



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação  
Departamento de Educação UNEB/Campus I  
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade

**JAMILLE SANTOS DE ARAUJO**

**MOVIMENTOS SOCIAIS DE JOVENS EM CAJAZEIRAS-SALVADOR-BA: Práticas  
sociais cotidianas de educação popular**

**Salvador-BA**

**2019**

**JAMILLE SANTOS DE ARAUJO**

**MOVIMENTOS SOCIAIS DE JOVENS EM CAJAZEIRAS-SALVADOR-BA: Práticas  
sociais cotidianas de educação popular**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Educação na  
Contemporaneidade da Universidade do Estado  
da Bahia para obtenção do título de mestre.  
Orientador Dr. Natanael Reis Bomfim.

**Salvador-BA**

**2019**

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Dados fornecidos pelo autor

A663m

Araujo, Jamille Santos de

Movimentos sociais de jovens em Cajazeiras: Práticas sociais cotidianas de Educação popular / Jamille Santos de Araujo.-- Salvador, 2019.

117 fls : il.

Orientador(a): Natanael Reis Bomfim.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Câmpus I. 2019.

1.Educação. 2.Práticas Sociais . 3.Movimentos Sociais . 4.Educação Popular . 5.Territorialidade .

CDD: 407

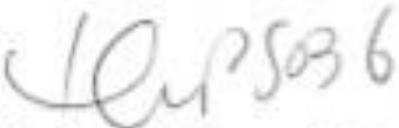
## TERMO DE APROVAÇÃO

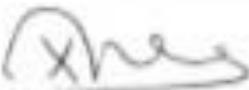
### MOVIMENTOS SOCIAIS DE JOVENS EM CAJAZEIRAS-SALVADOR-BA: PRÁTICAS SOCIAIS COTIDIANAS DE EDUCAÇÃO POPULAR

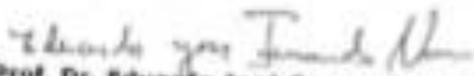
JAMILLE SANTOS DE ARAUJO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 25 de março de 2019, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

  
Prof. Dr. Natanael Reis Bomfim  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Educação  
Université du Québec à Montréal - UQ, Canadá

  
Profa. Dra. Thaís Fernanda Salves de Brito  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB  
Doutorado em Ciência Social  
Universidade de São Paulo, USP, Brasil

  
Profa. Dra. Chrysanthi Petropoulou  
University of Aegean - UOA  
Doutorado em Human Geography  
Université Strasbourg, Unistra, França

  
Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb  
Doutorado em Análise Geográfica Regional  
Universidade de Barcelona, UB, Espanha

## GRATIDÃO Á...

Á força de vida que move meu corpo, meu ser, minha mente e toda natureza que me constitui,  
a qual chamo de Deus

Ás fortes mulheres que caminharam junto comigo nessa estrada da vida

Á mainha, por todo incentivo, todo amor e toda luz que me ensinou emanar

Á minha tia, minha vó, minha madrinha e minhas primas pelos carinhos e confortos que  
afagaram minha alma

Àos poucos e significantes homens de minha vida, meu irmão, meu tio, meus primos e meu  
sobrinho pelo incentivo e afeto que me ofertaram

Á meu orientador por todo tempo, toda motivação e todo aprendizado que me foi destinado  
movido a amorosidade

A meus amigos e amigas pela paciência e pela compreensão de minhas ausências. Cada  
palavra e cada força que me deram, me mantiveram na trilha desse meu sonho!

A todos/as membros do GIPRES que contribuíram com esse estudo. Não é só meu, é nosso.

A cada entrevistado/a que compartilhando suas trajetórias políticas me alimentou á acreditar  
cada vez mais na transformação social

A cada educador que passou pela minha história, por cada lição que forjou minha formação  
política

As minhas alunas, com imenso carinho, por me ensinarem todos os dias o prazer em viver a  
educação

As/Os jovens que estão retratados em cada palavra desse texto.

[...] a coragem e mesmo a audácia já estão presentes no ato de alguém que abandona seu esconderijo privado para mostrar quem é, desvelando-se e exibindo-se a si próprio.

(ARENDR; 2017; p. 231)

## **RESUMO**

Esse texto é produto de uma pesquisa sobre as dimensões educativas contidas nas práticas sociais dos movimentos de jovens em Cajazeiras-SSA, na tentativa de identificar se elas contribuem com o fortalecimento de uma educação popular. Foi uma pesquisa participante, de cunho qualitativo, que teve como instrumento de colheita de informações, o Mapa situacional e a entrevista semiestruturada. Para análise dos dados, foi utilizado o método de Bardim (2016). Foram entrevistados/as 6 jovens que atuam em movimentos sociais em Cajazeiras, moradores locais, e com faixa etária de 15 a 29 anos, conforme prevê o Estatuto da Juventude para definir os jovens. Alguns referenciais teóricos deram base epistemológica a esse estudo, são eles Abramo(1997) e Abramovay (1992) na discussão sobre juventudes, Arendt (2017) e Santos sobre globalização e a condição humana, Lefebvre (2006/ 2016) para discutir espaço social, Bomfim (2009) com um novo conceito de territorialidade, Freire (2013) para retratar sobre Educação Popular e Certeau (1998) para discutir práticas sociais. Partindo desses referencias buscamos construir o conceito de espaços educativos de formação, que compreende ser o produto das práticas cotidianas dos jovens em Cajazeiras, que estão voltadas para uma pedagogia crítica e libertadora.

Palavras-Chave: Movimentos sociais, educação popular, práticas sociais, juventude;

## **ABSTRACT**

This text is the product of a research on the educational dimensions contained in the social practices of the youth movements in Cajazeiras-SSA, in an attempt to identify if they contribute to the strengthening of popular education. It was a participant research, of qualitative character, that had as instrument of information collection, the Situational Map and the semistructured interview. For data analysis, the Bardim method (2016) was used. We interviewed 6 young people who work in social movements in Cajazeiras, local residents, and with ages ranging from 15 to 29 years, according to the Youth Statute to define the youth. Some theoretical references have given an epistemological basis to this study, are Abramo (1997) and Abramovay (1992) in the discussion on youths, Arendt (2017) and Santos on globalization and the human condition, Lefebvre (2006/2016) to discuss social space, Bomfim (2009) with a new concept of territoriality, Freire (2013) to portray Popular Education and Certeau (1998) to discuss social practices. Based on these references, we seek to construct the concept of educational spaces of formation, which comprises being the product of the daily practices of young people in Cajazeiras, who are focused on a critical and liberating pedagogy.

Key words: Social movements, popular education, social practices, youth;

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**APA** - Área de Proteção Ambiental

**CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CEBS** – Centros Eclesiais de Base

**CIAM'S** - Congressos de Arquitetura Moderna

**CONDER** - Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia

**CPQO** - Cursinho Pre Vestibular Quilombo do Orubu

**CRAS** - Centro de Referência em Assistência Social

**CREAS** - Centro de Referência Especializado em Assistência Social

**EMBASA** - Empresa Baiana de Aguas e Saneamento

**FBSP** - Fórum Brasileiro de Segurança Pública

**FUNDHAP** - Fundos Estaduais de Habitação Popular

**GIPRES** - Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Representações, Educação e Sustentabilidade

**GTSSEDU** - Grupo de Trabalho em Serviço Social na Educação

**IBGE** - Instituto Brasileiro de geografia e estatística

**INOCOOP** - Instituto de Orientação às Cooperativas Habitacionais

**IPEA** - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicadas

**JACA**- Juventude Ativista de Cajazeiras

**ONG** - Organizações Não Governamentais

**ONU** - Organização das Nações Unidas

**PLANHAP** - Plano Nacional de Habitação Popular

**PPGEDU** - Programa de Pós-Graduação em Educação na Contemporaneidade

**RISP** - Regiões Integradas de Segurança Pública

**SIFHAP** - Sistema Financeiro da Habitação Popular

**TCLE** - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

**UCSAL** – Universidade Católica de Salvador

**UEE**- Uniões Estaduais de Estudantes

**UFBA** - Universidade Federal da Bahia

**UFRG** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**UNB** – Universidade de Brasília

**UNE**- União Nacional dos Estudantes

**UNEB** - Universidade do Estado da Bahia

**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

**URBIS** – Empresa Habitação e Urbanização do Estado da Bahia

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1.** Localização Geográfica de Cajazeiras na cidade de Salvador/Ba. ....27

Fonte: Google Maps

**Figura 2.** Rio Ipitanga – Cajazeiras/Ba.....30

Fonte: Google Maps

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Distribuição de Pesquisas Científicas sobre Juventude disponíveis no Banco de Dados da CAPES - 2014-2018 .....	14
<b>Gráfico 2</b> - Distribuição de Pesquisas Científicas sobre Educação Popular disponibilizadas no banco de dados da CAPES - 2014 / 2018.....	18
<b>Gráfico 3.1</b> - População Residente PB III – Cajazeiras, por bairro.....	34
<b>Gráfico 3.2</b> – Percentual da população residente por cor/raça, na PB III – Cajazeiras, em 2010.....	34
<b>Gráfico 4</b> – Principais Práticas Sociais apontadas pelos/as jovens de Cajazeiras- Salvador-BA.....	75

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
✓ Estado da Arte: um descobrir de descobertas sobre “Educação Popular”, “Juventudes” e “Práticas Sociais” .....	13
✓ Militância e Pesquisa: uma encruzilhada entre a implicação e a problemática de estudo.....	19
<b>CAPITULO 1 CAJAZEIRAS EM CENA: A PRODUÇÃO SOCIAL DO ESPAÇO .....</b>	<b>25</b>
1.1 Para começar...um pouco de história: Do quilombo de Zeferina a URBIS!.....	25
1.2 Cajazeiras de carne e osso: estado, mercado e sociedade civil.....	31
1.3 Globalização e os rebatimentos sobre a Juventude de Cajazeiras.....	33
<b>CAPÍTULO 2 – VIAS E DESVIOS DA INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>38</b>
2.1 Postura Epistemológica: Um casamento entre a Pesquisa Qualitativa e a Abordagem Participante .....	38
2.2 O Lócus da Pesquisa e os Sujeitos participantes .....	44
2.3 Dispositivo de Colheita de Informações: Mapa Situacional e Entrevista Semiestruturada.....	47
2.4 Método e técnica de Análise de dados: Análise de conteúdo através de Bardim.....	51
<b>CAPITULO 3 – MOVIMENTOS SOCIAIS, JOVENS DE CAJAZEIRAS E SUAS PRÁTICAS COTIDIANAS.....</b>	<b>54</b>
3.1 Movimentos Sociais, o que? Quem? Pra que? E Como?.....	54
3.2 Movimentos Sociais de Jovens de Cajazeiras-SSA: de que juventude estamos falando?....	62
3.3 Aprendizagens e Motivações a participação nos Coletivos .....	70
3.4 As Práticas Sociais Cotidianas dos Jovens de Cajazeiras: A produção de espaços de Fala/Escuta.....	75
<b>CAPITULO 4 – ESPAÇOS EDUCATIVOS DE FORMAÇÃO E EDUCAÇÃO POPULAR EM UMA TERRITORIALIDADE CAJAZEIRENSE.....</b>	<b>79</b>
4.1 Espaço Social e territorialidade: Desafios contemporâneos de uma nova conceituação....	79
4.2 Espaços educativos de formação e as práticas sociais dos jovens de Cajazeiras: produtos e produtores;.....	85
4.3 Contexto, princípios e diretrizes de uma pedagogia libertadora.....	91
4.4 Práticas Sociais cotidianas e suas contribuições para a Educação Popular á luz dos olhares dos jovens de Cajazeiras.....	98
4.5 A diferença entre a educação escolar e os espaços educativos de formação.....	104
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>107</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>109</b>
<b>APENDICES.....</b>	<b>113</b>

## INTRODUÇÃO

As práticas humanas de ensinar e aprender, ligadas à manutenção das condições de vida, nos diversos espaços sociais, tem sofrido inúmeras mudanças no decorrer da história. Na contemporaneidade, elas têm sido reproduzidas de forma tecnicista e bancária, mas, ao mesmo tempo, contraditoriamente, tem assumido novos formatos politizados e transgressores. Nesse sentido, abordar os processos educativos de jovens em Cajazeiras/Bahia, pelo viés de suas práticas sociais cotidianas, implica em discutir, brevemente, a crise da educação na contemporaneidade; ressaltar minha implicação na pesquisa, como jovem militante e pesquisadora; contextualizar o espaço social, do global ao local, de Cajazeiras-Salvador/BA; apresentar as tendências e limites de estudos sobre a temática, formular as questões norteadoras; elaborar os objetivos: geral e específicos e, por fim, justificar a relevância social do estudo e anunciar os capítulos seguintes que compõe essa dissertação.

A educação enquanto processo de formação humana encontra-se numa crise constante, forjada pelas condições materiais e subjetivas do mundo moderno. Manifesta-se de diferentes formas em cada país, mas na América Latina, caracteriza-se como um problema político, que, para além de identificar as razões pelas quais os sujeitos aprendem (ou não), está ligada aos problemas mais importantes do século no desenvolver de um modelo de sociedade desigual. Para Arendt (p.52. 1957), “a educação desempenha na América um papel de natureza política, incomparavelmente mais importante do que nos outros países”.

A crise na educação que se instala na América Latina não está dissociada das circunstâncias concretas em que se situa o continente, mas sim às particularidades históricas deste lugar, que por ter sido colonizado por diferentes grupos étnicos, se tornou, o elemento de fusão, daí a escola assumir funções que são necessariamente desempenhadas no ambiente familiar.

Para Arendt (p. 04; 1957) faz parte da natureza da condição humana que cada nova geração cresça no interior de um mundo velho, de tal forma que, preparar uma nova geração para um mundo novo, só pode significar que se deseja recusar aqueles que chegam de novo a sua própria possibilidade de inovar. Para ela, pensar em formar os sujeitos, que nascem num mundo marcado por uma determinada forma de existência, para a constituição de uma nova ordem social, é impedi-las em suas capacidades criativas e mantê-las presas a um “*continuum*” histórico. Essa ilusão do educar o novo para construir uma nova ordem social gerou

consequências, como a mistura de modernas teorias educativas, que experienciadas na Europa, foram adaptadas a América Latina, e provocaram uma profunda transformação nos métodos tradicionais de ensino e aprendizagem.

Em virtude de determinadas teorias pedagógicas, absorvidas de forma servil e acrítica, as regras da razão humana foram deixadas a parte, desistindo assim de encontrar respostas inovadoras a crise da educação que se instala a atender as exigências de formação de uma sociedade de massas. Essa sociedade de massas, pautada num conceito de igualdade, que vai para além da constituição legal, imputa as classes desfavorecidas, uma educação que camufla as disparidades entre novos e velhos, dotados e não dotados, crianças e adultos.

A educação está nesta encruzilhada, entre um mundo velho e um mundo novo. O mundo criado por seres humanos, e que só eles o modificam. Apesar de compartilhar a vida no mundo com milhões de outras espécies, os seres humanos desenvolveram a capacidade de intencionalizar suas ações, o que os permite pensar e refletir antes de agir. Por isso, essa investigação busca, não conhecer por conhecer, mas, refletir sobre as pessoas, e as dimensões educativas de seus fazeres, que como eu, não se contentam com essa forma de existência, e que através de um processo de coletivização, organizam-se com outros sujeitos, iguais e diferentes, para criar estratégias de transgressão da ordem imposta. Diante do exposto, imprimo neste trabalho a ideia de uma educação que não impossibilite a criação e que ao mesmo tempo seja conservadora, para tal, o conceito de educação popular, na perspectiva freiriana, nos parece mais interessante.

Logo, estudar as práticas sociais dos movimentos de juventudes no território de Cajazeiras, Salvador-BA implica supor uma educação para além das escolas, a produção de espaços educativos de formação criados para lidar com suas demandas e contra a opressão que os condiciona.

### **Estado da Arte: um descobrir de descobertas sobre “Educação Popular, “Juventudes” e “Práticas Sociais”**

A produção de pesquisas na área de educação tem se proliferado desde a década de 80, tanto pelo crescimento dos programas de pós-graduação nas Universidades públicas e privadas, quanto pelo incentivo das agências de fomento como CAPES, CNPq e FAPESB. (GATTI, 2011). Com isso, já consta um número significativo de pesquisas em educação no Brasil, fator

este que permitiu a verificação no banco de dissertações da CAPES do que já tem produzido sobre o objeto que aqui se propõe pesquisar.

O levantamento das produções científicas no banco da CAPES foi feito tendo como delimitação o período entre 2014 e 2018 e será abaixo sistematizado a partir de 3 eixos centrais, que compõem as palavras-chaves utilizadas, que foram “juventudes”, “práticas sociais” e “Educação Popular”.

Além dessas 3 chaves, também busquei identificar se já existiam produções sobre Cajazeiras. Foram encontradas duas pesquisas de mestrado, a do PPG em Desenvolvimento Regional e Urbano da UCSAL, de Alberson Silva Costa, que tratava sobre a dinâmica espacial da microrregião de Cajazeiras, no período de 1980 até a primeira década de 2000, e a outra, de Saionara Bomfim Santos, sobre as experiências dos trabalhadores na rua do bairro realizada no PPG de Políticas Sociais e Cidadania também da Universidade Católica de Salvador-UCSAL. Por tanto, não constam pesquisas que retratem as experiências em educação popular e as práticas sociais das juventudes no território de Cajazeiras.

O primeiro eixo foi sobre juventudes, foram identificados mais de 4.687 resultados de pesquisas sobre esse tema. Diante desse grande número de pesquisa, busquei categorizá-los conforme a frequência das temáticas e para melhor apresentar sistematizei o Gráfico 1.

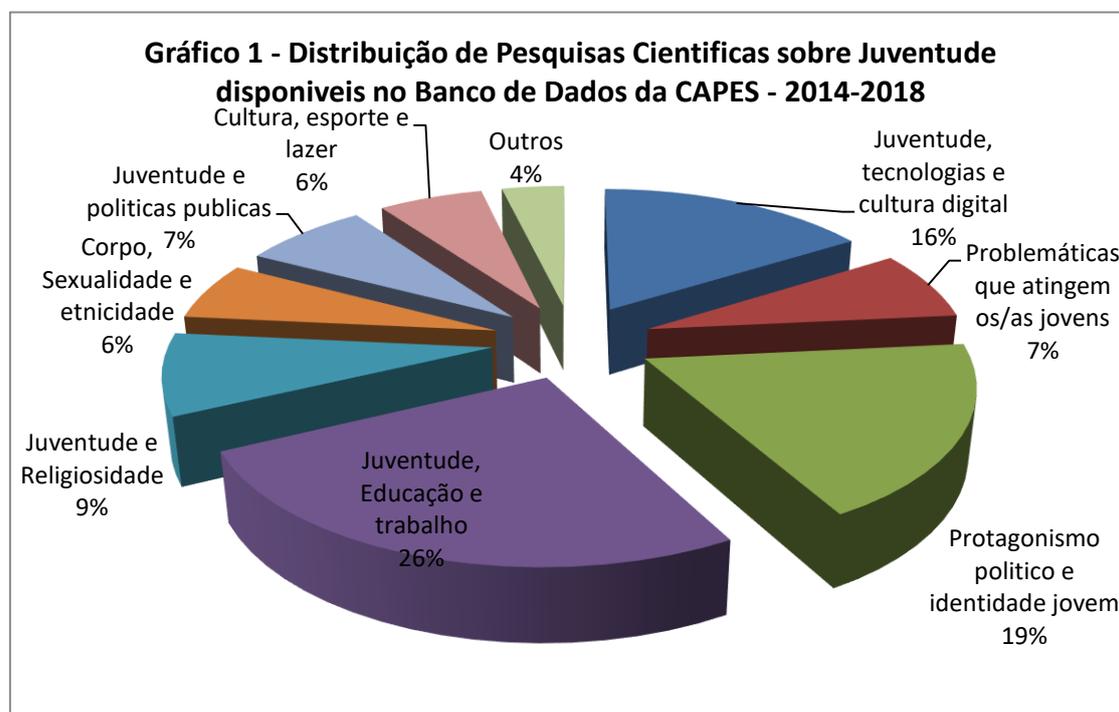


Gráfico 1. Resultados de pesquisas sobre os descritores apresentados.

O processo de categorização tende a quantificar temáticas que tenham questões bem próximas, mas infelizmente ela não representa o número real, visto que várias pesquisas poderiam enquadrar-se em mais de uma categoria proposta. A definição de uma pesquisa em categoria, aconteceu após a leitura dos resumos dos trabalhos acadêmicos, e estipulados tendo como base a categoria analítica principal da pesquisa.

Das pesquisas sobre juventudes encontradas no banco de teses e dissertações da CAPES, 6% delas tratam sobre juventudes e questões relacionadas à produção de cultura, análises sobre espaços de lazer e influências esportivas nessa geração. Outros 6% tratam sobre questões referentes ao corpo, seus símbolos e significados, assim como sobre sexualidade, gênero e etnicidade. 7% das pesquisas sobre juventudes refletem produções sobre problemáticas que permeiam o cotidiano de vida no mundo contemporâneo, como drogas, violência, DST-s, exclusão, gravidez precoce dentre outros. Outros 7% tem como foco a formulação, implementação e execução de políticas públicas para essa geração. Não só se referem aos obstáculos no acesso, mas a participação dessa geração na construção da agenda pública que transversalize juventude nos setores de saúde, meio ambiente, assistência social e moradia dentre outras.

Conforme, apresenta o Gráfico 1, 9% das pesquisas, discutem sobre juventudes e religiosidade. Falam sobre experiências de movimentação de jovens judeus, de jovens Mormons, da pastoral das juventudes, das juventudes metodista brasileira e dos/das jovens de algumas paróquias católicas. É importante considerar que organizações religiosas assumiram historicamente um papel importante na formação política das juventudes, vale lembrar as Comunidades Eclesiais de Bases e suas influências na proliferação da educação popular nas comunidades pobres do Brasil todo.

Número significativo de trabalhos sobre juventudes e cibercultura foram identificados no banco de dados, 16% do total tratam de questões que inferem no modo de vida moderno das juventudes ligados a nova cultura digital, como redes sociais, tecnológicas aplicadas a educação, consumo de informações, jogos eletrônicos, subjetivação, consolidação de ciberespaços, dispositivos móveis, usos e dependências de aplicativos e demais produtos tecnológicos. Outros, com 19%, salientam práticas de protagonismo político em diferentes espaços e apresentam uma sintonia com essa proposta de estudo. Entretanto, apesar de relatar as experiências de militância de jovens em comunidades agroecológicas, quilombolas, ribeirinhas, rurais em geral, de resistência a empreendimentos públicos que desrespeitam os

interesses das comunidades, não estão no campo da Educação e não retratam a realidade de Cajazeiras-SSA.

Cabe salientar aqui uma dessas dissertações, de autoria de Hermes Zanetti, que tem como título “Juventudes e revolução: uma investigação sobre atitude revolucionária no Brasil”, realizada pela Universidade de Brasília - UNB, ela aborda o comportamento político dessa geração em alguns momentos históricos que marcaram o Brasil. O autor salienta não só o lugar revolucionário das juventudes, mas aponta para importância de ampliarmos essa concepção as demais gerações que também sofrem com as mazelas sociais.

Outra pesquisa de grande significância no que tange a politização das práticas juvenis é a pesquisa “#ocupa: uma experiência educativa”, que foi elaborada por Sarah Nery Siqueira Chaves e retrata o movimento de protesto na cidade de Niterói no Rio de Janeiro. A pesquisa aponta a trajetória do movimento assim como aborda diferentes acontecimentos que sucederam nas ruas e que culminaram no grande gigante de junho de 2013.

Por fim desse eixo, o maior número de trabalhos, problematizavam questões de juventudes no que tange a educação e o trabalho. Nota-se uma grande preocupação em investigar como os reflexos da reestruturação produtiva, no séc. XX e na década de 80 têm impactado na vida dos/das jovens, assim como os processos de aprendizagem, e as dificuldades de concluir os estudos em função do chamado do mundo material para a escravização moderna do emprego.

Nancy Silva de Deus Vieira, em sua tese intitulada “jovens brasileiros: o conflito entre estudo e trabalho e a crise de desemprego” dá visibilidade as dificuldades das juventudes de inserir-se no mercado de trabalho, fruto da forma de produção capitalista, que desemprega e exclui do emprego estável parcela da população. Não conseguem desenvolver suas potencialidades educativas, dentro do mercado de trabalho, pela exaustão física e psíquica desse processo, e fora, por não conseguirem arcar com as despesas de uma educação cada vez mais mercantilizada.

Apesar das inúmeras pesquisas sobre juventudes no banco de teses e dissertações da Capes, cabe ressaltar que essa temática não se esgota, principalmente num mundo contemporâneo, onde os discursos de apatia política e inércia das juventudes tem sido proliferados. Essa busca por produções científicas tornou-se de extrema importância para a construção do objeto desta pesquisa, e de minha leitura de realidade, por apontar práticas

juvenis que ocorrem em todo Brasil que desmistificam essa neutralidade que o senso comum tem multiplicado.

O segundo eixo refere a pesquisas sobre *práticas sociais*. É necessário salientar que o filtro identificou a palavra prática atrelada a um número grande de adjetivos e especificações, como práticas cotidianas; práticas educativas; práticas populares; práticas institucionais; práticas curativas; práticas corporais; práticas jornalísticas; práticas pedagógicas e práticas socioambientais. Porém esse estudo terá como foco as práticas sociais enquanto fluxo de estratégias e táticas dos sujeitos sociais, conforme teoriza Certeau (1998).

Para melhor distribuir a apresentação sobre as práticas sociais, destrixei em práticas sociais ligadas a educação formal e práticas sociais ligadas a espaços não formais de ensino. Sobre a primeira, foram levantadas 02 (duas) dissertações, uma de Rosimeire Ziliani, com título “Ética e Práticas Sociais Contemporâneas: A Educação Escolarizada e a Constituição do Agente Moral”, e outra de Carmem Bruno Nascimento, que tem como título “A Casa, a Escola e a Rua: Espaços de Múltiplas Práticas Sociais no Cotidiano de Meninos e Meninas que Frequentam Três Escolas Públicas na Periferia da Cidade de Porto Alegre”. As duas retratam as práticas sociais no cotidiano de duas escolas, e salientam como elas ocorrem, fatores determinantes, o que as motivam e suas consequências na transformação dos ambientes.

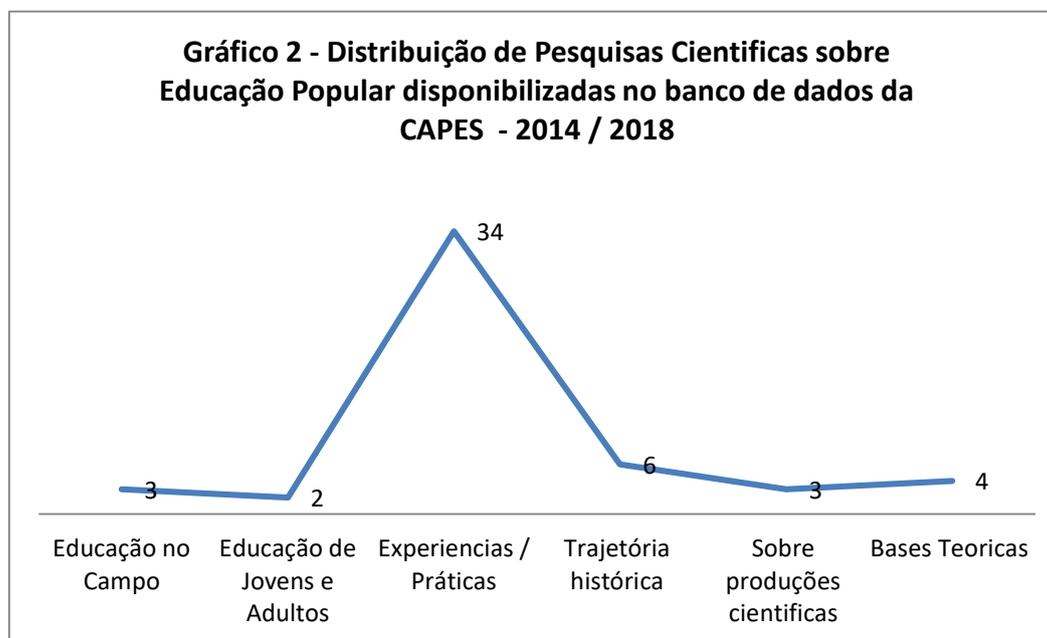
Sobre as práticas sociais em espaços não formais de ensino foram identificados 7 trabalhos acadêmicos, 03 (três) teses e 04 (quatro) dissertações. Todas tratam de práticas alternativas de resistência a imposições hegemônicas, mas nenhuma delas, aborda as práticas sociais das juventudes.

Por fim desse eixo, uma tese sobre a teoria da prática social produzida por Gabriel Moura Peters<sup>1</sup> foi identificada, e torna-se de grande importância para esse trabalho, pois ela examina a teoria da prática de Bourdieu e a teoria da estruturação de Giddens. A tese tem como objetivo analisar a tentativa de superação de um espectro de dicotomias inter-relacionadas que atravessam a história do pensamento científico-social no século XX, e demonstrar os limites de soluções teóricas unilaterais ao problema da articulação entre as instâncias da agência e da estrutura.

---

<sup>1</sup> Peters, Gabriel Moura. **Percursos na teoria das práticas sociais: Anthony Giddens e Pierre Bourdieu'** 01/01/2006 200 f. Mestrado em Sociologia Instituição de Ensino: Universidade de Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Brasília - BCE/UnB.

O terceiro e último eixo do levantamento bibliográfico no banco de dados da CAPES, é o de Educação Popular, onde nas 30 primeiras páginas foram identificadas 42 pesquisas com essa temática (Gráfico 2).



Da totalidade de produções científicas levantadas no banco de dados, 2 delas tratavam sobre a articulação entre educação popular e a educação de jovens e adultos, assim como 3 delas, fazia o mesmo com educação no campo. Outras 3 produções apontam um mapeamento da produção de conhecimento em educação popular, Ellaila Andrius Soares levanta dissertações e teses produzidas entre 2000 e 2014 na região Nordeste, Betânia dos Santos Cordeiro (Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRG) também faz o mesmo levantamento, porém nos anos 2000, e por fim Daniela Carneiro faz uma análise crítica/reflexiva sobre as produções de Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura - UNESCO entre os anos 2010-2015.

Das pesquisas levantadas, 4 delas problematizam as perspectivas teóricas, Priscila de Oliveira Mendonça, aborda a educação popular como fundamento e prática da pedagogia social atenta as intervenções sociais emancipatórias. Micheli Suellen Neves Gonçalves da Universidade Federal do Pará, em sua dissertação intitulada, “A Educação Popular na América Latina: um estudo comparado do pensamento social de Simon Rodriguez (Venezuela- 1771-1854) e Antônio Carneiro Leão (Brasil, 1887-1966), faz uma análise dessa pedagogia alternativa na América Latina, através da comparação entre o pensamento social de dos autores citados no título. Já Jade Carvalho busca, em sua tese intitulada “*Arte, política, educação*

*popular: diálogos necessários á transformação social*”, evidenciar o debate conceitual sobre educação popular, e analisar a intencionalidade políticas e as contribuições culturais e educativas no fazer artístico de grupos de teatro em São Paulo.

No levantamento também encontrei a tese de João Neto, que tem como título “*Educação Popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda*”, reflete sobre a constituição de uma concepção decolonial no pensamento social e desses dois referenciais. O pesquisador propõe, através da identificação desses aportes, formular uma pedagogia da decolonialidade como expressão da educação popular latino-americana.

Das 42 pesquisas sobre educação popular, 34 tratavam sobre análises e reflexões dessa pedagogia em diferentes organizações políticas, culturais e educacionais do Brasil. Esse mapeamento foi de rica relevância para desconstruir o pensamento de uma ausência de práticas educativas libertadoras. Ao contrário dessa ausência, o que se tem é uma presença forte e latente de vivências que tem ocorrido através da militância de sujeitos sociais que materializam a proposta pedagógica freiriana. Não vou tratar isso como um resgate, pois esse conceito possibilita pensar algo que morreu e ressurgiu, mas vou tratar como uma tendência a invisibilização de práticas educativas não formais como as que foram descritas e problematizadas em 32 dissertações e teses.

A educação dialógica vive em fazeres de comunidades quilombolas, escolas públicas, em pastorais, em organizações no/do campo, nos assentamentos e acampamentos dos Sem Terras, nas favelas e bairros periféricos, em associações de jovens, Organizações Não Governamentais - ONG's, coletivos e movimentos sociais. Isso justifica não só a importância social e política de trazer a educação popular como uma categoria analítica para esse objeto de estudo, como também alimenta a esperança de que o determinismo que Freire tanto questionava não se prolifera sem resistência.

### **Militância e Pesquisa: uma encruzilhada entre a implicação e a problemática do estudo**

Trazer a minha trajetória para esse intróito tem como objetivo, não só sinalizar a importância dos espaços não formais de ensino para o meu processo de aprendizagem, como também de mover-me a investigar quais e como eles emergem em Cajazeiras. Pesquisar os espaços de educabilidade que acontecem fora dos espaços de educação escolar, é uma busca por soluções a crise na educação que está instalada (ARENDR, 1957). As inquietudes aqui

postas, sobre as organizações políticas e as práticas sociais cotidianas da juventude, estão implícitas na minha trajetória, que como um deles/as, jovem e moradora local, aprendi a ver o mundo por outros ângulos à medida que me engajava politicamente nas lutas e demandas do local. Assim estudar a importância dos movimentos sociais e organismos coletivos que influenciaram a minha formação política e social, junto com a paixão intensa por estudar a educação, foram determinantes para a delimitação desse objeto.

Sou moradora de Cajazeiras, desde muito nova (início da década de 90), início do processo de chegada dos/das moradores/das ao local. Vivi a infância e a adolescência nesse “bairro novo”. Sou o que chamamos aqui de geração nascida em Cajazeiras, já que os demais moradores imigraram para o local. O trabalho e o estudo me levaram a rotinas diárias de fluxo entre o centro de Salvador e o retorno a Cajazeiras. Depois de passar 12 anos estudando em escolas públicas do local, inserir-me no curso de bacharel em Serviço Social na UCSAL. Esse acesso ao conhecimento “reestabeleceu o curso” da minha vida ao me proporcionar ferramentas para pensar o mundo em que vivo e projetar alternativas diferentes para ele.

A graduação, apesar das vertentes reformistas, apresentou um leque de vivências, como a participação política no movimento estudantil e no Grupo de Trabalho em Serviço Social na Educação (GTSSSEDU). Daí, não havia como retornar mais, estava fadada a estar e viver consciente da minha condição de sujeito, dos determinantes de minha condição de dominada e de pensar alternativas políticas coletivamente para sua superação. A imersão nesse mundo, que me tirou da minha percepção individual, para uma coletiva, agora me trazia a pensar o local onde vivo e com isso a buscar outras pessoas que, como eu, inquietam-se com o modelo de desenvolvimento que tem sido imposto a ele.

Intencionalmente, me engajei num processo de discussão sobre as problemáticas que envolviam o Rio Ipitanga e sua Mata Ciliar em Cajazeiras, que culminou com a organização de um coletivo de jovens, ao qual chamamos de Coletivo A-Cor-Dar<sup>2</sup>. Esse coletivo tem como objeto publicizar as riquezas naturais de Cajazeiras, dentre elas a área verde do Ipitanga, e sensibilizar novos sujeitos na sua defesa e proteção modificando as relações entre nós e a natureza que nos rodeia. A construção desse coletivo me levou a conhecer uma Cajazeiras que até então não conhecia, e ao me articular com os outros movimentos locais, perceber que esse

---

<sup>2</sup> O nome Coletivo A-Cor-Dar foi definido após várias discussões, por simbolizar duas vertentes, uma, de dar cor a uma cidade que tem se acinzentado cada vez mais no processo de desmatamento e cimentação, e outra por acordar, no sentido de alertar, tirar do sono, atentar sobre os processos de deterioração das riquezas naturais de nosso lugar.

modelo de desenvolvimento, que tem sido fomentado pelo setor público e privado para o local, não tem sido absorvido sem resistência.

Ciente de que, como diz Che Guevara, “o conhecimento nos torna responsável”, me sentia agora imbuída de uma responsabilidade de compartilhar esse aprendizado com os sujeitos que tiveram esse direito negado. Ciente também que os processos educativos se dão no interior das relações sociais, me via agora obrigada, pela minha própria condução ética, a partilhar desse pouco conhecimento, que me mexe e me move, com os demais sujeitos aos quais me relaciono. Esse conhecimento a que me referi logo acima tem a ver com a leitura de sociedade a qual fui construindo, (e por ser um ser inconcluso, como me diz Freire, ainda em constante construção) que me permitia detectar os mecanismos opressores de um mundo capitalista e as resistências que em seu interior emergem. Entender a minha condição de sujeito que teve/tem negado o acesso aos produtos materiais e imateriais da humanidade, me move numa prática social alternativa/combativa a racionalidade capitalista.

Dentro dessa multiplicidade de movimentos, surgem novas possibilidades educacionais, novos espaços pedagógicos para além das instituições formais. Esses espaços formativos, não somente reproduzem os símbolos e significados da racionalidade do capital, mas também são encarados como realidades históricas, suscetíveis à intervenção humana intencional, a construção de uma nova educabilidade favorável aos interesses dos oprimidos. O movimento estudantil<sup>3</sup> me possibilitou pensar os espaços educativos que eu ocupava, e conseqüentemente a importância de aproximação entre o trabalho do Serviço Social e as escolas, como também me direcionou aos interesses de estudo e aos próximos passos da vida acadêmica. Daí as inquietações por entender e me aprofundar cada vez mais por educação ficaram extremamente evidentes, e logo me aproximei do Programa de Pós-Graduação em Educação na Contemporaneidade (PPGEDU) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

No PPGEDU/UNEB, como aluna especial, de uma disciplina de Estudos Avançados em Educação Popular, pude conhecer um pouco mais a teoria de uma educação dialógica freiriana, e além de descobrir seu surgimento e sua trajetória histórica, perceber suas sementes na contemporaneidade. Daí por diante meu namoro com o programa não parou. Como aluna regular, no início de 2017, e participando do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Representações, Educação e Sustentabilidade -GIPRES, pude amadurecer o processo de

---

<sup>3</sup> CA –Centro Acadêmico de Serviço Social Dândara; ENESSO – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social;

construção desse objeto de estudo, a partir dos debates e discussões sobre as condições vulneráveis das juventudes nos espaços subalternizados de Salvador.

Problematizar esse estudo, a partir da contextualização sobre as práticas sociais dos movimentos de juventudes no território de Cajazeiras, implica em refletir teoricamente sobre as dimensões educativas que emanam no seu fazer cotidiano. Ao final desta secção, apresento as questões norteadoras, os objetivos, a relevância do estudo, seu aparato teórico-conceitual e a estrutura e finalidade dos capítulos.

Como já apresentado no contexto desse texto, verifico que as poucas opções de empregos que se destinam a juventudes, junto com a precarização dos processos formativos têm sido determinantes na vida dos jovens que não detectam tantas oportunidades quando deveriam. Diante dessas circunstâncias, é possível que as juventudes venham criando táticas de sobrevivências aos processos excludentes do sistema capitalista, principalmente criando espaços educativos de formação, para além da educação escolar. Nesse sentido, pensar as relações entre educação popular e movimentos sociais de juventudes que emergem em Cajazeiras é defender a ideia de experiências educativas, não pelo discurso, mas pela agregação das pessoas em torno de suas demandas e necessidades, bem como levar em consideração os conflitos e tensões sociais que lá estão presentes, sejam eles, nos currículos escolares, nas relações com o poder público e/ou nas relações sociais, afetivas e subjetivas. Logo, a partir da concepção de práticas sociais que considero teoricamente podem emergir a ressignificação dos determinantes relacionais, que essa proposta de estudo se concebe, entendendo as juventudes de Cajazeiras como sujeitos que reinventam o cotidiano de sua comunidade a partir de ações que politizam seus problemas sociais.

Essas premissas nos levam a formular a seguinte **questão de pesquisa**: *Como as práticas sociais dos movimentos das juventudes de Cajazeiras podem revelar uma educação popular no território?* Para tal, o **objetivo geral** será investigar como tem sido produzido espaços educativos de formação, voltados para a educação popular, no território de Cajazeiras através das práticas sociais que emergem dos movimentos das juventudes. E os **Objetivos Específicos**:

- ✓ Descrever os movimentos sociais de jovens em Cajazeiras.
- ✓ Identificar as práticas sociais cotidianas das juventudes nos diversos espaços educativos de formação.
- ✓ Verificar como essas práticas sociais cotidianas contribuem para uma educação popular.

Desvendar as contradições sociais que marcam as condições de vida dos sujeitos, especificamente dos/das jovens que vivem em Cajazeiras é uma tarefa que tem sido assumida pelos espaços educativos de formação que vão além da educação escolar, e tem promovido um tensionamento contra a exploração e a opressão. Então, considero o estudo relevante, na possibilidade em que as práticas sociais que ocorrem nas comunidades de Cajazeiras assumem uma dimensão formativa no caminhar da emancipação política, social e econômica. Isto significa levantar potenciais no trilhar de um desenvolvimento local diferente do que está em curso, por isso estudá-las torna-se tão importante, tanto no reconstruir da esperança, que Freire tanto discute, quanto no reconstruir da força da coletividade nos rumos sociais. Esse potencial propulsor de um desenvolvimento local alternativo ao que vem se impondo globalmente possibilita inclusive entender este estudo dentro da Linha 3 do PPGEDU, que discute *Educação, gestão e desenvolvimento local sustentável*. A presente dissertação se encontra estruturada da seguinte forma:

A Introdução apresenta uma investigação sistêmica no banco de dados da Capes nos últimos 5 anos, de algumas das principais categorias teóricas que deram base a esse estudo, seguida de uma demarcação histórica de minha trajetória enquanto pesquisadora e dos percursos trilharam o desenhar do problema que move essa pesquisa.

O capítulo 1, intitulado *Cajazeiras em Cena: a produção social do espaço*, contém uma breve síntese histórica local, seguida da descrição analítica sobre o território e organizações públicas, privadas e da sociedade civil, e aspectos geográficos, sociais e culturais que contribuem para a compreensão desse espaço social diante dos rebatimentos da globalização.

O capítulo 2, intitulado: *Vias e Desvios da Investigação*, trouxe à tona a parte empírica do estudo que se desenrola a partir do meu posicionamento epistemológico, enquanto pesquisadora, apresentando os sujeitos, o *lócus*, os dispositivos de colheita de informações, e os métodos e técnicas de analisá-las.

Os dois últimos capítulos trazem à tona uma interlocução entre as bases teóricas e as informações colhidas em participação com os jovens de Cajazeiras. O Capítulo 3, intitulado *Movimentos Sociais, jovens de Cajazeiras e suas práticas cotidianas*, apresenta o olhar dos jovens sobre o que vem a ser os Movimentos Sociais, articulada a discussão teórica de Gohn (1997), faz uma discussão sobre juventude a partir de Abramo (1994; 2007); Castro, M.; Abramovay, M (2003), e a teoria das práticas sociais cotidianas de Certeau (1998).

O Capítulo 4 intitulado *Espaços Educativos de Formação e Educação Popular em uma territorialidade Cajazeirense*, busca uma interlocução com Freire (2013), Lefebvre (2006; 2016), Dawbow (2006), e Bomfim (2014), para promover uma conceituação do que é educação popular, espaço social e territorialidade, e construir o conceito de Espaços Educativos de Formação, tendo base a ações coletivas de caráter sociopolítico, cultural e educativo dos movimentos sociais, capazes de viabilizar formas distintas de táticas e expressão de demandas das juventudes no território. E por fim, a sessão de *Considerações Finais*, onde são relacionados os resultados destacando aqueles mais significativos, bem como as possíveis articulações com os limites e lacunas, apontando sugestões e recomendações para as futuras pesquisas.

## **CAPITULO 1 – CAJAZEIRAS EM CENA: PRODUÇÃO SOCIAL DO ESPAÇO SOCIAL**

As mudanças de ordem política, econômica e social impactam no modo de vida de boa parte da população do globo terrestre. A globalização, enquanto forma de expansão do capital, não se dá somente no âmbito macro, mas se manifesta especificamente no local. Para Santos (2013) o advento da tecnologia e da ciência produziu inúmeros conhecimentos sobre a natureza e o planeta, só que isso tem sido usado como forma de produção do sistema unificado de técnicas, mas permite ao mesmo tempo a possibilidade de desenvolver formas diferentes de produzir que tenham na sobrevivência humana seu principal objetivo.

Na crítica ao modo de vida moderno é que se consolidam novas práticas sociais nos territórios de Cajazeiras. Entender o lugar de onde vêm esses sujeitos torna-se importante, levando em conta que as condições econômicas e materiais condicionam os sujeitos a enveredar-se nas lutas sociais. Esse movimento de mudanças, que desmancha laços e tradições, mas que também cria possibilidades de reconstrução das forças dos sujeitos, me possibilita descrever Cajazeiras, enquanto território e espaço social.

### **1.1 Para começar...um pouco de história: Do quilombo de Zeferina a URBIS!**

Historicamente, Cajazeiras, antes mesmo de receber esse nome, constituía-se em grandes terras, distantes do centro urbano e comercial de Salvador, ocupadas por povos tradicionais que fugiam e resistiam ao processo de escravidão. Como os Quilombos localizavam-se em lugares de extrema dificuldade geográfica, como ação estratégica de distanciamento dos Senhores de Engenho, Cajazeiras, quando nem mesmo tinha esse nome, era um refúgio a essa população excluída da sociedade e dos meios de sobrevivência.

Onde hoje é situada Cajazeiras, localizava-se parte do Quilombo do Orubu, que se alastrava também em partes do que hoje é o Parque São Bartolomeu, Pirajá e um pedaço do Cabula. Esse quilombo foi marcado e fundado pela forte presença de Zeferina, rainha e guerreira, que através do resgate da sabedoria ancestral organizou um território de sociabilidade pautado na filosofia africana, onde resistiam aos processos da escravidão. Zeferina com arco e

flecha nas mãos liderou inúmeras revoltas contra os brancos em defesa do quilombo, dentre elas consta o levante da Boca da Mata. É necessário resgatar nesse texto, não só a história de Cajazeiras, mas de personagens reais que foram significativos na luta de resistência quilombola, em função da invisibilização que tem ocorrido no currículo escolar tradicional, mas que, em Cajazeiras, tanto no Cursinho Pré-Enem Quilombo do Orubu e no Coletivo Zeferinas se faz presente transversal as práticas dessas organizações.

Com a desestruturação do Quilombo do Orubu as terras de Cajazeiras foram devolvidas aos latifundiários, onde até a década de 70, situava-se três grandes fazendas (Jaguaripe de Cima, Cajazeiras e Boa União) e uma Chácara (Chácara Nogueira), localizada entre a Estrada Velha do Aeroporto e a BR 324.

A década de 70 marca uma suposta preocupação do poder público com as demandas habitacionais da população e com o planejamento do uso do solo da cidade de Salvador, que culminou com a expansão imobiliária para além do centro da capital. Essa expansão habitacional de Salvador, que produziu a parte planejada do que conhecemos hoje como Cajazeiras, é parte também dos interesses da União, sistematizados no Plano Nacional de Habitação Popular (PLANHAP). O PLANHAP foi criado pelo Banco Nacional de Habitação, afinado com outras medidas, como a criação do SIFHAP Sistema Financeiro da Habitação Popular e dos FUNDHAP - Fundos Estaduais de Habitação Popular. Lembrando que esse período consistia nos últimos anos da Ditadura militar, e tinha forte conexão com as políticas desenvolvimentistas propostas pelas economias hegemônicas.

A nível estadual, o Governo da Bahia promoveu o Plano Estadual de Desenvolvimento Urbano e Habitação do Estado, coordenado pela CEDURB, onde a construção de Cajazeiras estava como um dos principais eixos para o desenvolvimento urbano através de sub-centros regionais. Em consonância com os CIAM'S Congressos de Arquitetura Moderna e o Plano Industrial moderno, que previa habitações próximas dos centros industriais, o planejamento é tomado como uma solução para o ordenamento urbano na contramão dos discursos sobre “caos urbano”, “desordem urbana”, “males sociais” e “crescimento desordenado das cidades”.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, de 60 a 70, o crescimento demográfico de Salvador consta de 4,7% ao ano, o que leva a população, em 1970 a 1.007.195 habitantes, com um acréscimo de 54% em relação à década anterior. Pouco mais de 60% da população era atendida com abastecimento de água, e apenas 10%, com rede de esgoto. Em 1977, no Seminário Técnico de Avaliação de Técnicas de Planejamento Metropolitano, o relatório da Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia -

CONDER avaliou em 95.000 unidades o déficit habitacional da RMS. (Governo do Estado, 1978) É nesse contexto nacional e local que Cajazeiras é pensada e construída.

Para Almeida (p.60. 2005) o Projeto Urbanístico Integrado Cajazeira é iniciado em 1978, quando foram elaborados os estudos preliminares pela Hidroservice - Engenharia de Projetos LTDA, nos quais estavam definidas as diretrizes básicas que dariam a sustentação para os projetos setoriais, que, naquele momento, ainda estavam vinculados aos conceitos do Plano de Desenvolvimento Urbano da CEDURB. Na época foram erguidas mais de 18 mil habitações populares entre casas e apartamentos numa área de aproximadamente 16 milhões de metros quadrados<sup>4</sup>. (Figura 1).

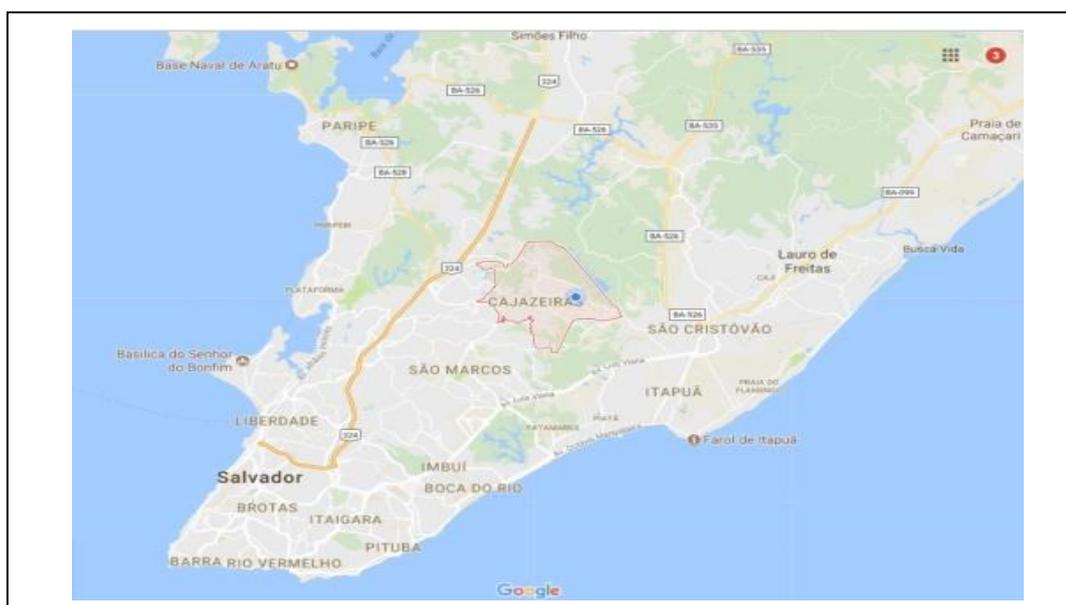


Figura 1. Localização Geográfica de Cajazeiras na cidade de Salvador/Ba.

Fonte: Google Maps

Executado pela Empresa de Habitação e Urbanismo da Bahia (URBIS), o Projeto Integrado de Cajazeiras previa a construção de 13 Conjuntos habitacionais, seguindo uma tendência de outras capitais de cercamento urbano em grandes glebas, entulhadas de conjuntos habitacionais padronizados. Mendonça (1989) explica que esses conjuntos promovidos pelo Instituto de Orientação às Cooperativas Habitacionais (INOCOOP) ou Habitação e Urbanização da Bahia S.A. (URBIS) passaram a constituir-se em elementos integrantes do processo de expansão urbana de Salvador. Estratégia essa pouco pensada em articulação com

<sup>4</sup> Disponível em: <http://novo10.blogspot.com.br/2010/01/cajazeiras-crescimento-desordenado-e.html>; Acesso em 21/05/2017.

os demais equipamentos necessários a sociabilidade local no que tange educação, saúde, assistência, transporte.

Cajazeira é um exemplo real do jogo político, que, dentre outras coisas, produz a ineficiência do poder público frente a carência habitacional; da especulação imobiliária; bem como resulta também da crise do financiamento da construção e dos novos movimentos urbanos, que colocam em cena atores na disputa pelos espaços, sujeitos invisíveis até então. (ALMEIDA. p 31. 2005) A implantação do projeto Cajazeiras vai revelar a fragilidade do discurso da cidade ideal.

A comunidade cajazeirana foi constituída por moradores que vieram da zona rural para a capital em busca de trabalho, que passaram a ocupar as zonas favelares, e que, com a necessidade de afrouxamento dessas regiões, foram deslocados para moradias nos limites de Salvador. Essa mistura étnica e diversa produz uma riqueza cultural inestimável. Segundo a Fundação Gregório de Matos:

Cajazeiras é um bairro marcado pela existência de vários conjuntos habitacionais, sendo um dos maiores dessa natureza na América latina. Bairro de grande atividade comercial de Salvador, possui uma vida própria de rica cultura e de carências. [...] Em Cajazeiras vivem cerca de 600 mil pessoas, caracterizando-se como um dos maiores aglomerados urbanos do Brasil.<sup>5</sup>

Cajazeiras tem sido essa fusão de pessoas de vários lugares do Estado da Bahia, que ao concentrar-se na capital soteropolitana, foram sendo atraídas a esse lugar, que até então tinha outra rotina de vida, diferente a esse padrão urbanizado. Para Lefebvre (2016) o processo de urbanização não pode ser pensado sem levar em conta os processos de industrialização. Essa fala do autor é importante para pensar Cajazeiras, pois sua gênese está vinculada a retirada do proletariado do centro de Salvador, para territórios mais distantes dos centros urbanos, que ficam, como diz o autor, destinado aos escritórios, quando as residências ficam mais próximas dos centros industriais. É nesse sentido que Lefebvre (2016) quando trata do direito a cidade, aponta que sua produção tem sido negada aos trabalhadores. Obvio que não sem fissuras, pois as práticas sociais cotidianas em sua própria natureza espontânea promovem uma produção social do espaço. Em Cajazeiras há uma realidade múltipla, contraditória e diversificada, que resiste e extrapola os planos oficiais a ela direcionados. Constitui-se num cenário que é fruto

---

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br>, Acesso em: 23.12.2013

do planejamento e do não planejamento, este, produto das pressões populares e das práticas sociais cotidianas.

Após as ocupações dos conjuntos habitacionais que estavam dentro do planejamento, Cajazeiras passa pelo processo de ocupação não planejada, que segundo Almeida (2005) é produto da concentração de renda e terras, e dos baixos níveis salariais fruto do período tido como desenvolvimentista. Para a autora, Cajazeiras, em sua contraditoriedade, representa simultaneamente, a cidade racionalizada e moderna, e a cidade marginalizada e clandestina, apropriada por parte da população. Esse aspecto espontâneo que ocorre no território aponta em sua própria natureza a fragilidade e incompetência do Estado para com as políticas públicas de habitação, assim como revela a incapacidade de pensar políticas de habitação e de meio ambiente de forma intersectorial.

Em termos ambientais, segundo Almeida (p.61. 2005) Cajazeiras possui uma topografia bastante acidentada, com colinas cuja altura chega até 70 m. Os vales são fundos e estreitos, com vertentes fortemente inclinadas. Esta situação geomorfológica orientou a ocupação apenas das encostas com declividades inferiores a 20%, considerando-se que o uso de áreas com declividades maiores exigiria um alto investimento em contenções e conservação, incompatíveis com o caráter do projeto, já que era destinado à população de baixa renda.

Os 16 milhões de metros quadrados inicialmente construídos de casas e prédios não ocupam toda a área verde disponível no lugar, repleto de uma vegetação de Mata Atlântica, com árvores centenárias, muitas frutíferas (rica em Cajás, Jacas, Mangas e outras), ervas naturais, animais (cobras, tatus, teiús, camaleão dentre outros) e água doce.

Em Cajazeiras, passa o Rio Ipitanga (figura 2), última bacia hidrográfica ativa de Salvador, com nascentes em Simões Filho, passa pela capital e desagua no Rio Joanes em Lauro de Freitas. Em Salvador, ele perpassa alguns bairros, (Valéria, Palestina) dentre eles Cajazeiras. A fim de fazer uso da água para abastecimento hídrico de Salvador, na década de 30 foram construídas algumas barragens conhecidas como Barragem do Ipitanga I, II e III. Esse rio e sua mata ciliar encontram-se inseridos na Área de Proteção Ambiental- APA do Rio Joanes e Ipitanga, constituída pelo Decreto nº 7.596/1999, com área aproximada de 30.000 há, que tem como objetivo preservar as nascentes das represas dos rios, que são responsáveis por 40% do abastecimento de água de Salvador. A APA é dividida em 5 Zonas de Preservação: 1. Zona de Preservação da Vida Silvestre, 2. Zona de conservação da vida silvestre, 3. Zona de Ocupação Urbana, 4. Zona de Uso Agropecuário e a 5. Zona de Recomposição.



Figura 2. Rio Ipitanga – Cajazeiras/Ba.

Fonte: Google Maps

Parte de Cajazeiras foi construída onde atualmente é unidade de conservação de uso sustentável do solo, porém a urbanização não é um produto, mas sim um processo, que não se estabeleceu e se resolveu com a construção do bairro, mas que está até hoje em expansão constante, tanto com interferências do Estado, quanto do setor privado e da sociedade civil. Para Lefebvre (2016) OS violentos contrastes entre a riqueza e a pobreza, os conflitos entre os poderosos e os oprimidos não impedem nem o apego à cidade nem a contribuição ativa para a beleza da obra. Ressalto que o ator compreende a cidade enquanto obra e produto social dos sujeitos que a vivem, daí, é possível destacar que a relação entre a urbanização e natureza que constitui Cajazeiras encontra-se cotidianamente em tensão, ora pautada pela defesa pelos moradores, ora pela invasão dos empreendimentos públicos e privados.

Muitas moradias foram sendo construídas em Cajazeiras, sem planejamento e sem equipamentos básicos de atendimento. As construções feitas pós década de 80, foram produzidas com um déficit de saneamento básico, a beira do Rio Ipitanga, nos vales e áreas de mata atlântica.

Luz (2009) em dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Engenharia Ambiental Urbana, da Universidade Federal da Bahia - UFBA, afirma que a bacia do rio Ipitanga apresenta o uso e ocupação do solo bem diversificado. A constante expansão urbana dos municípios de Salvador, Simões Filho e Lauro de Freitas contribuiu para a ocorrência de múltiplos usos do solo, inclusive, nas áreas de preservação permanente do rio. O solo da bacia

do rio Ipitanga apresenta-se ocupado, principalmente, com residências, comércios, dutos de gás, aterro sanitário, centro de abastecimento de alimentos, plantio de culturas diversas, pastos, porto, indústrias e mineradoras. Alguns destes pontuados pela autora, encontram-se em Cajazeiras, como é o caso da Pedreira de Valéria.

Além dessas construções inadequadas, muitos sítios que coexistiam junto às habitações populares, foram a cerca de um ano atrás, partilhados e vendidos em loteamentos. Atualmente, só a beira do Rio Ipitanga, são 04 (quatro) loteamentos, sem atendimento da rede básica de saneamento da Empresa Baiana de Aguas e Saneamento - EMBASA.

A expansão imobiliária surge aparentemente como solução para a gritante falta de moradia da população soteropolitana, sem levar em conta os aspectos ecológicos e as relações entre os sujeitos que chegam ao lugar. Habitação é um direito social garantido na Constituição Federal de 1988, porém ela precisa ser pensada em consonância com os demais direitos sociais, dentre eles o Direito ao Meio Ambiente, (Artigo 225 da C.F. e Art. 3, Inciso I, da Lei nº 6.938/1981, que rege a Política do Meio Ambiente no Brasil), fundamental a dignidade da pessoa humana.

## **1.2 Cajazeiras de carne e osso: estado, mercado e sociedade civil**

Atualmente Cajazeiras é composta por 3 diferentes dimensões que compõem a sociedade, sendo elas tanto da sociedade civil, quanto do Estado quanto do setor privado ou mercado. Daí se percebe que conflituam-se nesse território interesses diversos, algumas vezes sintonizados, outros antagônicos.

A ação desarticulada nas resoluções do Estado às necessidades da população conotam um afastamento nessas relações, tensionando essas relações. Habitação não era a única necessidade das pessoas que recebiam suas moradias da URBIS. Quando os moradores chegaram a Cajazeiras, (dificuldades ainda presentes 30 anos após), o transporte público era, e é, seu principal obstáculo. Um bairro composto majoritariamente pela classe trabalhadora, que se desloca para o centro da capital e para os bairros de luxo para atender a burguesia, é pouco assessorada por um transporte coletivo/público de qualidade.

Além de transporte, educação sempre foi um problema. Em Cajazeiras foram inicialmente instaladas 03 (três) escolas, mas a partir da década de 90, do século XX, outras

foram sendo trazidas para o local. Atualmente são 45 (quarenta e cinco) Escolas municipais<sup>6</sup>, com 19.876 alunos/alunas, 09 (nove) escolas estaduais, uma Faculdade privada (Faculdade Vasco da Gama) e nenhuma pública.

Em contraposição a esse modelo formal de ensino, pautado na educação capitalista não reflexiva, é que surgem em Cajazeiras movimentos no campo político e cultural, organizados na promoção de uma educação para a vida, para a luta pelos direitos sociais. Sujeitos que, coletivamente intervêm no mundo em que vivem, problematizando suas demandas, e defendendo um novo projeto de sociedade.

No campo da saúde pública, Cajazeira possui três postos de saúde, um na Cajazeira II, um na Boca da Mata e outro na Cajazeira VIII, este último oferecendo serviço de emergência, além da Maternidade Albert Sabin e do Hospital Eladio Lasserre. Os serviços de saúde, assim como em outros pontos de Salvador e do Brasil, infeliz pela obviedade de tal afirmação, estão em péssimas condições de atendimento a população, marcados pela precariedade e sucateamento dos equipamentos. Na área de Assistência social pública, o bairro conta com 1 Conselho Tutelar, 1 Fundação Cidade Mãe, 1 CRAS (Centro de Referência em Assistência Social), 1 Casa do Trabalhador, e 1 CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social), instalado a menos de um ano, propositalmente na Boca da Mata, próximo onde está sendo construído o 1º Hospital Municipal de Salvador.

O centro comercial de Cajazeiras é a Rotula da Feirinha, lugar onde as pessoas vêm aos sábados de diferentes áreas da comunidade para vender frutas, verduras, roupas, sandálias de couro, produtos eletrônicos. É um espaço de conexão e troca. Lá tem, além de vendedores autônomos, um comércio, que antes eram de pessoas locais e que tem sido invadido por grandes marcas. Hoje tem Atacadão, Boticário, Ricardo Eletro, Insinuante, Subway, Casas Bahia, Cacau Show, Americanas, Marisa.

O quantitativo populacional tem atraído empreendimentos privados que vão substituindo os pequenos negócios. Há um ano foi feita uma reforma na praça, onde a Prefeitura Municipal construiu um Mercado de Cajazeiras, na tentativa de levar os feirantes e comerciantes a centralizar-se no local. Isso mexeu com a vida do lugar, que era constituído de pessoas que já se conhecem, que frequentam e gostam de frequentar as feiras na rua e não em ambiente fechado

---

<sup>6</sup> Disponível em: <http://mapa.educacao.salvador.ba.gov.br/inicio>. Acesso em 25/09/2017.

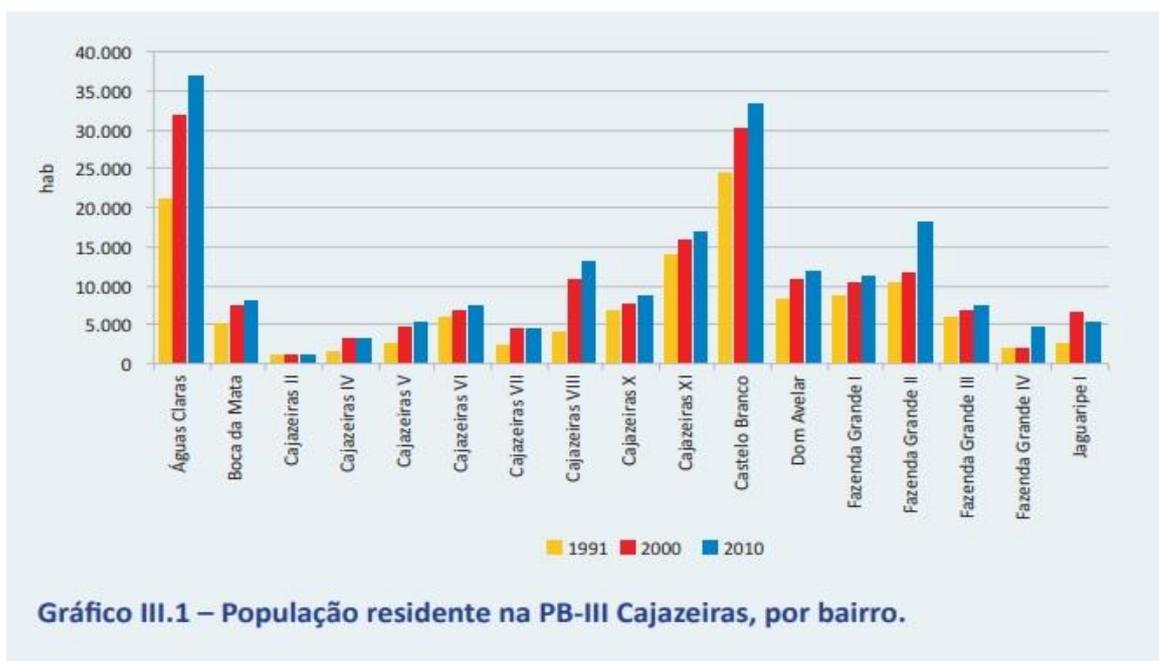
e construído. A construção do Mercado Municipal tem ocasionado também uma fiscalização policiaesca da Prefeitura sobre as pessoas que desejam continuar na Rotula da Feirinha.

No que tange lazer e esporte, Cajazeiras está ainda mais distante de uma realidade agradável ao trabalhador, que tem nos fins de semana seu único momento de desfrutar da vida. O local não tem um teatro, nem um centro cultural. Há pouco menos de 01 ano foi instalado um Shopping de Cajazeiras (Parte da estratégia de expansão imobiliária de Salvador), que contém um cinema a preço popular. Os espaços de lazer consistem nos bares e praças, que a noite se tornam espaços de convivência e sociabilidade.

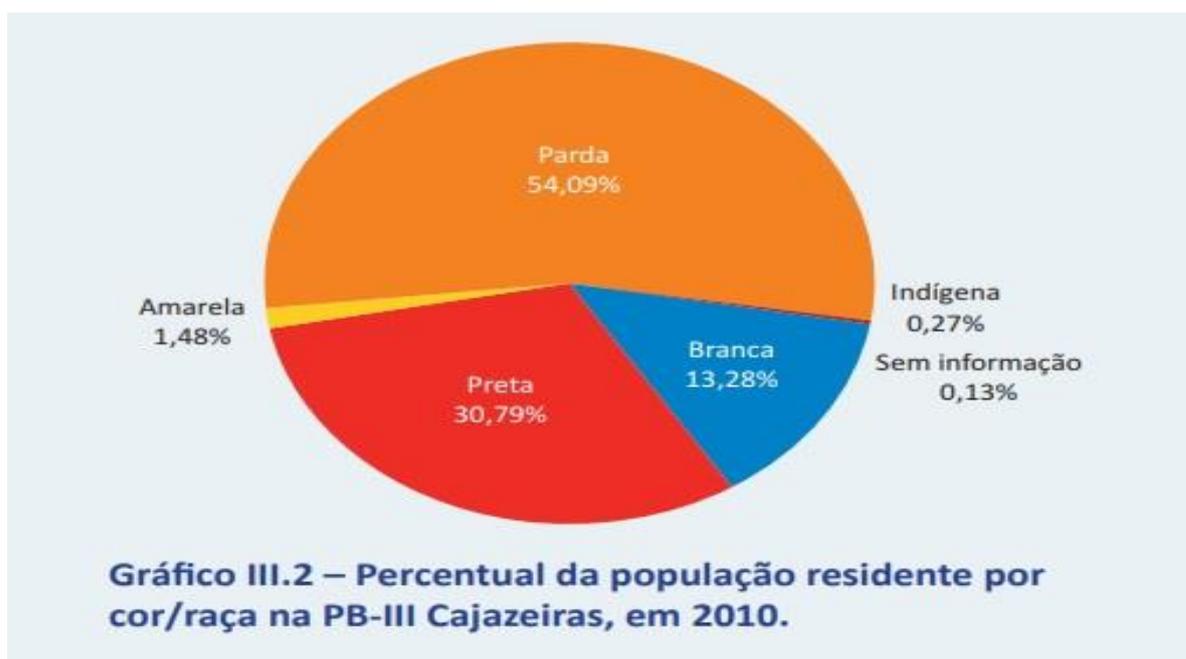
Uma alternativa de lazer, estava sendo o Rio Ipitanga, que após tanto tempo sob bases de um pensamento estereotipado pela violência, de que o lugar era de “desova”, de tráfico de drogas, enfim a população estava se apropriando do espaço para pesca, nado, mergulho, canoagem, banho e tirolesa. Esse acesso ao Rio, enquanto espaço de lazer, foi violentamente suprimido pelos portões construídos pelos loteamentos ao seu redor, que na intenção de criar condomínios particulares, privatizaram a área verde. A privatização da natureza tem sido um processo constante na sociedade e nega aos sujeitos o uso dos recursos naturais para fins de uma qualidade de vida diferente da que está sendo imposta pela globalização. Quanto menos áreas de lazer temos, mais recorreremos aos Shoppings centers, barzinhos e boates como fonte de diversão.

### **1.3 Globalização e os rebatimentos sobre a Juventude de Cajazeiras**

Para a Prefeitura de Salvador, conforme o Painel de Informações por Prefeitura bairro de Salvador, construído em parceria com a CONDER, Cajazeiras é formada por 17 bairros e tem uma área de 22,16 km<sup>2</sup>. De acordo com o censo demográfico do IBGE de 2010, em Cajazeiras vivem cerca 198.005 mil habitantes, sendo que no ano de 1991 era uma estimativa de 128.386 e em 2000, 172.938 mil habitantes, o que marca um crescimento populacional intenso.



No que tange a densidade demográfica, o Painel aponta um crescimento, que variou de 57,94 em 1991, para 89,36 em 2010. Em 2018 Cajazeiras destacou-se com a maior densidade em comparação aos demais bairros de Salvador, com 174,96 a média de habitantes por metro quadrado. No que tange a cor/raça da população de Cajazeiras, percebe-se com o gráfico abaixo uma predominância da população parda e preta. Sobre o percentual da população não alfabetizada reduziu-se de 8,58% em 1991 para 3,89% em 2010.



Sobre as áreas verdes em Cajazeiras, o Painel de informações da CONDER aponta que em 2009, o bairro possuía 36,75% de cobertura vegetal em relação à sua área total e o índice de área verde por habitante era de 41,12 m<sup>2</sup>/hab, sendo que em 2010, apresentaram os menores índices de área verde, 11,49 m<sup>2</sup>/hab e 4,93 m<sup>2</sup>/hab, respectivamente. Com isso percebe-se que há uma redução intensa das áreas verdes na região.

No que se refere a renda média dos habitantes de Cajazeiras, o documento da CONDER, aponta um percentual significativo de 34% da população vivendo de 0 a 3 salários mínimos, em contraposição a 1,4% com mais de 20 salários mínimos. Sobre infraestrutura, o documento estadual, afirma que 98,88% da população a rede geral de abastecimento de água, 90,79% tem acesso a rede de esgotamento sanitário e 96,64% tem em seu domicílio a coleta de lixo. Obvio que aqui se leva em conta a manipulação dessas informações, visto que são dados produzidos por órgãos que compõem o corpo da máquina estatal.

No que se refere a violência na comunidade, segundo informações da Secretaria de Segurança Pública da Bahia, o número de homicídios dobrou de um ano para outro, e só entre 1º de janeiro e 13 de junho de 2017 foram 30 homicídios. Os problemas que se apresentam em Cajazeiras são em cadeia. Não é possível analisar violência sem levar em conta outros aspectos como renda familiar, espaços de lazer, empregabilidade e educação. A violência que se manifesta em Cajazeiras, não é uma especificidade local, mas um problema mundial, que tanto se apresenta a nível, nacional e estadual, quanto na comunidade. Segundo o Atlas da Violência de 2017<sup>7</sup> houve uma evolução nas taxas de homicídio e violência no Brasil, atingindo especificamente maiores taxas, com jovens, do sexo masculino, entre 15 e 19 anos, chegando a 58,9%. Entre as regiões do Brasil, o Nordeste, no período de 2005-2015, assume o primeiro lugar nas taxas de homicídio, em comparação com as demais. Em 2015 na Bahia ocorreram 299 mortes decorrentes de intervenção policial. (IPEA, 2017)

O Escritório sobre Drogas e Crime da Organização das Nações Unidas - ONU realizou um levantamento com base no número de homicídios que aconteceram em 2012 a cada 100 mil habitantes, que apontou Salvador como sendo a 13ª cidade mais violenta do mundo. Ainda identificando os aspectos violentos da capital, segundo o Ministério da Saúde (DATASUS, 2017), aconteceu em Salvador, no ano de 2013, cerca de 5.231 crimes violentos fatais.

O Mapa da Violência (OEI; 2017), afirma que em Salvador, do total de pessoas vitimadas em 2013, 975 eram jovens entre 15 e 29 anos. Segundo o IPEA (2017), desde 1980 está em

---

<sup>7</sup> IPEA (Instituto de Pesquisa Aplicada) e do FBSP (Fórum Brasileiro de Segurança Pública).

curso no país um processo gradativo de vitimização letal das juventudes, em que os mortos são jovens cada vez mais jovens. De fato, enquanto no começo da década de oitenta, o pico da taxa de homicídio se dava aos 25 anos, atualmente esse gira na ordem de 21 anos.

Segundo o Índice de vulnerabilidade juvenil à violência e desigualdade racial 2014 (2015) a prevalência de jovens negros serem mais vítimas de assassinatos do que jovens brancos é uma tendência nacional: em média, jovens negros têm 2,5 mais chances de morrer do que jovens brancos no país. Esse documento faz uma análise de indicadores que apontam as condições de vulnerabilidade dos jovens à violência, através de marcadores como frequência à escola, situação de emprego, pobreza no município, escolaridade e desigualdade racial. (BRASIL, 2015). Isso demarca a juventude como uma das principais gerações que vem sofrendo os impactos da violência.

Segundo informações da Secretária de Segurança Pública, no mapa de Regiões Integradas de Segurança Pública (RISP)<sup>8</sup>, em Cajazeiras estão instaladas a 3ª Companhia Independente da Polícia Militar, que atua com um efetivo de 120 homens e oito viaturas, e a 13ª Delegacia da Polícia Civil, localizada na Cajazeira X. Um efetivo policial abaixo da média, e que não garante a segurança pública. O que se questiona aqui não é o aumento do número de polícias, mas a Polícia como único recurso de Segurança Pública, sendo que entendo esse conceito como algo mais abrangente, inclusive que exige um trabalho intersetorial das diversas políticas públicas, e não somente compra de armamento e de viaturas. Ainda pelas informações da Secretaria de Segurança Pública, a Área Integrada de Segurança Pública (AISP), 13, de Cajazeiras, entre janeiro e maio de 2017, tiveram 54 homicídios dolosos (só no mês de janeiro foram 16), 5 tentativas de homicídio, 8 casos de estupro, 29 casos de roubo a ônibus e 126 á veículos particulares. Entre janeiro e maio de 2017 ocorreram em Cajazeiras, 63 crimes violentos letais intencionais, perdendo apenas para a AISP 05 – Periperi (1º Lugar), e a AISP 11 – Tancredo neves (2º Lugar).

Esses números, acima apresentados, refletem problemáticas que se apresentam na cotidianidade da população de Cajazeiras, ligados a precarização dos bens e serviços públicos que chegam ao local. Saúde, educação, previdência, transporte, lazer, cultura e habitação são demandas sociais que chegam até Cajazeiras via serviços públicos do Estado, quando não, a própria comunidade cria respostas alternativas as suas necessidades de vida.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www.ssp.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=55> Acesso em: 20/11/2017.

Fruto dessas problemáticas que se apresentam em Cajazeiras, emergem inúmeros coletivos, tanto no campo político, quanto cultural. Para esse estudo, iremos delimitar os movimentos de juventudes, visto que tem sido a geração mais impactada pelas condições de pobreza e violência. Para a Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, conhecida também como Estatuto da Juventudes, são consideradas jovens as pessoas entre 15 e 29 anos. Essa delimitação jurídica será utilizada para delimitar os movimentos de juventudes em Cajazeiras.

Os rebatimentos do mundo globalizado sobre a juventude são inquestionáveis. Nunca houve uma produção de pobreza tão elevada. A violência, oriunda das condições de pobreza da classe trabalhadora, também é produto desse modelo de desenvolvimento desigual, que atinge o planeta terra, e no âmbito menor, os locais, como Cajazeiras. A violência estrutural resulta da presença e das manifestações conjuntas, nessa era da globalização, do dinheiro, da competitividade e da potência em estado puro, cuja associação conduz à emergência de novos totalitarismos e permite pensar que vivemos numa época de globalitarismo muito mais que de globalização. (SANTOS. 2013). Nesse sentido, em Cajazeiras, trabalhadores cada vez mais “autônomos” e assumindo atividades laborais inseguras e fragilizadas nos vínculos trabalhistas, direitos sociais renegados, acesso sucateado aos serviços públicos, como saneamento básico e transporte coletivo e formas indignas de vida. Além da pobreza no sentido de escassez de recursos materiais, situa-se uma pobreza no campo subjetivo e imaterial, que priva esses sujeitos do acesso ao conhecimento produzido na humanidade e os impõe um papel vegetativo e parasitário. Esse padrão de Globalização além de definir fortes tendências no modo de vida humano, define também um encolhimento das funções sociais do Estado, que consequentemente reduz os mecanismos de controle e gerenciamento da pobreza, agrava as demandas de soberania e amplia o papel do mercado como regulador da vida social.

Inúmeras organizações políticas, institucionalizadas ou não, são detectadas em Cajazeiras e constituem-se em resistência a essa redução estatal promovida pelo neoliberalismo e ao enfraquecimento dos laços de solidariedade, e compõem o que Santos (2013) chama de “*solidariedade orgânica*”. Segundo ele, “em tais circunstâncias pode-se dizer que a partir do espaço geográfico cria-se uma “*solidariedade orgânica*”, o conjunto sendo formado pela existência comum dos agentes exercendo-se sobre um território comum”. Essa solidariedade orgânica produzida no seio de Cajazeiras, constitui-se no que Santos (2013) chama de horizontalidades, e estas por sua vez, origina uma força, chamada por ele de força centrípeta que mesmo não sendo determinante, e sofrendo influências das forças hegemônicas, admite a diversidade de racionalidades.

Essas contrarrazões estão presentes em Cajazeiras no que tange as lutas por um transporte público melhor, pelo não fechamento de um posto de saúde, no trabalho alternativo de inúmeros trabalhadores, na convergência de momentos e no conhecimento das riquezas naturais, moldadas para construção de outro modelo global de vida na Terra, ou seja, fazer uso dos avanços tecnológicos, da ciência e dos conhecimentos para outros fins mais ligados ao homem/mulher, e não ao lucro. É sobre a juventude que se movimenta e que produz através de sua prática social cotidiana essa contrarrazão que trata esse estudo.

## **CAPÍTULO 2 – VIAS E DESVIOS DA INVESTIGAÇÃO**

Esse capítulo visa trilhar o caminho metodológico deste estudo, para tal abordaremos a postura epistemológica do/da pesquisador/a, na perspectiva de apresentar as bases teórico-metodológicas que guiam a investigação. Em seguida descreveremos o lócus, os sujeitos participantes, os dispositivos de coleta de dados, e os métodos e técnicas de analisa-los.

Faz-se necessário que os procedimentos metodológicos dessa investigação estejam em sintonia com os objetivos específicos, que aproveitamos para lembrar serem: descrever os processos de organização política dos movimentos sociais de jovens em Cajazeiras; identificar as práticas sociais cotidianas das juventudes nos diversos espaços educativos de formação; e verificar como essas práticas sociais cotidianas contribuem para uma educação popular.

### **2.1 Postura Epistemológica: Um casamento entre a Pesquisa Qualitativa e a Abordagem Participante**

Essa proposta de estudo consiste numa pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e abordagem participante. Apesar das inúmeras dificuldades em oferecer uma definição no que tange a ser uma pesquisa qualitativa, constitui-se num amplo leque para pesquisas sociais, principalmente em educação. Não se desconsidera a importância das pesquisas quantitativas, mas esse estudo delinea-se por uma pesquisa de tipo qualitativo, pela incapacidade de analisar um tema constituído por uma multidiversidade de fatores. Como o objetivo dessa pesquisa é analisar as dimensões educativas nas práticas sociais das juventudes de Cajazeiras, em Salvador, torna-se imprescindível levar em conta aspectos de uma subjetividade que a pesquisa quantitativa não daria conta.

Segundo Esteban (2010) existe um corpo de tradições em pesquisa qualitativa com forte presença nas pesquisas educacionais no Brasil. Tradições que incorporam uma complexidade teórica-epistemológica e diversificada em métodos e abordagens, que diferem da homogeneidade com que tratam alguns autores. A Pesquisa Qualitativa bebe de diferentes áreas de conhecimento e chega a educação com esse arcabouço o que permite muitas vezes uma aproximação com a realidade pesquisada. O autor aponta também para alguns riscos que essa possível genericidade pode vir a ocasionar, como é o caso da tendência a utilização indistinta

de termos sem uma conceituação específica. Um exemplo pode ser o uso indiscriminado de método e metodologia, ou de pedagogia e didática

Desde a década de 60 a pesquisa qualitativa tem se aproximado das investigações no campo educacional, pois conforme afirma Esteban (2010) a compreensão do objeto de pesquisa pode avançar no caminho da transformação e os métodos tradicionalmente associados ao “paradigma sóciocrítico” também se englobam sob o amplo guarda-chuva da pesquisa qualitativa. (ESTEBAN, p.126. 2010)

Esteban (2010) na tentativa de conceituar a pesquisa qualitativa levanta a definição dela a partir da ótica de diferentes autores e conclui que o uso do termo tem sido pautado tendo como referência diferentes bases epistemológicas e por isso afirma que é mais fácil descreve-la do que defini-la, constando as dificuldades em sua definição. Mas, com base nas diferentes correntes e concepções sobre a pesquisa qualitativa, Esteban (2010) a explica, sendo

Uma atividade sistemática orientada a compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, á transformação de práticas e cenários socioeducativos, á tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

Por tanto, para ele, ao falar de pesquisa qualitativa se fala em “*procedimentos metodológicos*” e em “*fundamentos teóricos-epistemológicos*”, sendo assim, ela se constitui em “*práticas interpretativas de pesquisa*”, e por tanto, mas correto falar “*metodologias de pesquisa qualitativa*”. Além da conceituação torna-se necessário também apontar algumas das principais características desta metodologia. Uma dessas característica é a preocupação direta com a experiência tal como é vivida e sentida, o que define uma atenção específica ao contexto. Outra característica importante a ser ressaltada é o seu *caráter interpretativo*, e contemporaneamente, a “*reflexibilidade*” tem sido associada a esse tipo pesquisa referidas vezes. Essas características estão ligadas aos elementos linguísticos, culturais, políticos e econômicos que estão presentes do desenvolvimento da produção de conhecimento, incumbindo á pesquisa qualitativa a primazia do caráter político-ideológico e a reflexão sobre a representação e a autoridade que demarcam o campo do saber atualmente.

A interpretação, contextualização e flexibilidade constituem-se em características marcantes a investigação desse objeto de estudo, por isso a pesquisa qualitativa corresponde a melhor opção metodológica a ser empregada. Ela encontra-se em sintonia com os demais passos desse percurso metodológico que se materializam em consonância com a produção de um saber

contrahegemônico. Essa é uma das razões as quais a Pesquisa Qualitativa será realizada em consonância com a abordagem participante.

Diante dos objetivos dessa pesquisa e da delimitação do estudo enquanto práticas sociais de juventude no território de Cajazeiras-SSA, não tem possibilidades senão ser uma pesquisa participante, tanto pela intencionalidade política que se desvenda nas críticas e pelo posicionamento pelos subalternos, quanto pela superação do abismo entre sujeito e objeto no processo de investigação. Essa relação de envolvimento dos sujeitos pesquisados na coleta e análise das informações é que determina essa pesquisa enquanto participante.

Segundo Brandão (1987) não é o método que determina a pesquisa, mas é a relação política estabelecida entre o pesquisador e a realidade que determina o método, assim se procedeu nessa pesquisa, visto que, eu, enquanto pesquisadora, também sou militante, e jovem do território de Cajazeiras, que, junto aos demais, constituímos as práticas sociais que se desvendam em uma educação libertária a qual esse estudo se propõem aprofundar.

A pesquisa participante é o tipo de pesquisa que rompe a neutralidade, que tradicionalmente o método positivista proliferava. Tem a ver com as relações humanas estabelecidas no ato de pesquisar que levam em conta a própria subjetividade do sujeito. É importante ressaltar, que o que difere a pesquisa participante de outros métodos tradicionais é o lugar que o sujeito ocupa na pesquisa, ele deixa de ser entendido como o “objeto” da pesquisa e assume o lugar de protagonista. Ele participa da pesquisa. Para Brandão (p. 224; 1987) “participação, participar são palavras que traduzem aí, portanto, a possibilidade do envolvimento do trabalho popular na produção do conhecimento sobre a condição da vida do povo”.

Os princípios que norteiam a pesquisa participante estão contidos nas propostas pedagógicas de Freire. Para Brandão (p.249;1987) a pesquisa participante é a pesquisa social a serviço da educação popular. Essa é uma das razões as quais ela se constitui na decisão instrumental para realização desse estudo, pois é uma tática para superação de uma ciência a serviço do capital, para uma ciência advinda de experiências coletivas.

Segundo Brandão (1987) alguns traços são marcantes para definir a pesquisa participante, discorrerei a seguir, alguns deles. O primeiro, é o envolvimento entre o/a pesquisador/a e os sujeitos e a realidade a que destina a investigação. Essa relação determina se é uma pesquisa participante ou não. Outro traço marcante para o autor é o comprometimento que se estabelece nessa relação, não só na coleta das informações, mas na devolutiva das análises constatadas.

Outro traço refere-se a maneira como o pesquisador se coloca na pesquisa, ou seja, como está estabelecida a relação de alteridade no tratar do outro. Entender os outros, o respeito as suas diferenças e as milhões de formas de existência e de luta torna-se um pré-requisito intransponível. Segundo Brandão (p. 13. 1987)

Mas o limite da redefinição tem acontecido, entre muitos de nós, pesquisadores, quando o outro, próximo, enquanto um sujeito vivo, mas provisório da “minha” pesquisa”, torna-se o companheiro de um compromisso cuja trajetória, traduzida em trabalho político e luta popular, obriga o pesquisador a repensar **não só a posição de sua pesquisa, mas também a de sua própria pessoa.**

A ciência burguesa, que dita as regras da produção de conhecimento na história do Brasil tem construído heróis, que não são os nossos, e tem simultaneamente silenciado os outros sujeitos que lutam para existir. A pesquisa participante vem na contramão desse modelo científico e se propõe a romper a opressão da voz dos outros. Por eu ser um outro desses outros, e os/as demais jovens de Cajazeiras também o serem, é que identifico a pesquisa participante como a única estratégia possível a esse estudo, pois dará voz a NÓS.

De acordo com Brandão (1987) a ciência tinha a função de tornar invisível esses sujeitos e suas histórias, reduzindo-os ao anonimato de suas práticas sociais. Muitas vezes ocultavam os nomes das comunidades e dos sujeitos, pois não serem atores sociais, implica em não se sentirem autores de suas próprias histórias. Para essa ciência, primitivo era o outro e o exemplo a ser seguido eram eles. Um exemplo disso, discutido pelo autor, é o uso de questionários para tornar a coisa mais objetiva e sistemática.

Está na base da crítica da pesquisa participante á tradicional, a que (?) e a quem (?) serve a ciência e o conhecimento. Sempre me perguntei por que toda leitura que eu vinha a ter acesso no início da graduação em Serviço Social era tão difícil de compreender. Hoje, ciente de que a ciência dominante tem uma intenção política que tem a ver com concentração de poder e de saber, compreendo a forma de escrever rebuscada e difícil, criada para que nós pobres não nos reconheçamos nos textos. (As leis são ótimas escritos para perceber isso) Esse é um outro traço significativo da pesquisa participante, que se refere a intencionalidade política na produção do conhecimento. Quer dizer, é a definição politicamente intencional dos objetivos e do uso dela, ou seja, é a decisão consciente do destino político do saber produzido pela pesquisa.

A pesquisa participante advém da militância, onde não é o método de pesquisa, mas a aproximação do pesquisador da realidade que permite conhece-la com profundidade. É um mergulho por inteiro no mundo do outro, no nosso mundo e não só para conhece-lo mas para

nele intervir. Esse é um outro traço importante desse tipo de pesquisa. Segundo Brandão (p. 13;1987)

A relação de participação da prática científica no trabalho político das classes populares desafia o pesquisador a ver e compreender tais classes, seus sujeitos e seus mundos, tanto através de suas pessoas nominadas, quanto a partir de um trabalho social e político de classe que, constituindo a razão prática, constitui igualmente a razão da pesquisa. Está inventada a pesquisa participante.

A pesquisa participante refere-se à participação coletiva da pesquisa na prática social de sujeitos que tem nome, que são atores e autores de suas próprias histórias. Não é só uma questão dos sujeitos participarem da pesquisa, mas da pesquisa estar comprometida com o trabalho político e de classe ao qual se destina.

A pesquisa participante não advém de uma só teoria, nem de um só método, nem de uma só prática de se pesquisar, mas advém das inúmeras possibilidades de se pesquisar, diversas, diferentes e múltiplas que podem emergir das realidades com os sujeitos. “Não há modelos únicos e não há usos normativos de tipos de pesquisa participante. Ela é um instrumento dentro da ação popular” (BRANDÃO. P.252. 1987). Sendo eles próprios sujeitos da produção de conhecimento, produtores de um saber que oriente a ação coletiva. Um saber articulado a educação popular, que desvende as opressões sociais e não as mascare. Um saber que reflita a prática do povo. Produtores diretos de um saber, que, por ser popular, não deixe de ser crítico e nem científico. Isso é importante dar ênfase, pois não quer dizer que a pesquisa participante não tem rigor científico, tem sim, tanto tem, que busca superar a fragmentação entre teoria e prática que se movimenta no campo científico moderno.

Para Brandão (p.224; 1987) os/as pesquisadores são “agentes eruditos de mediação”, que em sua prática científica não oculta seu posicionamento político de opção pelo povo e não pelas classes dirigentes, como a ciência tradicional. Na pesquisa participante há uma condução diferente de produção do saber que redistribui o poder do saber. É uma investigação que permite compreender a realidade social olhando-a através de nossa prática e avaliar a nossa prática através de seus efeitos sobre a vida social da região. Segundo Brandão (P. 250; 1987) a pesquisa participante, “serve, passo a passo, a produção, reprodução e fortalecimento de um poder de classe, de um poder progressivamente autônomo de autocontrole e participação organizada nos espaços políticos de determinação da vida social”.

A pesquisa participante é uma mudança nos parâmetros do que vem a ser o conhecer a realidade do povo. É fazer da pesquisa um recurso político pedagógico do trabalho social. Essa pesquisa se reconhece enquanto participante, por produzir um saber que promove uma outra ótica sobre a juventude, que desconstrói a ideologia dominante que profana a apatia política e a paralisia de nós jovens.

A estratégia da classe dominante é convocar a população a participar de projetos os quais são nada mais nada menos que seu exercício de controle e manipulação do povo. Por isso o objetivo da pesquisa participante é o fortalecimento do poder popular, para além da ilusão da co-responsabilidade como a “participação manipulada” proposta pelo populismo.

Sobre essa participação manipulada é possível pensar os instrumentos de participação política como os conselhos gestores, planejamento participativo e planos diretores, criados no governo populista do PT, que manipularam a sensação de que a população participava das decisões do governo, quando o que tinha sido deliberado coletivamente pouco, ou quase nada, de fato se efetivou. Falo isso partindo de uma experiência no Conselho Municipal de Assistência, onde mais de 3 anos a proposta de concurso público para equipes técnicas dos CRAS e CREAS retornava para debate sem materialização.

Mas, voltando a pesquisa participante, ela consiste na efetivação radical e real da participação dos sujeitos, distante da manipulação burguesa propostas pela classe que domina. Tornar a pesquisa um instrumento científico, pedagógico e político de participação nos trabalhos de produção do poder popular é um ato revolucionário, pois quebra a perspectiva passivadora dessa ciência hegemônica.

## **2.2 O Lócus da Pesquisa e os Sujeitos participantes**

A pesquisa terá como *lócus* os espaços educativos de formação que se forjam historicamente no território de Cajazeiras, em Salvador. A comunidade é marcada pela forte presença de trabalhadores/as, que surge do reordenamento habitacional na década de 70, alavancado pelo Estado, através da URBIS. A comunidade, que teve início com cerca de 18.523<sup>9</sup> casas e apartamentos, distribuídas nos 20 milhões de metros quadrados, atualmente já chega a quase 1 milhão de moradores. Não sendo Cajazeiras um território homogêneo, onde

---

<sup>9</sup> Disponível em: <http://www.lfmcosta.com.br/products/bairro-cajazeiras-salvador-ba/>, Acesso em: 23.12.2013

todas as narrativas encontram-se em sintonia com essa, mas com uma heterogeneidade de sujeitos, olhares e narrativas que a vislumbram de formas diversificadas, como nos diz Bomfim (2009) que o percebe não como uma fronteira estática e apática, como a lógica positivista propõe, mas entendendo-a como a produção de laços, de subjetividades que se encontram em constante mutação e que são produzidos e reproduzidos também no âmbito dessas organizações políticas. Os espaços educativos de formação constituem-se em áreas que vão para além das institucionais/formais, por isso, serão considerados como tal, as praças, e demais áreas livres de Cajazeiras onde práticas sociais das juventudes tem ocorrido.

A densidade urbana, a devastação dos recursos naturais, a forma como a sociedade moderna se organiza e as flamigeradas políticas sociais sucateadas contribuem para a reprodução das mazelas que impactam no modo de vida dos/das jovens, que em resposta a tudo isso, produzem espaços educativos de formação, para além da educação escolar. Esses espaços educativos de formação, que constituem-se no lócus dessa pesquisa, serão identificados através da Técnica de Amostragem conhecida como “Bola de Neve”.

Essa técnica pressupõe que haja alguns, ou algum, ponto inicial para a colheita de informações, ou como Vinuto (2014) chama, “sementes”, e nesse estudo foi um representante do JACA- Juventude Ativista de Cajazeiras, de onde emergiu sugestões e indicações de outros 5 coletivos.

Os sujeitos participantes desta pesquisa são jovens, homens e mulheres, moradores de Cajazeiras, entre 15 e 29 anos (de acordo com o Estatuto da Juventude), que desenvolvem práticas sociais no território e que aceitem as condições estabelecidas no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

Toma-se aqui o termo representante, como um dos membros, que possa a partir daí sinalizar outros membros. Representante não quer dizer liderança, nem responsável legal. Somente um dos membros que possa abrir a porta a desvendar outros sujeitos interessados em contribuir com a investigação, conforme a técnica de amostragem adotada por esta pesquisa que é a “Bola de neve”, conhecida internacionalmente também como *snowball*. Consiste numa técnica metodológica não probabilística, que faz uso de cadeias de referências. Tem sido muito utilizada para pesquisas onde não há precisão sobre a quantidades de sujeitos ou grupos participes (VINUTO; 2014). Através desses 5 jovens iniciais, outros podem ser indicados e sugeridos no decorrer da própria entrevista. Eles serão o que a autora chama de *Sementes*.

No Brasil, ainda não temos um número significativo de produções sobre essa técnica, por isso ainda se concentra de forma periférica na prática de pesquisas sociais e qualitativas, e os poucos estudos que a utilizam, ainda mostram pouca definição metodológica.

Essa metodologia é um tipo de amostragem muito utilizada em casos onde não é possível quantificar os sujeitos que participarão da pesquisa, como é o caso dessa. Daí é possível utilizá-la como ferramenta para detectar novos sujeitos para a pesquisa e assim acessar novas informações que podem vir a contribuir com a investigação. Segundo Vinuto (P.203. 2014) a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados. Assim, essa técnica se encaixa nessa Pesquisa Qualitativa por permitir que, através de alguns sujeitos participes, possamos identificar outros que possam vir a colaborar com a produção do conhecimento. Segundo Vinuto (p.203. 2014)

para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como *sementes*, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador.

O nome da técnica de *Bola de Neve* nos faz compreender as palavras da autora logo acima, pois a partir de sujeitos iniciais, ou *sementes*, como ela chama, outros sujeitos que se aproximam dos objetivos da pesquisa vão emergindo. É um processo permanente de coleta de informações que busca nas redes sociais dos entrevistados o fornecimento de um conjunto cada vez maior de contatos potenciais, por isso tem sido muito utilizada para pesquisas com fins exploratórios, que visam compreender um determinado tema.

Vinuto (2014) aponta para a preocupação sobre o ponto de saturação da Bola de neve. O/A pesquisador/a deve se atentar a isso, visto que a identificação dos novos sujeitos deve passar por uma seleção de critérios específicos estipulados anteriormente e é necessário compreender o momento do *Ponto de Saturação* da *Bola de Neve*, para que a pesquisa não acabe quando ainda há informações importantes a serem analisadas ou contraditoriamente, as informações já tenham sido sanadas e distorça o foco da investigação.

Os critérios para identificação dos sujeitos participantes desse estudo estavam vinculados a jovens que, organizados ou não politicamente, desenvolvem práticas sociais no território de Cajazeiras. Alguns jovens, as *sementes*, serão identificadas a partir da rede de relações estabelecida em Cajazeiras no processo de militância.

### **2.3 Dispositivo de Colheita de Informações: Mapa Situacional e Entrevista Semiestruturada**

Essa pesquisa teve dois instrumentos de colheita das informações, sendo um o Mapa Situacional e outro a entrevista semiestruturada. O mapa situacional, constante no Apêndice 2, surge do movimento da Internacional Situacionista, que ocorre na Europa, nas décadas de 50 a 60, a partir dos grupos de vanguarda modernista e urbanista que analisam os ambientes urbanos a partir dos movimentos feitos pelos sujeitos no espaço.

A Internacional Situacionista (SI) se caracterizou como um movimento de cunho político-artístico que identifica a criação do espaço a partir dos movimentos cotidianos das pessoas. Uma das principais referências teóricas dessa nova concepção urbanística são as publicações de Guy Debord e Raoul Vaneigem (*A Sociedade do Espetáculo; A arte de viver para as novas gerações e Banalidades Básicas*)

Inicialmente, o situacionismo tinha como objetivo superar a noção de arte que se tinha naquele período, de forma que toda a vida cotidiana fosse considerada arte, daí é que se aproximam do urbanismo e da arquitetura por que são os campos que produzem, e são produzidos, na cotidianidade, a partir de uma forte relação entre o ser humano e o espaço ao redor.

Nesse sentido, o situacionismo se correlaciona a psicogeografia, por analisar laços de afetividade entre os sujeitos e os lugares, conforme inclusive defende Bomfim (2009) quando problematiza o território para além das funções estáticas e cartesianas que lhes foram impressas, mas que a constrói a partir da subjetividade humana.

O situacionismo promove uma leitura do espaço em contraposição a tendência racionalista do mundo moderno, a espetacularização da sociedade de consumo, numa crítica ao urbanismo e ao planejamento tradicional. A metodologia da deriva dos situacionistas permite identificar as representações sócioespaciais dos sujeitos, e identificar situações de conflitos na forma de uso do território, ou seja, expressa relações socioculturais estabelecidas na

consolidação da territorialidade. O uso da cartografia social pelos movimentos sociais, assim como na pesquisa, consiste na capacidade de contra argumentação política, principalmente a medida que avançam interesses externos sobre os territórios. Possibilita também identificar quais práticas sociais cotidianas contribuem para a produção de um espaço social alternativo ao dominante, por isso se encaixa aos objetivos previstos na pesquisa.

A psicogeografia seria o estudo das leis exatas e dos efeitos precisos do meio geográfico, planejado conscientemente ou não, que agem diretamente sobre o comportamento dos indivíduos (DEBORD, 1955. In: JACQUES, 2003, p. 39). Para os situacionistas, a criação da psicogeografia tinha como intenção quebrar os dogmas cientificistas do urbanismo moderno, partindo de um eixo crítico negligenciado: o da afetividade.

Pautada na compreensão de que a afetividade contribui para constituição dos laços territoriais, a deriva se torna um instrumento de coleta de dados à medida que permite detectar as subjetividades envoltas na construção do espaço social a partir das práticas sociais dos/das jovens de Cajazeiras. Para além de analisar como esses jovens produzem um espaço social, é como suas práticas sociais cotidianas reverberam em espaços voltados para uma educação popular, conforme a pedagogia freiriana.

O outro instrumento para colheita de informações foi a entrevista individual, que tem sido uma das principais técnicas utilizadas por pesquisas na área social, e principalmente educacional, por possibilitar uma interação entre pesquisadores e pesquisados. É adequada a identificação de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem, desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram. Isso a torna bem um instrumento que casa com o objetivo da pesquisa, que é analisar as práticas sociais das juventudes de Cajazeiras, e como elas se desenvolvem a partir de uma educação popular.

A entrevista é uma das técnicas que tem sido mais utilizada no que se refere a pesquisas qualitativas, principalmente por conter um leque diverso de modalidades, que tanto complementam outras técnicas, quanto são complementadas, ou utilizadas isoladamente, como é o caso deste estudo. A entrevista é um dispositivo que está em sintonia com os objetivos da pesquisa por colaborar para a compreensão do ser humano e suas inúmeras dimensões de vida, pois leva em consideração aspectos da subjetividade aos quais os métodos quantitativos não dão conta. Por isso tem sido muito frequente nas pesquisas em educação.

Os diversos fins e usos, junto a variedade de formas e modalidades garante que ela se adeque a pesquisa em diferentes contextos, circunstâncias, objetivos e tipos. Nesse estudo será

utilizado a entrevista individual e semiestruturada, que é elaborada partindo de pontos referenciais, que dialogam com as informações a que se pretende chegar. Segundo Amado (p. 208. 2014) “as questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e registra numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado”.

A entrevista semiestruturada permite ao diálogo uma maior flexibilidade no desvendar de novas informações, principalmente por não haver uma imposição rígida de questões. Quebra a rigidez de uma entrevista estruturada, pois permite inclusive a elaboração por parte do entrevistador, de novos questionamentos emanados das respostas obtidas. (AMADO. p 209. 2014)

A entrevista semiestruturada permite um direcionamento parcial das questões, sem que elas sejam fixas e inflexíveis. Ela tem alguns pontos referenciais que se constroem em sintonia com o problema e os objetivos que norteiam a pesquisa, mas estes não imobilizam o/a entrevistador/a no processo de comunicação, ao contrário, oportuniza obter respostas de perguntas que emergem no seio da interação. Ela permite um acesso aos discursos dos sujeitos, levando-os a uma introspecção onde eles apontam uma representação atual de acontecimentos passados através de suas narrativas. Isso pode ser uma limitação da entrevista que o/a pesquisador/a precisa estar atento/a. A entrevista enquanto instrumento de coleta de informações, constitui-se num diálogo intencional entre entrevistador/a e entrevistado/a. Para Ornellas (2011), a entrevista é uma conversa pautada em objetivos explícitos, conforme nos afirma abaixo:

A entrevista é um dos métodos de pesquisa cujo objetivo é obter informações da realidade. O roteiro, feito previamente pelo pesquisador, irá nortear o pesquisador e as informações que pretende atingir. No processo da entrevista, as perguntas são feitas oralmente, seja a um sujeito, ou seja, a um grupo de sujeitos, e as respostas são registradas através de um gravador e, atualmente, pela praticidade, num pen drive. A aplicação da entrevista tem, como regar fundamental, o contato inicial entre entrevistador e entrevistado, e este contato pode ser entendido como uma conversa, na tentativa de enlaçar a relação e deixar o entrevistado aquecido para o início da entrevista. (ORNELLAS. p. 33. 2011)

A entrevista é uma técnica que tem sido muito utilizada na pesquisa qualitativa, principalmente nas pesquisas em educação, por possibilitar uma interação constante entre entrevistado/a e entrevistador/a. Para isso, dois elementos são imprescindíveis: a fala e a escuta epistêmica. A entrevista é um encontro de fala e escuta, e consiste na forma como eles se entrelaçam na busca de significados e significantes que iluminem o objeto da pesquisa. Essa

técnica exige uma tarefa reflexiva sobre escutar, isso pode ser um desafio na sociedade moderna onde a correria da vida cotidiana intensifica mais a fala do que a escuta. Escutar é um desafio. Segundo Ornellas (p 17/18. 2011) “escutar é dar sentido a fala que vem do outro”. Ao escutar os ditos e os não ditos, estruturamos o real, o simbólico e o imaginário daquilo que o outro quer dizer, mas apresenta resistência. Para que esse processo ocorra de forma fidedigna, exige-se a renúncia do controle do entrevistador sob o entrevistado. Não existe quem fala e quem escuta. Ambos falam e escutam. Essa relação só estará equilibrada se ambos estiverem pareados nas duas condições.

A fala na entrevista deve ser um exercício contínuo, que só se promove com alteridade. É acolher a fala do outro no seu poder. Libertar a fala do outro. Libertar que ele fale aquilo que talvez não falaria.

A pesquisa que tem a entrevista como uma técnica de investigação parte da fala de sujeitos, de momentos de diálogos, da análise e a interpretação como processo, e da contextualização como pano de fundo. A fala e a escuta são extremamente importantes, mas o entrevistador precisa “*saber ouvir*”, sentir os tons, as pausas, os ritmos, detectar o que falta para que as falas tomem forma e o imaginário capte o belo delas. Por isso essa técnica tem se apresentado uma constante nas pesquisas qualitativas, principalmente na área da educação, tanto pela própria natureza da pesquisa qualitativa, que apresenta resultados aos quais a pesquisa quantitativa não consegue apresentar, quanto pela análise das relações sociais, humanas e a pluralização da vida.

A pesquisa qualitativa buscar revelar emoções, afetos, subjetividades e sentimentos que os métodos convencionais não identificam, e a entrevista se adequa como uma das principais formas de coletar de informações para esse tipo de pesquisa por revelar o objeto da pesquisa permitindo que o conteúdo faça eco e ao mesmo tempo casando os significantes da entrevista com os materiais teóricos. Essa técnica bebeu de várias fontes epistemológicas, que foi desde as contribuições da psicanálise, com a questão do inconsciente, da transferência e da repressão, até a Gestalt e o Behaviorismo. Daí se tira que esse sujeito entrevistado não é o todo. A ele cabe a falta e o inconsciente, ou seja, nem tudo será dito. O pesquisador/a precisa partir dessa premissa para compreender, que o dito pelo entrevistado, não compreende a totalidade das informações as quais se pretende detectar. Entre o que o sujeito diz, e o que ele não diz, existem as informações que estão contidas nas entrelinhas do diálogo. Por isso, Ornellas (2011), pautada sobre a teoria Freudiana, defende que a “*atenção flutuante*”, muito utilizada pela psicanálise, pode ser o remédio para uma entrevista bem-sucedida, pois a medida que o entrevistado fala e

o entrevistador não privilegia nenhuma parte de seu discurso, permite que a própria atividade inconsciente entre em ação. E esse último precisa estar atento deixando livre assim a fala do outro.

O/A entrevistador/a tem o papel de através da (entre)vista posicionar seu olhar para aquilo que está entre o dito e o não dito pelo entrevistado, está entre as vistas. Esse momento é onde o entrevistador da liberdade a fala do outro e permite que ela se liberte e apresente todas as afetividades, emoções, sentimentos e subjetividades que se encontram no seu inconsciente.

Essa técnica se encaixa nessa trajetória metodológica, por garantir que a voz da juventude de Cajazeiras, seja de fato escutada. A que se destina essa produção de conhecimento, não seria possível dispensar a entrevista, visto sua carga em detectar subjetividades no processo da conversação. Ela se encaixa a essa pesquisa participante, também por garantir que os sujeitos estejam envolvidos na pesquisa através de sua fala e escuta.

#### **2.4 Método e técnica de Análise de dados: Análise de conteúdo através de Bardim**

O método de análise de dados utilizado nesta pesquisa, será a análise de conteúdo proposto por Bardim (2016) que consiste numa técnica utilizada para refletir acerca das mensagens emitidas pelos sujeitos da pesquisa, para além do que foi dito, levando em consideração os silêncios, as balbucias e toda e qualquer emissão significativa. Surge para dar um caráter sistemático e científico as práticas da psicossociologia. Para a autora a análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens indicadores, (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas)

Para Bardim (2016) o método de análise de conteúdo organiza-se em torno de 3 polos cronológicos. A primeira fase é a Pré-análise, que inicialmente busca organizar as ideias e construir um esquema das operações sucessivas. Nessa fase da análise é estabelecido um programa para escolha dos documentos, formulação das hipóteses e objetivos e interpretação final. A segunda fase é a exploração do material que se dá através da codificação, decomposição ou enumeração dos materiais em função de regras estabelecidas na Pré Análise. A terceira fase é do tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na análise de conteúdo deve ocorrer o que Bardim (2016) chama de “*descrição analítica*”, onde, segundo procedimentos sistemáticos e objetivos dos conteúdos das mensagens. Nesse momento há um tratamento das informações coletadas, identificando os significados e significantes nelas contidos.

A descrição analítica é seguida da fragmentação da comunicação, onde se desmonta as “*Unidades de Registro*”, que podem ser palavras, frases, minutos, e etc., e as “*Unidades de Contexto*”, superiores as unidades de registro, permitem através de uma contextualização, identificar a significação de determinados itens. Esse procedimento resulta na “*análise categorial*”. Segundo Bardim (2016) a análise categorial pretende tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência e presença, (ou de ausência) de itens de sentido. Isso pode constituir um primeiro passo, obedecendo ao princípio de objetividade e racionalizando por meio de números e porcentagem uma interpretação que, sem ela, teria de ser sujeita a aval.

A inferência é um processo posterior a análise categorial, que consiste na dedução lógica de conhecimentos sobre as categorias analíticas. O/a pesquisador/a infere conhecimentos e análises sobre o que foi descoberto, é momento intermediário que controla a passagem entre a descrição analítica e a interpretação. As inferências respondem as duas problemáticas que emergem na pesquisa, uma são as causas e antecedentes das mensagens, e a outra são as consequências e implicações delas, culminando no que alguns autores chamam de “*condições de produção*”, e Bardim (2016) nomeia de “*variáveis inferidas*”.

Essa técnica se propõe a desenvolver uma equivalência entre a superfície dos textos descritos e analisados e os fatores que determinam essas características, ou seja, uma correspondência entre as estruturas semânticas/linguísticas e as psicológicas/sociológicas.

Por tanto, esse método de análise e interpretação justifica-se importante para essa pesquisa, pois, como um dos instrumentos de coleta de informações será a entrevista, essa técnica permite decifrar as mensagens nelas contidas. Justifica-se seu uso também por possibilitar que além do que foi dito e escrito também se leve em conta os elementos paralinguísticos como entoações e pausas. Também por garantir a singularidade dos/das entrevistados/as diante da totalidade das entrevistas, não deixando sombras a riqueza de informações que emergem e dá luz as significações essenciais produzidas pelos sujeitos.

Esse método de análise constitui-se em uma das metodologias desta pesquisa que está em consonância com as demais técnicas, tanto por sua objetividade e cientificidade, quanto pela

sua capacidade de dar conta de uma parcela subjetiva na análise das informações, como se propõe uma pesquisa qualitativa em educação, que é esse é o caso.

## **CAPITULO 3 – MOVIMENTOS SOCIAIS, JOVENS DE CAJAZEIRAS E SUAS PRÁTICAS COTIDIANAS**

Esse capítulo trata sobre as múltiplas formas de transgredir a ordem e construir novos modelos de desenvolvimento encontradas pelos movimentos de juventudes em suas territorialidades, expressas em suas práticas sociais cotidianas. A medida que a globalização impacta no modo de vida da maioria dos locais da terra, também incide na constituição de novos laços de solidariedade e de estratégias e táticas de resistência. É sobre elas que trataremos a seguir. Discutiremos a rede de conceitos sobre movimentos sociais de juventude à luz de Gohn (1997), sobre juventudes, com Abramo (1994; 2007), Castro e Abramovay (2003) e sobre práticas sociais cotidianas com Certeau (1998).

Este capítulo tem a finalidade de construir uma teia de conceitos articulados as informações obtidas na pesquisa de campo, problematizando as práticas sociais dos movimentos sociais das juventudes de Cajazeiras, que se traduzem em ações coletivas de caráter sociopolítico, cultural e educativo, capazes de viabilizar formas distintas de táticas e expressão de suas demandas no território, para tal, a interlocução com esses autores é de fundamental importância para embasar essa dissertação.

### **3.1 – Movimentos Sociais, o que? Quem? Pra que? E Como?**

A exploração do capital, a mercantilização das relações sociais, o rompimento de tradições, costumes, valores e princípios promovem tempos onde se organizar coletivamente é uma emergência. Daí a contemporaneidade é marcada por um redirecionamento político que impõem as velhas organizações políticas novas roupagens, que possibilitem identificar o que vem sendo criado pelas circunstâncias que nos empurram para o abismo da barbárie, e resolvendo-as, recria-las.

Estudar as práticas sociais desses sujeitos em Cajazeiras, Salvador-BA, requer não só captar as dimensões educativas, como também, problematizar seu caráter político. Que educação é essa que tem acontecido no seio dos movimentos de juventude? Ela emerge das práticas sociais desses jovens? e quais suas intencionalidades? Pensar esses sujeitos que se movimentam em Cajazeiras remete as diferentes formas de organizar-se dos seres humanos

para lidar com suas demandas e contra a opressão que os condiciona. Tomamos aqui como norte a história da humanidade, que ao se desenrolar através de sistemas de dominação, gerou inúmeras práticas por parte dos dominados contra suas correntes. A humanidade desde os primórdios criou formas de coletivizar suas demandas sociais, e agregou entre os sujeitos condicionados à dominação, estratégias e táticas de luta. Somos militantes desde os primórdios da humanidade. Na verdade, a humanidade sobreviveu as grandezas da natureza e do tempo por ter se constituído de homens e mulheres que juntos os enfrentam. Esse processo se prolongou às organizações tribais, que se enfrentavam por segurança, alimento, água, até a luta de classes, com a disputa entre capitalistas e trabalhadores.

Os processos de organização política são tão antigos quanto às formas de dominação, e correspondem de forma diferenciada a cada contexto histórico. Com o surgimento da Igreja católica, no feudalismo, emerge uma inovação político organizativa, que também perde seu caráter contestativo anos à frente à medida que surge outra pautada pelos ideais iluministas e pela nova religiosidade luterana. As formas de se organizar correspondem a conjuntura política de cada período.

As instituições católicas, assim como as luteranas, também foram suprimidas e substituídas por novos movimentos, agora ligados a urbanização e a industrialização. Os sujeitos passam a produzir novas formas de contestar, dentre elas, os sindicatos e os partidos políticos tomam maior evidencia nesse período.

Os partidos políticos e os sindicatos emergem do seio dos/das trabalhadoras/es como organismos que agregam pessoas, definem estratégias e desenvolvem ações combativas no interior da luta Capital/Trabalho. A luta por melhores condições de vida, por acesso a moradia, saneamento básico, saúde e educação, além de melhores condições de trabalho, redução das jornadas e aumentos dos salários tornam-se aglutinadores de sujeitos que buscam exigir do Estado e do patronato seus anseios.

Além desses dois exemplos citados acima, é necessário sinalizar que outras formas organizativas foram consolidadas na história, estimuladas pela racionalidade comunista, como é o caso dos Comitês de Correspondência, das comunas, dos soviets, da Liga dos Justos, da Liga dos Comunistas, da Primeira, Segunda, terceira e quarta Internacionais. Algumas foram especificamente tendências da América, como as Frentes Políticas e militares, (Frente Cívica Revolucionária -1958 com Fidel Castro; Aliança Nacional Libertadora – 1935 no Brasil; Frente Sandinista – 1960 na Nicarágua; Esquerda Unida – 1980 no Peru; Exército Zapatista de

Libertação Nacional – 1994 no México) e da África, (Movimento Popular para a Libertação de Angola – 1950; Frente de Libertação de Angola – 1956).

No processo de luta social ocorrem momentos de ascenso e descenso das massas, que superam as vanguardas e promovem novas formas de luta e resistência. A queda do muro de Berlim em 1989, que junto à reabertura da URSS ao capital internacional, sinalizou um momento de perda ideológica para o mundo todo e de descrédito nos partidos políticos como organismos de luta e defesa dos interesses da classe trabalhadora. Esse momento histórico vem repercutindo nos processos reivindicatórios na contemporaneidade, que junto a alienação e à negação do conhecimento processado no decorrer da história, imobiliza parcela significativa dos sujeitos perante a dialética do cotidiano.

Como a sociedade não é estática e está em constante dialética, momentos como esse de desesperança logo são superados por novos movimentos das massas, que ao inquietar-se desenvolvem novos meios de resistência, ou novas práticas sociais cotidianas, como nos diz Certeau (1998).

Os processos de coletivização política dos sujeitos toma corpo e característica conforme o movimento dialético da história e as especificidades de cada povo oprimido, que passa a desenvolver formas particulares de luta. Momentos históricos diferentes demandam estratégias de luta diferentes. Partindo dessa concepção, é possível compreender o porquê de, em Cajazeiras, os partidos políticos não se movimentarem com a mesma intensidade que as práticas sociais da juventude.

É, enquanto uma nova forma de reivindicar, de resistir que surgem nos anos 70/80 os movimentos sociais, que, embora ainda mergulhados no espontaneísmo, constituíram, por meio da prática, uma escola de formação, e conduta de militância, que preza pela preservação da unidade. Mas, acima dela, pairou o espírito da afetividade, do companheirismo e da solidariedade como valores fundamentais. Essa formação se dá principalmente no fazer. É nele que se faz o militante. É no trabalho e na ação que o sujeito se forma e se reforma constantemente. Para Freire (2013) é na ação/reflexão que se dá a práxis, e somente nela, é que os sujeitos se afirmam no mundo enquanto um novo ser social e humano.

As novas demandas contemporâneas, oriundas principalmente das mudanças na base de infraestrutura produtiva tem enfraquecido as estruturas organizativas tradicionais da classe trabalhadora, que desde então tem repensado suas táticas políticas e sua natureza político-

ideológica. A partir daí é que se consolida a construção de uma identidade de militância, que transforma os sujeitos à medida que estão envolvidos e coletivamente buscado resolver as demandas emanadas do contexto capitalista que interpelam condicionalmente suas vidas.

É nesse sentido que justifica-se o caráter educativo dos movimentos sociais, que sob bases da afetividade e do companheirismo consolida capacidades necessárias á ressignificação das relações sociais para além do capital.

Desde a década de 80, com a crise no sistema de produção fordista, e no modelo de Estado de Bem Estar Social, o Capital tem reorganizado sua base produtiva em torno da flexibilidade e de novos métodos de acumulação. Isso repercute nos modos de vida da população que passam a ser mais vilipendiados de seus direitos sociais, em função de um Estado mínimo, que permissível ao mercado, aprofunda-se em leis que desregulam o trabalho e permitem a terceirização e a privatização como soluções as demandas da vida contemporânea.

A população passa a sofrer com as mudanças no sistema produtivo, que coloca o trabalho informal e inseguro como única alternativa de manutenção dos meios de vida, além de, para intensificação dos processos de circulação de mercadorias, assumirem um caráter de consumo irreflexivo. Dentro do processo de reestruturação produtiva, a desestruturação das bases organizativas da classe trabalhadora é uma meta primordial para o aumento da mais valia, visto que seu enfraquecimento permite maiores métodos de exploração da força de trabalho e consequentemente aumento da produção de riqueza social e mais-valia.

Nesse contexto de fragilização das forças reivindicatórias é que surgem os movimentos sociais propondo a ampliação de seus alcances para além da opressão de classe, superando a formação de quadros, dos partidos e sindicatos, para desenvolver novas estratégias. Glória Gohn (2003) sinaliza a emergência dos novos movimentos sociais, que para além das demandas de classe, ampliam seus horizontes para dar conta de outras especificidades da vida social.

Percebe-se na fala dos/das entrevistados/as que movimentos sociais simbolizam a união de pessoas em prol de um objetivo comum, na busca para responder demandas da vida que são para além da individual.

Para Zamor, o Museu de Um Dia é um movimento de inclusão que vem pela formação de teias de comunicação com o coletivo com algumas finalidades. Para Kwane Nkrumah, movimento social é a sociedade civil organizada em prol da defesa de suas causas, de seus direitos, de sua auto afirmação e identidade. São grupos populares que lutam para reivindicar

suas diferentes bandeiras, que embora sejam específicas, não estão separadas. O que o diferencia de um partido político é que ele é um movimento mesmo, não uma coisa fixa.

Para a física “*movimento*” é a variação de posição espacial de um objeto em relação a um referencial no decorrer do tempo, isso nos remete a pensar em movimento social, conforme a fala de Kwane Nkrumah, não só como um organismo fixo, mas pensar nele também como o próprio movimentar-se dos corpos no espaço social. Essa compreensão coincide com a de Aimé Césaire que aponta para a existência de duas perspectivas de Movimento Social, uma que é um grupo que se organiza em prol de alguma coisa dentro da sociedade, e outra que são das pessoas que simplesmente estão em movimento, elas não têm um grupo formado, classificado, com nome e com determinada linha de pensamento, mas constitui o próprio movimento cotidiano das pessoas. Segundo Aimé Césaire:

Eu tenho uma visão de movimento social também que é quando as pessoas mesmo se movimentam de forma involuntária. Se movimentam. Como por exemplo, a gente tem aqui a rótula da feirinha em Cajazeiras, e tem ali um monte de gente que se mobiliza ali fazendo toda aquela coisa de venda e tal, Pererê. Ou seja, ele cria um modelo independente de sobrevivência, ele está fazendo para mim ali um movimento também.

Para Michel de Certeau (1998), em a *Invenção do Cotidiano: a arte de fazer*, que será teorizada mais à frente, a forma como os sujeitos consomem tudo que lhe é imposto pelo grande setor de produção implica em práticas cotidianas que interferem e são interferidas pelo que o autor chama de “nó de circunstâncias”, e que aqui podemos pensar enquanto o corpo de mudanças que são promovidas por esses sujeitos.

Para Kwane Nkrumah os movimentos sociais “de alguma forma fomentam a mudança”, ele afirma que “dou minha energia nisso, eu vejo as mudanças sociais acontecerem” Para ele, os movimentos sociais alimentam uma energia de transformação na sociedade.

Para Gaya Movimentos sociais são conjuntos de pessoas que se encontram em determinadas casualidades problemáticas, que se unem e circulam, auto organizados, em busca de meios de propor mudanças tanto de ordem individual, quanto coletiva. Apesar dos movimentos sociais coletivizarem determinados problemas, ainda sim, mantem características que apontam demandas específicas. Isso casa com o que Dandara traz de que Movimento social é um grupo de pessoas não visibilizadas que estão juntas por um objetivo maior e libertador, e atrai pessoas por que tem no grupo um espaço para se expressar.

Segundo Gonh (2003) os movimentos sociais são ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas. Eles representam forças sociais organizadas que aglutinam pessoas como força tarefa, no desenvolvimento de atividades que são fontes geradoras de criatividade e inovação sociocultural. Rompem com o passado, e inovam suas ações. Expressam as energias de resistência e buscam mudanças sociais emancipatórias.

Esses novos movimentos sociais passam a construir também novos sujeitos sociais e novas práticas e estratégias de luta diferentes das organizações tradicionais que delicadamente caminham para a superação política. Eles têm como foco a autonomia, negam o corporativismo enquanto prática democrática e se contrapõem as práticas clientelistas desenvolvidas nos sindicatos e nas associações de moradores.

Os novos movimentos sociais (NMS) bebem de diversas matrizes teóricas que problematizam o papel do Estado, da igreja, da religião e da sociedade civil na transformação social. Tem na educação um aporte importante, assim como a liberdade, a igualdade e as diferenças, tornam-se elementos presentes em suas bandeiras. Não só agregam pessoas em função das identidades coletivas, como também por suas particularidades locais. (GOHN; 1997)

Diferente dos antigos modelos de organização política que tinham como base predominante a teoria marxista, os novos movimentos sociais passam a fomentar a categoria cultura como uma nova ótica para entender a realidade, e daí aproximam-se de outro aporte teórico culturalista, como Foucault, Habermas, Guattari e outros, que davam foco as microanálises da vida social e não mais análises estruturalistas. Eles já não veem o sujeito dentro das determinações do capitalismo, mas o defendem enquanto um ator social, que pautado na autonomia que o concebe, é livre para agir politicamente e desenvolver práticas alternativas.

Os NMS transcendem a estrutura de classes, porém neste trabalho estarei entendendo essas novas formas organizativas, como uma discussão ampliada de fato no campo cultural, que politiza novas temáticas, antes pouco abordadas, mas que carrega um caráter classista, visto que, discutir classes vai para além da contradição entre capital e trabalho, e sim para contradições que se apresentam no campo das relações sociais, como é o caso das diferenças de papéis entre homens e mulheres e demais categorizações sexuais, religiosas e físicas.

Os NMS nos últimos anos têm produzido novos sujeitos e novos paradigmas políticos e teóricos, e tanto tem se manifestado em torno do combate a opressão de gênero, de classe, de

raça e a todas as formas hegemônicas que dominação que se apresentam simultaneamente no campo micro social. Sendo assim, enramam-se também em Cajazeiras, através de articulações de jovens, idosos, crianças e mulheres, em prol de demandas como cultura, educação, saúde, transporte dentre outras. Nesse movimentar-se de jovens em Cajazeiras, é que se apresenta espaços educativos não formais, de caráter emancipatório e libertador.

Glória Gohn (2005) em seu livro intitulado *Movimentos Sociais e Educação* ressalta o caráter educativo de processos que se desenvolvem fora dos canais institucionais escolares, como é o caso das práticas sociais da juventude de Cajazeiras, assim como afirma que a produção de publicações sobre movimentos sociais corresponde ao mesmo período em se produz sobre educação popular, daí sua tese de que “os movimentos sociais populares são formas renovadas de educação popular”, que atuam não através de um programa (como antigos partidos), mas através de princípios que fundamentam uma educação libertadora. A compreensão trazida nas falas dos/das entrevistados/as, aproximam-se do caráter educativo apontado por Gohn (p. 51; 2005), para ela, nos movimentos sociais a educação é autoconstruída no processo e surge da aprendizagem gerada com a experiência de contato com fontes de exercício do poder, pelo exercício repetido de ações rotineiras que a burocracia estatal impõe, das diferenças existentes na realidade social a partir da percepção das distinções nos tratamentos que os diferentes grupos sociais recebem de suas demandas, pelo contato com as assessorias contratadas ou que apoiam o movimento e na desmistificação da autoridade como sinônimo de competência, a qual seria sinônimo de conhecimento.

Para a autora essas dimensões de aprendizado emergem da vivência no movimento social, que se constitui num elemento de poder para a classe popular, que ao compreende-las e transforma-las em práticas políticas participativas se torna uma ameaça ao *status quo*. Gohn (2005) afirma ainda que a alteração que a prática cotidiana dos movimentos populares opera é na natureza das *relações sociais*, ou seja, trata-se de um processo de desenvolvimento de consciência política. Em sintonia com as afirmações da autora Senghor acredita que Movimento Social é algo de resgate, de transformação, e de cura, onde se ensina e se aprende a refletir sobre algo muito maior. Eles são uma arma para a educação pela sua capacidade de transformação.

Arroyo (2003) em um artigo intitulado “*Pedagogias em Movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais?*”, ao promover uma discussão sobre trabalho e educação, enfatizando a necessidade de não só destacar os efeitos deformadores gerados sob as relações capitalistas de produção, destacou o efeito formador do trabalho. O trabalho para ele, não é o

emprego, e sim a atividade de relação humana para satisfação de suas necessidades. Nesse sentido, defende a ideia de que os trabalhos desenvolvidos pelos movimentos sociais têm proporcionado experiências educativas, não pelo discurso, mas pela agregação das pessoas em torno de suas demandas e necessidades de sobrevivência, e é essa luta pela vida que os tira de um lugar de consciência para outro.

O sistema capitalista impossibilita a sobrevivência da espécie humana, pois põe em risco de extinção os recursos naturais que satisfazem suas necessidades, o que implica na extrema importância de sua superação a partir de uma crítica radical, de ações propositivas a uma nova ordem social e do desenvolvimento de uma nova relação entre o homem e a natureza, como condição fundamental para a sobrevivência humana.

Ao pensar na educabilidade desenvolvida em meio à comunidade de Cajazeiras é imprescindível levar em consideração os conflitos e tensões sociais que lá estão presentes, sejam eles, nos currículos escolares, nas relações com o poder público e/ou nas relações sociais, afetivas e subjetivas. Desvendar as contradições sociais que marcam as condições de vida dos sujeitos, especificamente dos/das jovens que vivem em Cajazeiras é uma tarefa que tem sido assumida pelos espaços não formais de ensino e tem promovido um tensionamento contra a exploração e a opressão. Analisar as manifestações culturais e políticas da juventude nessa comunidade requer compreender a complexidade da luta em função da emancipação humana e da transformação das relações sociais constitutivas do capitalismo. Para Arroyo (2003) o aprendizado dos direitos pode ser destacado como uma dimensão educativa. Os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos e têm sido educativos, não tanto através da propagação de discursos e lições conscientizadoras, mas, pelas formas como tem agregado e mobilizado em torno da luta pela sobrevivência, pela terra ou pela inserção na cidade.

Com isso, percebemos a importância que tem os movimentos feitos pelos sujeitos sociais por revelar um caráter educativo, que os envolve num processo de coletividade despertando a consciência. A luta pelos direitos sociais assume também um lugar importante na vida desses sujeitos, e que ao aprenderem a acessar seus direitos tornam-se multiplicadores desse processo. Isso interfere na relação sociedade civil e Estado, que vive constante conflito.

Apesar de Arroyo (2003) ser um teórico da educação do campo, por ser freiriano, promove um debate que ressalta a educabilidade humana que se dá nas práticas dos movimentos sociais, em convergência com o que aqui se estuda, que são as práticas cotidianas das juventudes na construção de um território diferente. Salientar essa dimensão educativa nesses

novos movimentos em Cajazeiras é de extrema significância para mim enquanto militante, e ao mesmo tempo, produto desse processo. Por perceber o quanto foi possível apreender nessa luta pelos direitos sociais, é que busco investigar com profundidade como os demais sujeitos jovens aprendem e ensinam hoje em Cajazeiras através de seu fazer, como estaremos discutindo no subtópico seguinte.

### **3.2 Movimentos Sociais de Jovens de Cajazeiras-SSA: de que juventude estamos falando?**

Foram pesquisados 6 movimentos sociais de jovens de Cajazeiras, são eles: Zamor, do Museu de Um Dia, Kwane Nkrumah do JACA, Senghor do Sarau da Bica, Aimé Cesaire do Cursinho Popular Quilombo do Orubu, Gaya do Coletivo A-Cor-Dar e Dandara do Coletivo Zeferinas. Logo abaixo segue uma descrição de seus principais objetivos. Os nome são fictícios e constituem-se em referências mitológicas e heroicas da história da humanidade, definidos em conformidade com arquétipos de cada um desses sujeitos. Segue abaixo uma descrição desses movimentos, e seus objetivos sociais em Cajazeiras.

O objetivo do Museu de Um dia é promover e descentralizar a arte, através da exposição artística itinerante na comunidade de Cajazeiras. O JACA - Juventude Ativista de Cajazeiras<sup>10</sup> é um grupo de jovens que tem como objetivo mobilizar a juventude em torno de geração de renda através de uma modelo de produção cooperativa, e fomentar ações culturais que politizem e formem esses sujeitos para a autonomia. Segundo Kwane Nkrumah, o JACA – Juventude Ativista de Cajazeiras, surgiu, quando em meio a uma ausência de espaços de lazer, um grupo de adolescentes, que passavam por uma série de questões sociais, começou a pensar em tomar uma postura frente a esses problemas e decidiram se organizar em coletivo. Estando em grupo, participaram de um curso de mobilização social oferecido pelo Liceu de Artes e Ofícios, que o fez se mobilizar politicamente e pensar ações culturais para o local.

O Sarau da Bica é um trabalho artístico feito na rua e na praça, através da arte, da literatura, da poesia e da escrita. Através da Arte/educação o grupo leva aquilo que acreditam “curar o mundo”. O objetivo é levar a literatura para as ruas, para os coletivos, praças e escolas,

---

<sup>10</sup> Disponível em: <http://juventude-ativista.blogspot.com/> Acesso em: 26/07/2018

ou seja construir outros espaços educativos de formação, para além do espaço tradicional de ensino.

O Coletivo A-Cor-dar surgiu em função da construção irregular de um Hospital pela Prefeitura Municipal de Salvador, em Cajazeiras, a Beira do rio Ipitanga, onde os jovens frequentavam, e passou a organizar estratégias socioeducativas e ambientais. É um coletivo de jovens de Cajazeiras que discutem os recursos naturais do território, desde sua preservação e conservação até as questões políticas em torno de sua distribuição. Promovem práticas voltadas para a reconexão das pessoas da comunidade com os elementos da natureza, resgatando formas tradicionais e sustentáveis de vida.

O Coletivo Zeferina surge em 2017, com mulheres, negras e jovens da comunidade de Cajazeiras e Aguas Claras, unidas pela poesia. Inicialmente o objetivo era organizar um grupo para recitar poesias em alguns eventos, mas, ao ver que o grupo apresentou outras demandas sociais, passaram a problematizar a visibilidade das mulheres negras em Cajazeiras. Segundo Dandara o objetivo do Coletivo Zeferina é

juntar nossas vivências e poder trabalhar, poder compartilhar com outras pessoas e também trazer essa visibilidade para a localidade de Cajazeiras. Da gente movimentar Cajazeiras, fazer algumas ações e também, mostrar que em Cajazeiras também tem jovens produzindo, têm pessoas ligadas a essas questões de movimentos sociais.

O Coletivo Zeferinas<sup>11</sup> constitui-se num grupo de jovens mulheres negras que buscam problematizar o lugar da mulher negra na sociedade, fomentando a discussão sobre identidade étnico-racial e o desenvolvimento da consciência crítica no combate ao racismo.

Por fim, o Quilombo do Urubu é um curso popular de pré-vestibular, que existe em Cajazeiras a 18 anos, surgiu a partir da organização de um grupo de estudos pela Pastoral da Juventude da Igreja Católica e tem como objetivo preparar a juventude negra de Cajazeiras para entrar na universidade e para compreender politicamente as questões raciais no Brasil.

Foram entrevistados/as 1 pessoas de cada um desses coletivos, sendo eles, jovens, entre 15 e 29 anos, moradores/as de Cajazeiras, e militantes. Apresentar esses movimentos sociais

---

<sup>11</sup> Disponível em: [https://www.facebook.com/pg/ColetivoZeferinaS/about/?ref=page\\_internal](https://www.facebook.com/pg/ColetivoZeferinaS/about/?ref=page_internal) Acesso em: 26/07/2018

requer discutir que são esses jovens, por que eles se organizam em coletivo e qual a expectativa social que se tem deles.

Discutir juventude em Cajazeiras/Salvador requer problematizar as questões contemporâneas que permeiam a categorização de gerações no mundo hodierno. As fronteiras entre juventude e velhice, são arbitrárias e indefinidas, mas constam de especificidade de papéis sociais para cada uma delas. Quando associamos a ideologia da virilidade aos jovens, automaticamente reservamos aos velhos o lugar da sabedoria, essa representação social do que vem a ser velhice ou juventude tem mais a ver com divisão e partilha de poderes, e de papéis sociais, do que com características biológicas específicas. É se sempre jovem ou velho para alguém, depende do outro como referência.

Os jovens estão no “meio termo”, onde não são, nem adultos, nem crianças, mas já se encontram afetados pelos desejos de ascensão a vida adulta, através do trabalho. A distância entre as aspirações despertadas nos jovens e as oportunidades reais que lhes são dadas, tem como consequências a decepção e a submissão a qualquer oportunidade que lhe seja dada. Esses conflitos de aspirações e oportunidade, que rodeiam desde a escola e definem a estruturação do mundo do trabalho, transversalizam a vida da juventude através das vulnerabilidades que os permeiam.

A juventude torna-se um recorte para esse estudo tanto por que tem sido uma das gerações mais vilipendiadas pelos modos de vida modernos, mas também por que, como diz Arendt (2017), por terem nascidos novos, num mundo velho, trazem consigo a semente da inadequação a ordem pre-estabelecida, e isso constitui práticas sociais que não apenas reproduzem, mas que produzem um mundo novo.

Para Kwane Nkrumah a concepção de juventude é uma construção social característico da contemporaneidade, ele afirma que “é uma construção social de uma juventude que é para ser desmobilizada. Para ser uma juventude fraca, para ser uma juventude que não cria, para ser uma geração burguesa de WhatsApp”. Ele traz uma concepção de Juventude que tem sido pensada intencionalmente, pelo Estado, pelas classes dominantes e pelos meios de comunicação e produção, uma juventude alienada consome mais do que uma juventude reflexiva. Ainda sobre juventude o entrevistado aponta que

[...]é depositada nela uma expectativa de que essa juventude seja uma possibilidade de mudança social para o Brasil, e aí ao mesmo tempo que essa juventude é colocada como potencial de mudança, por esse potencial de mudança ferir a ordem social então, a juventude é colocada em situação de

vulnerabilidade novamente, porque a expectativa é que a juventude possa fazer desordem para mudar a ordem, e a gente fazer mudança social. Sofrem com o constrangimento do estado, que acredita que as juventudes são ameaças para o estado, mas na verdade a juventude é um grupo em situação de vulnerabilidade que tá sofrendo muito com o estado e com as violências sociais.

Sobre essa situação de violência e vulnerabilidade social da Juventude que falo, Abramovay (2002) afirma que a violência é um fenômeno social, tanto global, quanto local, que perpassa todas as gerações, dentre elas, os jovens. A vulnerabilidade social é fruto dos desequilíbrios na distribuição e acesso dos recursos materiais produzidos socialmente como nos afirma a autora logo abaixo:

[...]vulnerabilidade social é tratada aqui como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho e mobilidade social dos atores. (ABRAMOVAY. P 13. 2002)

A insuficiência do Estado de ofertar políticas públicas e serviços, junto a indisponibilidade de recursos provocam condições econômicas desiguais entre os indivíduos e os grupos, estabelece desvantagens de oportunidades entre os jovens e conseqüentemente aumenta a violência e a criminalidade. Abramovay (2002) defende a importância de fortalecimento do “capital social intergrupar”, através do desenvolvimento de ações que valorizem a participação e as formas de organização e expressão dos jovens como estratégias para redistribuição dos recursos e equilíbrio das oportunidades. Segundo ela (p.14. 2002), “experiências que priorizam a participação dos jovens como protagonistas do seu processo de desenvolvimento vêm demonstrando ser alternativas eficientes.

Para Abramovay (2002) a violência vivida e desenvolvidas pelos jovens, tem na vulnerabilidade social sua principal fonte, em função da exclusão social sem precedentes e do não acesso a dimensões necessárias para a vida humana, como educação, lazer, saúde, trabalho. Isso coloca os jovens no lugar da escassez. Mas não são todos os jovens. Não é possível supor uma juventude, e sim “juventudes”, ou no mínimo, duas juventudes, pois diante de universos sociais que nada tem em comum, marcados por diferenças econômicas e espaços de possibilidades distintas, essa fase da vida com certeza será vivida na sua multiplicidade e não na pasteurização provocada pela modernidade. Isso fica velado pela ascensão dos jovens ao ensino secundário. As escolas colocam os jovens separados do mundo. Fora do jogo.

A exclusão educacional, junto ao processo de concentração de riquezas, gera um aumento da insegurança daqueles que não a possuem, e os colocam no lugar desprivilegiado, com menos probabilidades de conseguir trabalho e meios para sua sobrevivência. O mundo capitalista é excludente, e seletivo, e o sistema educacional é a “peneira”, que define os que ocuparão cargos de relevância social e os que ocuparam os sub-empregos (para mim, todos são subempregos). Os jovens estão nessa berlinda, principalmente marcados pelas novas formas de gestão da força de trabalho, com empregos de poucas garantias de direitos (Programa Primeiro Emprego), com otimização de tempo e reprodução automática e repetitiva (telemarketing), com controle de corpos, comportamentos e estéticas (Vendas e comércios –principalmente nos shoppings centers) e pelos supostos trabalhos “autônomos”, (vendedor de produtos em ônibus, ambulantes, panfletantes), isso quando não, em ocupações que colocam em risco sua vida (Motoboys, tráfico de drogas, prostituição, dentre outros)

Falar das problemáticas que rodeiam a juventude, requer trazer a crítica de Abramo (1997) quando afirma que nos últimos anos juventude tem sido pensada e debatida somente através da visão de “problema”. Para ela, nos últimos anos, juventude tem tido destaque no Brasil, e essa intensificação, tem se dado, tanto por parte da mídia, quanto pela indústria de produtos, que os tem como alvo de consumo. Há dois diferentes modos de tematização dos jovens nos meios de comunicação no Brasil, tanto na produção de programas específicos (Um exemplo pode ser Malhação), quanto na produção de reportagens para os noticiários de tv, mas ambos têm como foco discussões em volta de cultura e comportamento juvenil e do tratamento da juventude como “problema” social. “De um modo geral, pode-se dizer que a “juventude” tem estado presente, tanto na opinião pública como no pensamento acadêmico, como uma categoria propícia para simbolizar os dilemas da contemporaneidade. (ABRAMO. p 79. 1997)

A autora faz uma análise sobre as ações que têm sido destinadas aos jovens, e como essa juventude tem sido tematizada na sociedade contemporânea ocidental. Ela afirma que só recentemente, se direcionaram políticas públicas específicas para esse público, a única até então tem sido a educação formal. Recentemente o Brasil adotou uma Assessoria Especial para Assuntos de Juventude e desenvolveu alguns programas sociais (Um exemplo pode ser o ID Jovem). E ainda assim, é necessário salientar que essas políticas de juventude no Brasil, só foram desenvolvidas após estímulos de organismos multilaterais.

Diferente do Estado, o terceiro setor tem apresentado mais projetos voltados a juventude, em sua maioria voltados para adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social.

Abramo (1997) sinaliza que, infelizmente, todas essas ações tem como foco diminuir as dificuldades de integração social desse público em desvantagem, desenvolvidos em suas vertentes: programas de ressocialização e programas de capacitação profissional e encaminhamento para o mercado de trabalho. (Um exemplo pode ser o Programa Primeiro Emprego governo do estado da Bahia – em 2017- há de se travar uma crítica no que se refere a substituição do trabalho seguro do funcionalismo público, via concurso público, pela utilização da mão de obra juvenil, com negação de inúmeros direitos trabalhistas da CLT)

Independente dos motivos explicitados por essas organizações, sejam elas públicas ou da sociedade civil, o que se percebe, conforme Abramo (1997) aponta é “uma contenção do risco real ou potencial desses garotos”. O medo que esses jovens em situação de desvantagens recaiam em situações de violência e marginalização acabam servindo como sistemas de controles articulados, para adequá-los a ordem vigente, com o afastamento das ruas e a ocupação de suas mãos ociosas. A maioria das ações destinadas a juventude trata-os como os problemas.

A preocupação dos partidos políticos e movimentos sociais em torno da participação política de jovens em seus organismos está mais em torno da questão de formação de quadros do que discutir as problemáticas trazidas por eles. Essa preocupação, tanto dos movimentos político, quanto da sociedade em geral vem acompanhada de um diagnóstico de desinteresse dos jovens no que se refere a política considerando-os “a-políticos”.

Abramo (1997) faz uma contextualização da representação de juventude no decorrer da história do Brasil, e aponta como ela toma diferentes significados nesse decorrer. Na década de 30-60 houve uma grande participação política da juventude na resistência à ditadura militar, mas suas formas de luta têm sido tratadas como baderna, bagunça e etc.

A juventude foi sendo tratada como depositários de certo “medo”, pela inadequação aos padrões de comportamentos estabelecidos pela sociedade. Isso justificou durante muito tempo ações de contenção, de intervenção e até mesmo de salvação. Na década de 50, os jovens foram tidos como os “rebeldes sem-causa”. Produziu-se uma representação de juventude enquanto uma fase conturbada, difícil, turbulenta, como se fosse algo patológico, que demanda cuidados e atenção, ou até mesmo, que justificassem a necessidade de adultos que os pastoreem para uma vida sadia. Segundo Abramo (p. 81. 1997) “a juventude aparece ela mesma como uma categoria social potencialmente delinquente, por sua própria condição etária”. Já nos anos 60 e 70,

[...] o problema apareceu como sendo o de toda uma geração de jovens ameaçando a ordem social nos planos político, cultural e moral, por uma atitude de crítica à ordem estabelecida e pelo desencadear de atos concretos em busca de transformação – movimentos estudantis e de oposição aos regimes autoritários, contra a tecnocracia e todas as formas de dominação, movimentos pacifistas, as proposições da contracultura, o movimento *hippie*. (ABRAMO. P. 81. 1997)

A juventude apareceu como a categoria que geraria possibilidades para uma transformação. Existia expectativas sociais em cima da juventude, e ao mesmo tempo, para a classe conservadora, o pânico da revolução. Uma juventude que promoveu uma crítica consciente ao modo de produção capitalista, assim como das capacidades subjetivas que vinham sendo promovidas como o individualismo, o egoísmo, consumismo. Contrário a isso a juventude pregava, a paz, o amor, a vida coletiva, a formas alternativas de convivência humana e a uma produção não pautada no lucro, ou seja, uma recusa permanente a adaptação.

Nesse momento a luta contra a ditadura, pela redemocratização do Brasil, contou com a participação ativa de inúmeros jovens do Brasil, (importante ressaltar o surgimento da União Nacional dos Estudantes e das Uniões de Estudantes Secundaristas). Isso consequentemente ressignificou o lugar do jovem na sociedade, que deixou de ser o jovem rebelde-sem-causa para ser o jovem esperança, ou como, diz Abramo (p. 82,1997) uma “fonte de energia utópica”. Ocorreu uma reelaboração positiva sobre a geração.

Com base nessa juventude da década de 60, que era tida como politizada, consciente, sonhadora, é que foram feitas as análises da juventude da década de 80. Essa análise se dá sob um diagnóstico de desaparecimento das forças juvenis, e de desqualificação política das manifestações juvenis, criticando-as de “espontaneístas”, “espetaculares” ou de “festa”. Essa representação positiva de juventude fez parecer que a juventude da década de 80 era totalmente oposta, tida agora como individualista, consumista, que não quer assumir “seu” papel de transformação social. O problema então passa a ser a incapacidade de resistir da juventude.

A década de 90, as juventudes voltam as ruas, envolvidas em diversas ações coletivas e individuais, como é o caso dos “caras pintadas” em 1992, retomando elementos de pensa-la assim como na década de 50, a partir de uma análise de problemas comportamentais. Os jovens são tidos então como

Fruto de uma situação anômala, das falências das instituições de socialização, da profunda cisão entre integrados e excluídos, de uma cultura que estimula o hedonismo e leva a um extremo individualismo, os jovens aparecem como vítimas e promotores de uma “dissolução do social” (ABRAMO. p 83. 1997)

Novamente os jovens passam a ser pensados como transgressores de valores necessários a manutenção da ordem, e por isso o problema em si, que demanda ser tratado. Nos anos 60 os jovens em destaque são os jovens da classe média, que participam ativamente da vida política, e nos anos 90, o destaque está para os jovens pobres, com risco de marginalização. Suas ações passam a ser retratadas como inconsequentes e o idealismo, como desvario.

“Como a juventude é pensada como processo de desenvolvimento social e pessoal de capacidades e ajuste aos papéis adultos, são as falhas nesse desenvolvimento e ajuste que se constituem em temas de preocupação social. (ABRAMO. P. 80.1997) Por isso só a concebem dentro da perspectiva de pensa-la como um problema, senão como, resolver seus problemas, e não entende-los.

Na década de 90, a juventude passa a ser vista como falha, disfunção, anomia do processo de integração social. Essa problematização é extremamente moral e não na ótica do desenvolvimento humano, por que o foco é a adequação desses jovens aos moldes estabelecidos socialmente. A preocupação consiste no jovem como futuro membro integrado a sociedade, por isso deve ser conduzido moralmente por tais caminhos, e não a transgressão nem a rebeldia.

Por tanto, existe uma dificuldade contemporânea de pensar a juventude como sujeito, e não objeto. Dificuldades de aborda-los para além do enfoque nos “problemas”, de pensa-los para além do senso comum e da imagem concebida pelos meios de comunicação. A juventude tem sido trabalhada pela sociologia funcionalista, enquanto fase de transição, de onde o sujeito sai da infância, e através da apropriação cultural de valores e princípios se adequa a ordem vigente. Por tanto a juventude é para a autora o momento crucial de adequação ou não ao sistema social, isso é o que a torna tão preocupante para a classe dominante. Ela “só se torna objeto de atenção quando representa ameaça de ruptura com a continuidade social”. (ABRAMO. p.79.1997)

A sociedade age como se a cultura juvenil fosse antagônica a cultura dos adultos, como se nossas pautas e bandeiras fossem diferentes, como se o fato de ser jovem correspondesse a irresponsabilidade social e política. Esse estudo consiste justamente em confrontar esse paradigma, por identificar jovens que politicamente modificam realidade onde vivem em

Cajazeiras, desenvolvem práticas sociais que superam esse modelo injusto de sociedade e propõe soluções alternativas a ela. Isso é ressignificar, não a ideia de juventude, sim a ideia de transgressão.

Para entender e explicar a juventude, é imprescindível romper com a acentuação das dimensões de vitimização frente às lógicas do sistema, pois isso mantém invisível e impensável qualquer tipo de positividade das figuras juvenis. É nesse sentido que se propõem essa investigação, ao firmar um compromisso de pesquisar a juventude de Cajazeiras e suas práticas sociais, que tem na educação libertadora seu foco. Desenvolver essa pesquisa, sintoniza com o que prevê Abramo (1997), que é sair do foco nos “problemas” e visibilizar o protagonismo político, artístico e cultural da juventude na contemporaneidade.

### **3.3 – Aprendizagens e Motivações a participação nos Coletivos**

Essa pesquisa buscar identificar como as práticas sociais dos movimentos de jovens de Cajazeiras podem revelar uma educação popular no território, partindo da compreensão que os processos educativos se dão em duas perspectivas: uma externa, que refere-se a forma como as práticas sociais interferem nas relações de pessoas da comunidade, externas ao grupo, e outra que é interna, que trata das dimensões educativas que acontecem a medida que os sujeitos envolvem-se nas atividades organizativas do coletivo. Esse sub tópico irá apresentar como esses sujeitos compreendem os aprendizados obtidos após suas inserções nos coletivos.

George relatou que sua percepção da falta de acessibilidade ao meio artístico das pessoas e a vontade de multiplicar os conhecimentos que vinham obtendo o motivaram a participar do grupo e contribuir com tais práticas. Para ele o aprendizado acontece quando, na comunidade, percebe que a carência artística vem sendo suprida, e mesmo que superficialmente uma noção de arte passa a ser introduzida no cotidiano.

Já para Kwane Nkrumah a principal razão que o levou a participar do JACA foi a possibilidade de **problematização de sua realidade**. O coletivo “abriu espaço” para o contato com intelectuais, pesquisadores e militantes de fora de Cajazeiras, que pensavam questões políticas as quais ele vivenciava, e daí ele percebeu que o JACA poderia ser esse instrumento de enfrentamento das causas sociais. Ele, que é graduado em Ciências Sociais pela UFBA, e hoje cursa o mestrado no Programa de Pós Graduação em Antropologia na mesma instituição,

afirma que sua participação no coletivo do JACA teve uma grande influência em seu processo educacional, pois “não acreditava muito na mudança de instituições sociais”, e quando, aos 22 anos, ainda estava cursando o ensino médio, perdeu de ano, não entrou na sala de aula, foi quando o pessoal do grupo começou a insistir pra que ele estudasse, sob ameaça de tira-lo do grupo e do curso de Mobilização social que faziam no Liceu de Artes e Ofícios. E depois que concluiu o Ensino Médio, houve uma forte influência também do Cursinho pre-vestibular Quilombo do Orubu, para a continuidade dos estudos na Universidade, por que passou a compreender esse processo a partir da ideia de Silvio Humberto, de que “*estudar é um ato político*”. Para ele, estudar se tornou uma forma de libertação para a população negra que vivencia um processo histórico de violências, por isso ele afirma: “*estudar é para se libertar, é para construir pontes, e conhecimentos*”.

Senghor aponta três razões que o levaram a participar da construção do Sarau da Bica, são elas: 1. Ter identificado o poder da arte em sua trajetória política; 2. Perceber que sua atuação estava voltada para outras comunidades, fora de Cajazeiras; 3. Paralelo aos demais, identificar a ausência de espaços de arte em sua comunidade. Ao perceber as mudanças em si próprio e nas demais comunidades onde atuava, a partir da relação com a arte, percebeu que ela pode contribuir no combate, do que ele chama de “atrasamento”, e possibilitar que as pessoas desenvolvam-se através dela, e isso o motivou a organizar o Sarau da Bica e fomentar a arte em sua comunidade.

Por compreender o caráter educativo do Sarau da Bica, Senghor afirma que essa prática possibilita que ele aprenda uma forma de comunicação nova. “Eu estou aprendendo todos os dias a me comunicar com a comunidade, eu estou percebendo a comunidade como ela é, como ela sorri, como ela dialoga, como ela me procura, como ela quer defender suas causas”. O Sarau da Bica desenvolve mecanismos de diálogo na comunidade, por que essa prática, não é só uma atividade mensal, mas sim cotidiana, à medida que ela vem sendo produzida diariamente pelos sujeitos. Senghor afirmou que “o sarau acaba para uns, mas para mim ainda continua todo dia ali”, isso remete a dimensão de cotidianidade dessa prática educativa na comunidade da bica. Senghor afirma que está aprendendo a se comunicar com as pessoas e com as diferenças delas, e “isso me faz crescer, percebo um crescimento muito grande, me faz ter menos medo mundo, e mais vontade de viver”. O Sarau da Bica não só fortalece os processos comunicatórios da comunidade, como também se torna um espaço de troca entre pessoas em diferentes graus de desenvolvimento humano e provoca um sentido de vida diferente, proposital.

Outro aspecto educativo do Sarau, relatado pelo entrevistado, é que tem detectado talentos na comunidade. Talentos que já existiam, mas que estavam invisibilizados na comunidade, por falta de espaços culturais para que essas expressões artísticas se apresentassem. Ele afirma:

eu percebi que nos sarais que eu tenho produzido, algumas pessoas tem me procurado pra apresentar seus talentos, e isso está sendo maravilhoso pra mim, por que não são talentos que tão sendo produzidos nos sarais, são talentos que já existem dentro da própria periferia, que estavam lá calados, e estavam precisando de espaço pra falar, e eles tão me procurando pra pedir espaço.

Ele compreende que a arte já estava presente na vida de algumas dessas pessoas, e o Sarau fortalece um espaço de troca entre essas experiências, e que o desabrochar desses talentos que já existem, pode estimular as crianças dessa comunidade em suas potencialidades artísticas.

Gaya, dentre as razões que aponta para sua participação no coletivo, ela sinaliza que após ter sido convidada para uma reunião, percebeu algumas questões ambientais, e a necessidade de mobilizar a comunidade para que um hospital não fosse construído. Percebeu então que estava participando de ações de outros movimentos sociais, fora de Cajazeiras, mas que não havia pensado o espaço onde vive, e saber dessas problemáticas arbitrarias da gestão municipal no que se refere a natureza local a instigou a participar do grupo. O objetivo em participar do grupo era voltar suas energias para o bairro onde vive, para a base, e não mais pelo centro. Ela relata ainda que as principais aprendizagens ocorreram a partir da relação estabelecida com as pessoas que participavam do Coletivo, onde exercitou a fala e a escuta. “Eu acredito que uma das coisas que eu aprendi, foi a escuta”. E outra coisa que aprendeu foi no que tange a importância de voltar suas forças para o local. Ela relata “ao invés de estar atuando cá no meu bairro, eu estava sempre lá no centro, mas isso aí não é um erro, mas sim um comportamento da reprodução de alguns movimentos sociais”.

Dandara aponta que dentre os aprendizados que pode perceber, um deles foi que através do grupo foi possível se reconhecer como mulher, negra e feminista.

[...] quando eu entrei no coletivo, eu estava nesse processo de me reconhecer como mulher negra, me reconhecer como feminista, de ver o que está acontecendo no mundo.... com o coletivo, minha mente se abriu muito em relação a vivência de outras mulheres que estavam também passando pelo mesmo processo que eu, de se ver nessa luta feminista.

Ela sinaliza que o coletivo contribuiu com seu processo de auto-conhecimento, e de compreensão sobre as especificidades das pessoas, que mesmo sendo todas mulheres negras,

ainda assim são diferentes, ela diz, “tem coisas que uma viveu que outra nunca irá entender, e aí a gente vai aprendendo uma com a outra”. Apesar de se identificarem enquanto coletivo, enquanto mulheres, negras, jovens e moradoras de um bairro periférico, ainda assim, através da vivência no grupo foi possível perceber que existem diferenças significativas. “E aí isso fez a gente aprender muito, e aí a gente sempre fica trazendo muitas questões para o coletivo”

Hanna Arendt (2017) afirma que somos todos prisioneiros da subjetividade de nossa própria existência singular, que “continua a ser singular ainda que a mesma experiência seja multiplicada inúmeras vezes”. Para ela, o advento da sociedade moderna emerge em comunhão com a perspectiva de “unicidade da espécie”, onde o domínio público toma espaço, e as especificidades se dão por esquecidas. O Coletivo Zeferina se aponta na contramão dessa tendência.

A entrevistada aponta que os aprendizados vivenciados no coletivo, impactam também nas pessoas de fora, no campo das relações afetivas, como familiares, amigos e etc. “[...]minha mãe mesmo, nunca teve muito contato sobre essa questão de machismo entre outras coisas e hoje ela já começa a perceber, já começa a falar tipo “*Ah, ó isso aí é machismo o que você está falando*” e já começa a apontar para outras pessoas. Para ela, todo mundo está vivendo seu processo de aprendizado, e é necessário compreender que para outras pessoas alguns assuntos do campo social, como machismo, sexismo, homofobia, nunca foram conversados livremente, sempre foram assuntos silenciados no cotidiano, e que através das experiências em grupo tem sido possível aprenderem juntos sobre essas questões. “[...] eles estão aprendendo e a gente também está aprendendo e que a gente tem que entender isso, sabe?”

Aimé Cesaire relata que começou a participar do cursinho Pré vestibular Quilombo do Orubu, ainda enquanto estudante, quando recitava poesia em algumas de suas ações, quando o convidaram para participar das aulas. Ele diz:

[...] a galera começou “*véi venha pro quilombo, venha fazer o cursinho, ai se fizer o cursinho aqui você entra na universidade*” aí a universidade se aproximou de mim, entendeu? É por isso que até hoje eu trabalho nele com muita convicção, e dou tudo de mim para o quilombo do urubu, por que quando eu trabalho naquele espaço, eu sei que as pessoas que entram naquele espaço, a universidade se aproxima delas. Por mais distante que ela esteja, ela se aproxima.

Logo que saiu do ensino médio foi direto para o trabalho, mas tinha acesa a vontade de ir para a Universidade, e por isso começou a assistir as aulas, passou no vestibular de Letras, na UFBA, e quando formado, retornou ao cursinho para dar aulas. Ele afirma que [...] tinha

uma certa necessidade na minha vida pessoal, [...] Emocional, psicológica que eu estava passando, e eu achei que aquele lugar poderia ser o meu refúgio e eu me refugiei lá e foi meu refúgio. Para ele, seu retorno se deu como uma fuga de algumas problemáticas de ordem pessoal.

Além dessas razões de cunho subjetivo e privado, sinaliza que outra razão que o motivou participar do cursinho Pré vestibular foi a necessidade de fundamentar-se teoricamente, e junto a isso, contribuir com mudanças para a sociedade, porém não sabia como, e trabalhar lá foi se apresentando como uma forma de fazer isso. “No espaço do Quilombo do urubu, eu achei espaço de poder socorrer à população a qual eu estava denunciando” O CPQO se apresenta como uma ferramenta de transformação, que responde a sua necessidade por fazer algo significativo para a população negra de Cajazeiras. Ele ressalta que foi o acolhimento desse espaço que o levou a participar do cursinho Pré vestibular. “[...] o acolhimento que me levou a entrar. Por que quando você visita um espaço que ele te acolhe, que você sente desejo de voltar, você não pode dizer que foi só você que teve vontade de ir ao espaço, foi o espaço que te puxou para dentro dele, né?

Ter sido acolhido, o levou ao comprometimento, não só de acessar a Universidade, mas de atuar para que outros jovens também o fizessem, Aimé Cesaire aponta que na adolescência já tinha uma predisposição a rebeldia, á questionar as regras do sistema, mas compreendia tais problemáticas através de uma ótica humana, e não racial.

[...] não entendia as mazelas voltadas para perspectiva racial, ou seja, eu estava envolvido em um debate, mas sem noção daquilo que eu estava envolvido. O Quilombo me trouxe essa noção. [...] Posso dizer que 90% do que eu aprendi e do que eu tenho hoje, o quilombo foi protagonista nesse negócio aí, né? Ele me alimentou muito na perspectiva racial. [...] até mesmo entender a questão da militância.

O cursinho não só oportunizou seu acesso a Universidade, mas possibilitou fundamentos para que enxergasse a realidade através de uma ótica racial, diferente de uma rebeldia que até então não direcionava para quem eram os inimigos.

Diante das falas das entrevistas é possível perceber a importância dos coletivos na vida desses sujeitos. Sujeitos criam coletivos, grupos, movimentos, e esses coletivos, grupos e movimentos criam sujeitos, é um movimento circular e agregador de mais sujeitos. Dentre as falas é possível perceber que os processos educativos ocorrem através do próprio reconhecimento de si em sociedade, desvendado os véus do preconceito, do racismo e do

sexismo, através da produção de espaços de fala e de escuta, da troca de conhecimentos e talentos, e do próprio relacionar-se no interior dos movimentos. Todas essas dimensões forjam uma educação popular em consonância com os princípios libertadores da pedagogia freiriana, e se dão através da produção social de espaços educativos de formação.

### **3.4 – As Práticas Sociais Cotidianas dos Jovens de Cajazeiras: A produção de espaços de Fala/Escuta**

As práticas sociais que ocorrem através dos movimentos sociais de jovens na comunidade de Cajazeiras assumem uma dimensão formativa no caminhar da emancipação social, política e econômica. São potenciais no trilhar de um desenvolvimento local diferente do que está em curso, por isso estudá-las torna-se tão importante, tanto no reconstruir da esperança, que Freire tanto discute, quanto no reconstruir da força da coletividade nos rumos sociais.

Por práticas sociais tomarei como base a concepção de Certou (1998) que as define sendo maneiras de fazer que no cotidiano de vida exercitam o micro poder para alterar a ordem dominante, através de ações que questionam os mecanismos disciplinares.

Partindo do princípio que em cada individualidade atua uma pluralidade incoerente, e muitas vezes contraditória, de suas determinações sociais, o autor propõe que o sistema de produção cultural que impõe modos de vida, sofre impactos da forma como nós consumimos. Porém essa produção fica invisível pela mídia e pelos demais instrumentos de proliferação de informações, que mascaram as novas maneiras teimosas de consumir o que tem sido imposto.

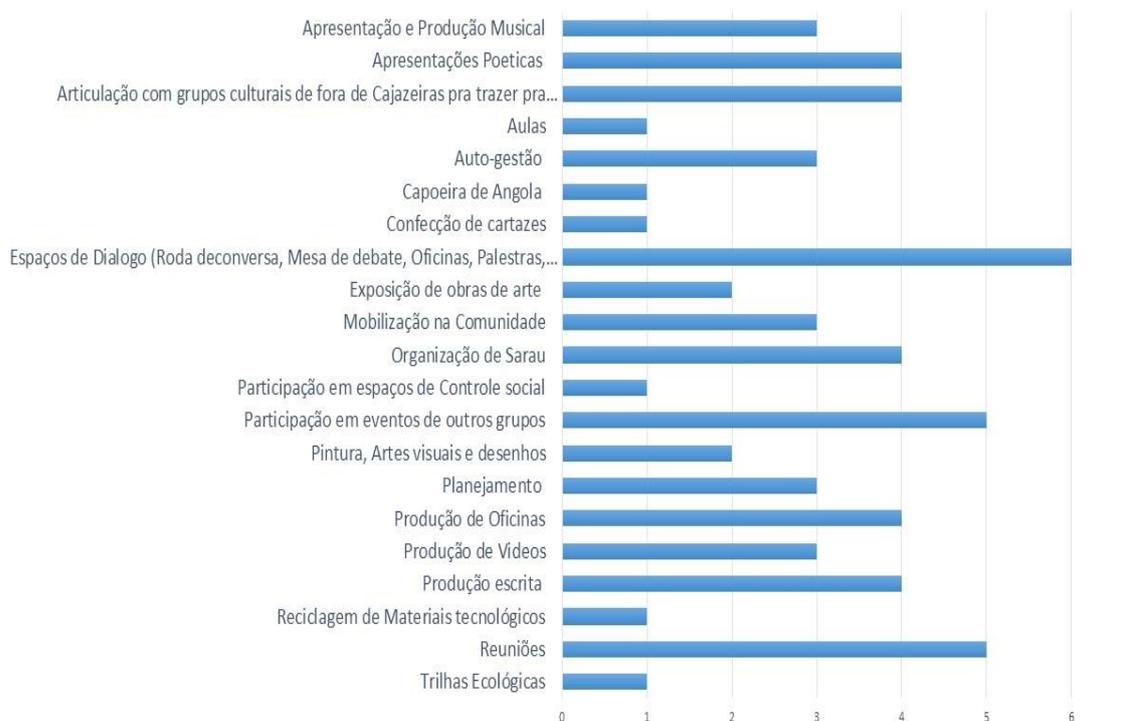
Certeau (1998) propõe como prática social a produção secundária, ou seja, a produção que acontece na forma de consumir dos seres sociais, ou seja, os significados e os sentidos que são atribuídos ao que lhes é proposto. O autor, no livro a invenção do cotidiano, ressalta, que mesmo dentro de um sistema de controle e em meio a estruturas de poder, ainda assim os sujeitos reinventam seu cotidiano de vida. É a partir dessa concepção de práticas sociais que emergem da ressignificação dos determinantes relacionais, que essa proposta de estudo se concebe, entendendo a juventude de Cajazeiras como sujeitos que reinventam o cotidiano de sua comunidade a partir de ações que politizam seus problemas sociais e que nesse processo desvenda-se práticas pedagógicas em conformidade com a pedagogia freiriana crítica. Para

Freire (2013) o que há de informal dos espaços tempos da escola sintetizam uma concepção de educação, por isso propõe a riqueza dos espaços para além de sala de aula. Segundo ele,

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências não formais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação” (FREIRE. p 45. 2013)

Para Freire (2013) a educação está presente nos espaços informais, onde as relações humanas acontecem, no que Certou (2011) chama de cotidiano. Freire (2013) aponta para a produção do espaço, quando diz que “há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço” (FREIRE, P. 45, 2013). Discutir as práticas sociais e através delas os espaços educativos que tem sido produzido pelas juventudes em Cajazeiras, significa investigar a forma como tem sido produzido esse espaço, identificando para além dos espaços formais, os espaços educativos de formação. A partir da aplicação do Mapa Situacional, foi possível identificar algumas as frequências de determinadas práticas sociais no cotidiano de vida desses jovens militantes em Cajazeiras. A partir do mapa, construí o gráfico 1 abaixo:

**Gráfico 4 - Principais Práticas Sociais apontadas pelos/as Jovens de Cajazeiras; Salvador-BA - 2018**



Fonte: Pesquisa Aplicada aos/as jovens de Cajazeiras no período de julho de 2018 a dezembro de 2018;

Os/as 06 jovens de Cajazeiras que foram entrevistados apontaram algumas das principais práticas sociais desenvolvidas pelos coletivos, algumas feitas apenas por 1 ou 2 desses grupos, como as Trilhas Ecológicas, Capoeira de Angola, a Reciclagem de Materiais Tecnológicos, o trabalho com pintura, artes visuais e desenhos, exposição de obras de artes, a participação em espaços de controle social e aulas.

O quadro mostra que a produção e apresentação musical, de vídeos e de escrita são trabalhados por alguns deles, mas o mais presente tem sido, destacadamente, a produção poética, sendo que 4 dos 6 trabalham com a poesia para atingir seus objetivos, sendo que os 4 produzem seus próprios sarais de poesia. Percebe-se que todos de uma certa forma fazem das múltiplas formas de arte uma metodologia de trabalho, Dandara afirma “o nosso objetivo é usar a arte em geral”.

Kwane Nkrumah sinalizou que atualmente o JACA está administrando um projeto de produção cultural e musical onde o objetivo é fomentar e dar suporte a artistas locais, e poder assim mostrar as artes que existem em Cajazeiras.

Uma outra questão perceptível na descrição dos fatos, é que as práticas sociais do cursinho pre vestibular Quilombo do Orubu, do JACA, do Coletivo A-Cor-Dar e do Coletivo Zeferinas tem como diretrizes um olhar racial sobre as problemáticas apresentadas em Cajazeiras.

No processo de colheita das informações emergiu também algumas categorias de práticas sociais ligadas a organização interna dos coletivos, como planejamento, confecção de materiais, reuniões, mas o que chamou mais atenção é que, 3 deles, organizam-se pautados nos princípios da autogestão.

Além das ações apontadas no gráfico, Gaya destaca a importância de um projeto desenvolvido pelo Coletivo A-Cor-Dar no Colégio Edvaldo Brandão Correia, em Cajazeiras, onde, através de jogos tradicionais, elaborados de forma modificada a discutir as questões ambientais, elas atuaram transversal as disciplinas, pautadas na teoria Freiriana da dialogicidade.

Todos relataram que produzem espaços de diálogo, sejam eles rodas de conversa, rodas de debate, seminário, oficinas e mesas redondas. Além disso, nos Sarais acontecem o que eles chamam de “microfone aberto”, que é uma metodologia que fomenta a liberdade artística e expressiva, onde cada pessoa presente tem o direito de pegar o microfone e fazer o quiser, cantar, recitar, ler, discursar, desabafar de alguma forma. Isso possibilita o que a psicologia

trabalha como Catarse, ou seja, é um “por para fora” de sentimentos e emoções que estão contidas.

Assim, conclui-se que dentre as práticas sociais desvendadas na ida a campo, a produção de espaços de fala e escuta, ou seja, de diálogo, tem sido a maior estratégia desses coletivos para pensar suas demandas, e partindo daí promover um processo de politização na comunidade e conseqüentemente um refazer do espaço social e da territorialidade. Para Certeau (p.79, 1998)” uma maneira de utilizar sistemas impostos constitui a resistência á lei histórica de um estado de fato e suas legitimações dogmáticas. Uma prática da ordem construída por outros redistribui-lhe o espaço”.

Para o autor, e aqui também faço essa defesa, as práticas sociais realizadas no uso do espaço, o ressignificam, assim, podemos afirmar que as práticas sociais desenvolvidas pelos jovens, para dar conta de suas necessidades existenciais, tem sido uma construção/desconstrução de relações sociais no território e conseqüentemente produzido um espaço social diferente, já que Lefebvre (2006) nos afirma que o espaço social é uma produção social, mas isso nós aprofundaremos no capítulo seguinte.

E para concluir, Certeau (1998) “o ato de falar é um uso da língua e uma operação sobre ela. Pode-se tentar operar o seu modelo a muitas operações não linguísticas, tomando como hipótese que todos esses usos dependem do consumo”. Criar espaços de diálogo é também uma forma de usar a linguagem.

## **CAPITULO 4 – ESPAÇOS EDUCATIVOS DE FORMAÇÃO E EDUCAÇÃO POPULAR EM UMA TERRITORIALIDADE CAJAZEIRENSE**

Esse capítulo trata sobre os espaços educativos de formação, marcados pelo caráter de uma educação freiriana no território de Cajazeiras, construídos a partir das práticas sociais dos jovens. Para tanto, torna-se necessário percorrer um caminho para consolidar o que vem a ser esse conceito. Esse caminho será tracejado partindo da teoria da produção do espaço social de Lefebvre (2006), da concepção de territorialidade de Bomfim (2009) que em consonância com Arendt (2017), com a teoria educativa de Freire (1979; 1983; 2013) e as informações colhidas na realidade concreta, formularão timidamente o que vemos a conceber como Espaços Educativos de Formação.

### **4.1 Espaço Social e territorialidade: Desafios contemporâneos de uma nova conceituação**

A concepção de espaço social tem sido utilizada de inúmeras formas pelas diversas áreas do conhecimento, causando uma confusão quanto a sua especificação. Lefebvre (2006) afirma que o termo foi inicialmente apropriado pela matemática, que criou inúmeros espaços, depois por Descartes, seguido por Kant, que o articula a consciência do sujeito, ao que é idealizado.

Depois de um número significativo de formas diferentes de analisar e explicar o espaço, Lefebvre (2006) propõe pensa-lo como produto e não como fato da natureza. Busca fazer isso através de uma análise aprofundada das questões urbanas e dos efeitos desastrosos da modernidade, que modificaram a relação cidade-campo a nível mundial, determinando ao primeiro o espaço do progresso, da invenção, por isso o centro de tudo. Para Lefebvre (2006) *o espaço é produto e produtor*, por tanto suporte de relações econômicas e sociais, ou seja, o espaço é resultante do modo de produção e reprodução social. Para ele,

À sua maneira produtivo e produtor, o espaço (mal ou bem organizado) entra nas relações de produção e nas forças produtivas. Seu conceito não pode, portanto, ser isolado e permanecer estático. Ele se dialetiza: produto-produtor, suporte de relações econômicas e sociais. (LEFEBVRE. p. 05. 2006)

Para entender o espaço não basta levar em conta os aspectos econômicos da sociedade, pois ele, reúne o mental, o cultural, o social e o histórico. Encontra-se numa via de mão dupla,

onde pode ser o lugar da descoberta, da produção e da criação, conforme se hipotetiza pensar Cajazeiras nesse estudo, ou pode ser marcado pela reprodução das dimensões da modernidade: homogeneidade-fragmentação-hierarquização, ocultando assim as relações “reais” e os conflitos;

O Século XX produz um espaço novo a escala mundial, que desintegra o espaço local e ao mesmo tempo o reforça. A homogeneização causada pelo processo de globalização pasteuriza formas diferenciadas de modo de vida, que estejam fora dos padrões consumidores exigidos pelo Capital.

À escala mundial, contudo, um novo espaço *tende* a se formar, integrando e desintegrando o nacional, **o local**. Processo cheio de contradições, ligado ao conflito entre uma divisão do trabalho à escala planetária, no modo de produção capitalista, e o esforço em direção a uma outra ordem mundial mais racional. (LEFEBVRE. p.09. 2006)

Pensar o espaço torna-se um desafio e ao mesmo tempo uma ferramenta, pois visibiliza práticas sociais que produzem o espaço diferente desse unificado que nos é imposto, produzem o poder local. Para isso, é imprescindível ressaltar o espaço social diferente das reflexões filosóficas e matemáticas, pois elas não produzem respostas suficientes para dar conta de uma ciência do espaço e fortalecem a ideia de um desenvolvimento que vem de fora e não construído a partir das milhões de formas de existência possíveis.

Sobre esse poder local, Dowbor (2007) afirma que quanto mais se desenvolve o processo de globalização mais tem surgido experiências de desenvolvimento local. Ele ressalta que esse processo de organização de sujeitos em seus territórios em função da intensificação da urbanização violenta tem constituído cidadãos ativos no processo de desenvolvimento local, contribuindo para formar donos da própria transformação social, econômica e política dando um novo caráter aos processos que ocorrem em suas vivências. Isso se gestiona também num novo modelo de educação que favorece as novas gerações a se apropriarem do espaço onde vivem, como uma forma de se detectarem os conteúdos curriculares de forma mais qualitativa e não por obrigação. Por isso ele afirma que “a educação não deve servir apenas como trampolim para uma pessoa escapar da sua região: deve dar-lhe os conhecimentos necessários para ajudar a transformá-la” (DOWBOR. P.16. 2007)

Para Dowbor (2007) afirma que falar sobre desenvolvimento implica tratar sobre iniciativa, pois dela parte a ruptura com hábitos parasitários, é nesse sentido, que ele afirma o crescimento no número de iniciativas urbanas que estão sendo tomadas de forma coletiva. São sujeitos, que em seus territórios estão tornando-se “donos” dos processos de desenvolvimento.

Afinal de contas não existe somente uma forma de se desenvolver, por isso é necessário que cada lugar, cada espaço, desenvolva-se conforme suas demandas. Isso nega um projeto internacional econômico, político, social e cultural que tem na homogeneização seu principal objetivo.

Essas iniciativas coletivas tem corroborado para a disseminação de prática colaborativas e cooperativas, criando nesses espaços uma rede de relações sociais diferenciadas das capitalistas, é aí que se situa a escola, enquanto parte dessa rede, que ao fazer uso dos conhecimentos científicos pode vir a contribuir para que esse sujeitos detectem os problemas, as alternativas e as potencialidades de cada território, sendo um mecanismo importante no processo de consolidação de um desenvolvimento local articulados aos interesses dos que lá vivem. Promover o desenvolvimento local não significa voltar as costas para os processos mais amplos, inclusive planetários: significa utilizar as diversas dimensões territoriais segundo os interesses da comunidade. Dowbor (2007), assim como Bomfim (2007) propõe uma concepção de relação com o território diferenciada, onde os sujeitos o conhecem, o constroem, e o definem, resistindo as formas de vida pasteurizadas que lhes tem sido imposta.

A globalização é um fato indiscutível, diretamente ligado as transformações tecnológicas da atualidade e à concentração mundial do poder econômico. Nas nem tudo foi globalizado. Quando olhamos dinâmicas simples, mas essenciais para a nossa vida, encontramos o espaço local. (DOWBOR. P.17. 2007)

Essa compreensão Dowbor (2007) está em sintonia com a noção social de território de Bomfim (2009), que propõe uma nova concepção de território, para além de entendê-lo como zona de ocupação terrestre, mas levando em conta as multidimensões que emergem dos processos e interesses psicossociais. O território implica uma extensão e um limite baseados numa apropriação forçada ou não (imaginada ou vivida), caracterizada tanto pelo espaço ocupado como por aquele que o ocupa. (BOMFIM. p.14. 2009) Território deixa de ser somente um espaço terrestre ocupado, para transcender os limites tradicionais da cartografia. Ele tem sido utilizado para analisar as desigualdades socioespaciais do mundo contemporâneo. Mundo esse marcado pela tirania do dinheiro e da informação, da contração dos tempos e espaços e do aprofundamento dos níveis de pobreza e miséria.

Diante das mudanças abruptas e rápidas do mundo moderno, a noção de território vem sendo ressignificada, onde, segundo Bonfim (p.17. 2009) emergem “novas territorialidades” ou “novas solidariedades”. Essa emergência implica numa forma diferente e inédita de conceber os espaços sociais e daí, ele afirma que “dessas emergências (às vezes bem sucedidas), nascem

o desejo de uma sociedade singular para valorizar sua identidade e controlar seu próprio desenvolvimento”.

Os organismos multilaterais centralizam energias para impor determinado modelo de desenvolvimento, e pensar uma nova noção de território simboliza a consolidação coletiva de novos rumos de desenvolvimento. Bomfim (2009) faz uma análise crítica sobre o uso do termo território, e da forma como ele tem sido discutido, com pouca significação ou como sinônimo de espaço e lugar. Apesar de muito utilizado e discutido no campo das ciências humanas, ainda se percebe pouca definição e uma forte tendência positivista e cartográfica. É nesse sentido, que ele o amplia para uma noção próxima a concepção de espaço vivido, privilegiando o lugar dos sujeitos na sua construção em detrimento dos paradigmas objetivos.

A noção de território tem sido utilizada em diversas áreas do conhecimento, dentre elas na geopolítica, em muitas delas atreladas a dimensão político administrativa do Estado, que delimita um espaço terrestre reconhecido em âmbito internacional através da nação. O conceito tem em sua origem um caráter político, atrelado a delimitação espacial de uma jurisdição no globo terrestre para fins de reconhecimento no plano internacional. Por isso a ideia de território esteve durante muito tempo atrelada a existência, mas como nos diz o autor, o Estado precisa de território, mas o território não precisa do Estado. Porém se entendermos que o território é uma construção social, então são produtos dos sentidos que os sujeitos dão e não meras limitações espaciais. Segundo Bomfim (p.17. 2009), se o território é uma produção social, podemos então pensar que a reconstrução desses espaços tem, em sua origem, o sentido que os sujeitos dão ao território em questão.

Com base nessa análise, entender Cajazeiras como um território pressupõe compreender como os sujeitos movimentam-se na produção de símbolos e significados locais, e isso implica uma pensar essa territorialidade, ou seja, os limites fluidos do território e das afetividades. O território, ou espaço real, é transformado pelos indivíduos através das práticas cotidianas que ocorrem no lugar. São elas que definem o território real e como ele é representado no imaginário popular.

Analisar as subjetividades ao discutir o termo de território torna-se importante, pois os sujeitos concebem uma determinada racionalidade sobre o meio em que vivem, desenvolvido na interação com o psicológico, o social e o ambiental, por isso Bomfim (p.28. 2009) afirma que “os indivíduos têm a sua própria opinião sobre o espaço que ocupam, a partir de suas próprias experiências sociais e pessoais”.

Uma segunda vertente de análise do território, para além da cartográfica, é a partir da etologia, que parte de uma noção primitivista de que cada espécie animal defende o seu para garantia de sua própria sobrevivência. Garante também que ele controle os recursos necessários à sua vida e das novas gerações. O autor afirma que não é possível fazer uso de uma análise de território das ciências da natureza para entender suas complexidades contemporâneas sob risco de cair no darwinismo social.

Além dessas duas, o autor aponta diferentes concepções de território utilizadas pela geografia, desde a análise geopolítica a naturalista. É a partir das mudanças ocorridas após a década de 80/90, e da crítica a essas duas vertentes teóricas, que se consolida a noção social de território, compreendida com um espaço físico delimitado em zonas de subjetividades estabelecidas pelas relações sociais que ali se manifestam.

Território passa por uma ressignificação a qual tem como ponto de partida a perspectiva do desenvolvimento local. O processo de mundialização econômica e financeira tem nos territórios um núcleo para difusão e proliferação de suas necessidades de mercado capitalista, e por isso obriga-os a desenvolver estratégias de resistência e transgressão. Segundo Bomfim,

O território é, então, considerado como uma fonte que o sentimento de pertencimento regional (local) pode contribuir para valorizar. O espaço econômico cessa de ser um simples suporte anônimo para o desenvolvimento de atividades econômicas e torna-se um espaço de identificação e de memória capaz de sustentar um projeto. A população não é somente uma população economicamente ativa, é uma sociedade civil organizada e territorializada, apta para selecionar seu próprio tipo de desenvolvimento. (BOMFIM; p. 36; 2009)

O território toma um novo sentido social, político e econômico, que tem mais haver com pertencimentos dos sujeitos e suas construções psicossociais, do que com delimitações espaciais, e daí é possível trazer como novo, sujeitos que não só consentem com os processos de homogeneização global, mas que se organizam de forma territorializada para construir um novo modelo de desenvolvimento.

As mudanças ocorridas na significação do conceito de território na década de 80 e 90, sob forte influência da geografia crítica moderna de Reclus (1998), o publicizaram e implicaram na literatura de vários lugares no mundo, transcendendo a proposta inicial da geográfica política. Diferente da geopolítica que está mais preocupada discutindo os processos de retração do Estado, essa corrente entende território como produto da sociedade, ou seja, como espaço

vivido por diversos sujeitos e as complexidades de suas relações sociais. Não dá mais para a geografia ou outras áreas do conhecimento usar território como uma delimitação estática e engessada, que não leva em conta os laços que se apresentam e se desenvolvem no lugar, é necessária uma concepção social que contemple uma análise psicológica, social e ambiental.

O território é a manifestação objetiva das subjetividades que no tempo e no espaço passam a constituir simbolicamente uma identidade, por tanto existe uma dimensão Psicossocial do território que tem sido historicamente desconsiderada na Geografia. Existe um jogo dinâmico que é constituído a partir das complexas relações que são estabelecidas, isso constitui o território. Por isso quanto mais o sujeito constrói sua identidade territorial, mas ele é capaz de defende-lo.

Outro conceito importante discutido pelo autor, é o de território longínquo (resto do planeta) refere-se a diferença cultural que impacta naquele sujeito, é o território ao qual o sujeito não conhece e não se reconhece mas tem contato por vias tecnológicas. Essa aproximação com um território que não é o seu, que o sujeito não tem vivencia, mas que o idealiza é uma via de duas mãos, uma por que ele o absorve e o apreende, e muitas vezes, constituem seus espaços a partir dessa perspectiva, e por outro lado, em alguns casos, o negam, e buscam sua própria forma de fazer a vida acontecer. Confirma isso, Bomfim (p.46. 2009) quando diz que [...] “comunidades locais respondem com representações simbólicas peculiares como alternativa à uniformidade apregoada pelo neoliberalismo”. Em determinados territórios as comunidades resistem aos processos homogeneizadores promovidos pela globalização capitalista, como é o caso de Cajazeiras, objeto deste estudo.

Não dá para problematizar território sem levar em consideração o processo de mundialização em tramite, para Bomfim (2009) esse é um termo sem sentido, pois não existe uma só forma de existir, e sim varias e diversificadas formas de se desenvolver. O termo nega, e não reconhece o cotidiano e o local, sendo um processo violento de redistribuição de funções econômicas que interferem nos territórios e nas relações entre eles.

A resignificação do território a partir dessa lógica ampliada é importante pois permite entende-lo como o espaço de vida/espaço percebido, presente nas representações construídas pelos sujeitos, constituindo-se numa matriz de existência social, que media suas experiências vividas. Por isso essa paixão recente pelo território, pois ele tem sido ferramenta do multiculturalismo contra a mundialização e a uniformização hodiernas. (BOMFIM, p. 53, 2009) Assim, podemos concluir que “o território é uma representação social do espaço”, traduzido em

imagens, em palavras, em músicas. Para Bomfim (p. 50; 2009) o território é um lugar de habitat, de trabalho, de lazer, que combina elementos econômicos, ecológicos, sociológicos e demográficos num espaço reduzido, constituído pelo sentido e pelas práticas sociais e espaciais que lhes são conferidas. É um sistema social e dinâmico que revela signos da natureza/cultura e através da socialização.

O termo território não é estático nem imóvel, e apesar das inúmeras diferenças em seu uso, nas interpretações e intencionalidades, existe uma tendência ao enriquecimento da dimensão subjetiva do termo, que através de novos procedimentos metodológicos vão do macro ao micro, e tem dado um carácter mais humanista a geografia, que estava distante da realidade vivida pelos sujeitos, e fomentado uma concepção de espaço mais enriquecida, para além dos mapas clássicos e das necessidades económicas determinantes. O território pode ser traduzido, como o espaço, que mesmo contendo elementos naturais e funcionais, são as relações afetivas e subjetivas estabelecidas entre as pessoas, e não as relações racionais e objetivas, que o constituem. (BOMFIM, p. 69, 2009)

Daí se percebe a importância de discutir essa nova noção de território quando pensamos em práticas sociais das juventudes, pois não só forjam o espaço social, que Lefebvre (2006) trata, como também a territorialidade que Bomfim (2009) problematiza. E ambos, espaço social e território são constituintes desses novos modelos de desenvolvimento social, político, económico e urbano que Dowbor (2007) se remete. Ambos são produtos e produtores das práticas sociais dos sujeitos sociais, sendo as juventudes um participante importante dessa construção em Cajazeiras. Por tanto os usos e interpretações sobre território e sobre espaço social já não davam conta de uma análise mais aprofunda dos termos, pois não conseguiam detectar e refletir sua natureza. Rompendo as concepções positivistas, é possível identificar os laços de solidariedade e as forças internas e psicossociais que animam Cajazeiras-SSA e promovem espaços educativos de formação.

#### **4.2 Espaços educativos de formação e as práticas sociais dos jovens de Cajazeiras: produtos e produtores**

Uma das perguntas que foram destaque no processo de entrevista foi sobre a relação entre as práticas sociais desenvolvidas em Cajazeiras e a constituição de espaços educativos de

formação no território. Para Lefebvre (2006) uma das estratégias do Capitalismo, é unificar o modelo de produzir e reproduzir a vida em sociedade, isso ocorre através da hegemonia de uma classe sobre a outra, que se mantém no poder a partir do controle do saber, é o que ele chama de vínculo entre saber e poder.

[...] o espaço assim produzido também serve de instrumento ao pensamento, como à ação, que ele é, ao mesmo tempo, um meio de produção, um meio de controle, portanto, de dominação e de potência {poder} – mas que ele escapa parcialmente, enquanto tal, aos que dele se servem. As forças sociais e políticas (estatistas) que o engendraram tentam controlá-lo e não conseguem; aqueles mesmos que levam a realidade espacial em direção a uma espécie de autonomia impossível de dominar se esforçam para esgotá-lo, para fixá-lo e o subjugar. (LEFEBVRE. p. 31. 2006)

O saber é uma ferramenta que expressa o poder de domínio do espaço social, por isso o autor propõe a inversão, não substituição, por uma teoria crítica do espaço social. Se é possível o exercício do poder no espaço social, logo ele encontra-se num movimento dialético que pode escapar as relações de dominação, para isso torna-se necessário decifrá-lo, lê-lo. Se espaço social é esse espaço que produz e é produzido pelos sujeitos, onde existe a produção e reprodução de relações sociais, posso afirmar então que o espaço social tem uma dimensão educativa. Para Arendt (p.11, 2017)

a condição humana compreende mais que as condições sob as quais a vida foi dada ao homem. Os homens são seres condicionados, por que tudo aquilo com eu eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência. O mundo no qual transcorre a Vita Activa consiste em coisas produzidas pelas atividades humanas; mas as coisas que devem sua existência exclusivamente aos homens constantemente condicionam, no entanto, os seus produtores humanos.

Para a autora o ser humano é condicionado por tudo aquilo que é produzido por atividade humana, é um ir e vir de condicionamentos, entre quem produz e o que é produzido. E esses condicionamentos podemos compreender como processos educativos. Então se, para Lefebvre (p.35. 2006) “o espaço (social) é um produto (social)”, significa que esse espaço social também condiciona os sujeitos, que o criam e que por ele são criados. Assim, constitui-se o que aqui concebo como Espaço educativo de formação, é todo espaço que institucionalmente ou não, carrega em si um caráter pedagógico, seja ele no interior de um movimento social, nas praças, assembleias, bares, calçadas, ruas e avenidas. Todos os espaços sociais que são produzidos por atividade humana carregam em si a semente da educação, e são por tanto espaços educativos

de formação. A relação entre educação e produção do espaço social é bem clara, na teoria de Lefebvre (2006), e reafirma-se na fala de Freire (1979) quando diz que

[...] a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai *temporalizando os espaços geográficos*. Faz cultura.

Para o autor, a dinâmica das relações sociais, num movimento constante de criação e recriação, dinamiza a produção geográfica, e isso caminha com a teoria de Certeau (1998) que propõe que as práticas sociais cotidianas são produtoras de uma nova forma de relacionar-se em sociedade, compreendo aqui essa relação não só entre pessoas, mas entre pessoas e o lugar, entre pessoas e as relações de poder, entre os laços estabelecidos na territorialidade.

Isso circunscreve-se no que é um dos objetivos desse estudo, que é compreender como as práticas sociais da juventude de Cajazeiras contribuem para uma educação popular, ou seja uma educação crítica e construtiva, uma educação que produz um espaço social diferenciado em Cajazeiras.

O mundo moderno produziu um espaço cada vez mais distante da natureza. Cada sociedade produz um espaço seu. Assim, ele contém, lugares, relações sociais de produção e reprodução, relações bio-fisiológicas entre os sexos, idades, família, organismos políticos e institucionais, divisão do trabalho e demais funções sociais hierarquizadas. Essas relações se efetuem no espaço de forma transversalizada, uma interfere na outra, por isso ele as difere e as categoriza, para localiza-las.

Gerar (produzir) um espaço social apropriado, no qual a sociedade geradora toma forma apresentando-se e representando, apesar de não coincidir com ela e mesmo que seu espaço seja tanto sua queda quanto seu berço, isso não se realiza num dia. Trata-se de um processo. (LEFEBVRE. p. 36. 2006)

Esse processo se dá enraizando ás diversas dimensões culturais, históricas, sociais, econômicas e políticas desse espaço social. Ele é presente, carregado de passado, mas presente. Configura-se através da pratica espacial, que se desvenda na realidade cotidiana e urbana e na consolidação de um território, nesse caso, Cajazeiras.

Kwane Nkrumah percebe o JACA como um espaço educativo de formação por que “o JACA tenta construir ações que não sejam autoritárias, ou que tenham algum grau de

espontaneidade, ou mediação da autonomia”, ou seja, o coletivo constrói atividades que não exigem muito das pessoas, não impõem nenhum papel, não são constrangidas a nenhuma ação, fazem aquilo que se sentem livres e motivados a fazerem.

O sarau de poesia às vezes funciona assim, a gente não convida poetas, a gente deixa o microfone aberto, incentiva as pessoas, dá uma dica, convida no canto ou fala, e dá energia positiva para ela. “Pô mostra sua poesia cara, mostra para as pessoas, se mostra olha”, e tenta seduzi-la para que ela se exponha, e à medida que ela vai se expondo, a gente vai vendo como ela vai se saindo, e com o tempo ela vai se expondo mais, e com o tempo ela vai ganhando segurança e com mais segurança ela tem mais capacidade de partilhar o que ela tem de melhor. A gente sempre quer fazer uma coisa muito aberta e muito livre para que não seja uma proposta doutrinária. A nossa proposta é ser libertária.

Para o entrevistado, e para mim, o JACA constitui-se como um espaço educativo de formação por que atua respeitando o tempo de desenvolvimento de cada um, assim como, através da liberdade, possibilita que cada um vivencie em seu tempo os aprendizados necessários a pensar politicamente o mundo.

Freire (1979) em seu livro Educação como prática da liberdade, confirma não só o caráter cultural e político da educação, mas também propõe que uma pedagogia que junto com os sujeitos seja possível pensar as amarras que os oprimem nessa sociedade capitalista. Para ele, a educação não é produzida somente nas escolas, mas a educação na perspectiva de uma prática libertária se dá em todos os espaços pelo povo e com o povo, não para o povo. Ele se propõe pensar a liberdade, não no sentido apenas individual e subjetivo, de respeito a liberdade dos educandos, mas pensando-a no que tange uma libertação maior dos processos que nos escravizam. Nesse livro, é possível pensar em liberdade em contraposição a concepção burguesa de liberdade, que fomenta a liberdade no campo individual, a proposta por Freire é uma libertação das potencialidades de cada ser humano, é uma libertação de toda a capacidade humana de criar, de, como ele chama, “**SER MAIS**”.

As atividades do JACA, comungo com o entrevistado, ao relatar que são libertárias, apesar de ser um termo mais vinculado a teorias europeias anarquistas, do que as propostas pedagógicas freirianas, encontram-se em sintonia por desvendarem a realidade cruel e fria a qual a juventude se insere na modernidade. O JACA, em suas práticas sociais fomentam a produção de sujeitos protagonistas, e não telespectadores, propõem sujeitos autônomos, não apáticos, sujeitos políticos, não inconscientes. Sujeitos transgressores, não acomodados. Isso,

junto com as demais práticas sociais dos outros coletivos, gera em Cajazeiras um impacto social, na forma como sua territorialidade vai sendo construída, não só pelas forças externas, mas pelo despertar de forças internas que se coagulam e se reinventam cotidianamente. Impactos que localmente, interferem não só na realidade de Cajazeiras, mas na sociedade como um todo, pelo tramitar de uma ingenuidade para uma criticidade.

Para Senghor o Sarau da Bica é um espaço educativo de formação por que trabalha dentro da base, atua para que a poesia e as demais artes passem a fazer parte do cotidiano de vida da comunidade. Ele produz o Sarau da Bica, mas idealiza que num futuro não tão distante as próprias pessoas da comunidade compreendam a importância desse espaço, e criem autonomia em sua construção. O Sarau torna-se um espaço educativo de formação por que ao resgatar e aglomerar artistas da comunidade, desperta nos demais o interesse por produzir arte, que conseqüentemente os levam para outro patamar de consciência. Ao descrever a primeira vez que recitou suas poesias num sarau (Foi no Sarau do JACA), ele aponta que não só apresentou como pode falar o que estava sentindo.

[...]comecei a falar, falar, e larguei tudo que eu queria desabafar, fiquei mais de duas horas falando, foi que eu tava naquela ânsia de militar, de fazer mesmo uma campanha revolucionária, como Mariguela fala [...] aconselho qualquer um que vá em qualquer Sarau que abre espaço, que deixa o microfone aberto, que fala assim – “o espaço é seu”.

O Sarau é um espaço educativo de formação pelo fato de ser um espaço dialógico, onde a juventude pode expressar seus sentimentos, tanto de cunho privado, quanto de cunho mais social, sendo suas palavras de grande importância tanto para os que escutam quanto para os que falam.

Para Freire (1979) uma educação popular, dentro dos princípios libertadores, precisa ser uma educação que possibilite o homem a discussão corajosa de sua problemática, que o advirta dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhe força e coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Tem que ser uma “Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. [...] A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão”.

O Autor fomenta a relação da dialogicidade com a educação, no que tange um caminhar para não só uma perspectiva real de democracia, mas um desenvolvimento diferente do que está em tramite. Obvio que o autor retrata um contexto histórico onde educação e desenvolvimento

estavam interconectados, como proposta imposta pelas elites dominantes, mas sem um viés crítico e respeitoso as diversas diferenças culturais do Brasil. Sinalizo nosso país, mas aponto que a colonização, através da escolarização foi um movimento, característico desse período em diversos países, tido como “subdesenvolvidos”, e que marca os sistemas educacionais contemporâneos. Para Freire o fortalecimento do diálogo era uma arma contra essa educação colonizadora, por isso, compreendo que a abertura de fala que o entrevistado retrata se apresenta como um espaço de diálogo, logo um espaço construído fora da lógica do silenciamento, e sim do expressar-se.

Para Gaya, o Coletivo A-Cor-Dar é um espaço educativo de formação por que compreende a educação como troca tanto de informação e de conhecimento, quanto de experiência. Ela exemplifica que se uma pessoa que leu um livro falando sobre desmatamento, divide isso nas reuniões, ou nas atividades coletivas, isso que foi lido, será multiplicado para as demais, algumas podem absorver e compreender através da escuta, então essa troca de informações que são possibilitadas pelas atividades criadas pelo grupo, o torna um espaço educativo de formação. Por isso, afirma:

Eu acredito que todas as informações que as pessoas que eram do coletivo conseguiram passar foi uma troca de conhecimento, de experiência ou de saberes, então todos os espaços que houve, que foram construídos do coletivo, eu considero que foram educativos sim.

Para Dandara, o Coletivo Zeferina é um espaço educativo de formação, por promover um processo de autoconhecimento e de pertencimento, e também por levar a discussão racial para espaços onde as pessoas sofrem com o racismo o tempo todo, mas não falam sobre isso e não entendem por isso acontece. O Coletivo é um espaço educativo de formação por promover práticas sociais que possibilitam as pessoas a terem acesso a discussões, conhecimentos e vivências que antes não tinham, fortalecendo assim seu lugar de sujeito produtor e suas potencialidades criativas.

Se a gente não vê ninguém parecido fazendo, a gente pensa que não tem a capacidade de fazer. E aí a gente dá esse espaço da pessoa perceber que ela tem capacidade, “se elas que são parecidas comigo, são iguais a mim, estão lá falando”, sabe? E muitas vezes, quando a gente está num espaço recitando, e tem mulheres ou pessoas negras no espaço, a gente vê pelos olhares deles que estão se identificando com a gente, estão lá falando; “pow, era isso que eu queria falar e eu não posso”. Outra questão abordada pela entrevistada, é que o Coletivo Zeferina é um propulsor para que a pessoa vá pesquisar. Segundo

ela: “a gente quer fazer as pessoas saírem da base, sabe? De procurarem pesquisar, e perceber que elas podem muito mais do que elas podem imaginar.

Ela sinaliza que existem muitas mulheres negras produzindo arte, porém suas obras são silenciadas na mídia tradicional, e isso prolifera-se entre as pessoas, que por não se virem representadas nesses meios começam a imaginar que também não pode produzir.

Para Aimé Cesaire, o Cursinho Pré Vestibular Quilombo do Orubu constitui-se num espaço educativo de formação, principalmente pela horizontalidade que se desenvolve a gestão e o ensino no grupo. “O espaço do quilombo do Orubu também, não só construiu pessoas para pensar assim, ele pega a pessoa que pensa assim e abre as portas e diz assim – pois eu vou construir esses pensamentos e tô aqui pra a gente **dialogar**”. Mas uma vez e emerge na colheita de informações, o dialogar, como uma metodologia presente na cotidianidade das práticas sociais da juventude de Cajazeiras.

### 4.3 Contexto, princípios e diretrizes de uma pedagogia libertadora

A Educação Popular é uma pedagogia genuinamente brasileira, que surge no período do Governo de Juscelino Kubitschek, conhecido também como *Nacional Desenvolvimentismo* (1930- 1964). Sistematizada por Paulo Freire, visa contribuir com o processo de conscientização e estimular a luta coletiva pela emancipação humana. Emerge num contexto marcado pela disciplina das camadas populares aos modelos de sociedade mantido pelas elites, a partir da efervescência dos movimentos de cultura popular<sup>12</sup>.

A Educação Popular, originalmente chamada aqui no Brasil e na América Latina de Educação Libertadora, opunha-se ao que Paulo Freire qualificava como Educação Bancária. Desde um primeiro momento, ela surge como uma proposta situada dentro de todo um processo e um movimento bastante amplo, que tomou o nome de Cultura Popular.

Os vários *Centros de Cultura Popular* realizavam experiências interativas que articulavam arte, ciência, pedagogia e política. É possível destacar o *Teatro do Oprimido*, de Augusto Boal, músicas de protesto (MPB), inovações na área do cinema e da literatura, e

---

<sup>12</sup> CEBS – Centros Eclesiais de Base; UNE-União Nacional dos Estudantes; UEE- União Estaduais de Estudantes; Centros Populares de Cultura; Movimento de Educação de Base).

inúmeras ações pedagógicas centradas na *Alfabetização de Adultos*. Práticas como essas visavam reforçar a cultura popular, os saberes do povo e suas formas diversificadas de vida, em contraposição a invasão cultural gerada pelo processo de internacionalização de modos de vida ditos "civilizados", "eruditos", "científicos" e "acadêmicos".

Para a Educação Popular a cultura de um povo representa as construções pessoais, interativas e sociais de símbolos e significados, ou seja, construções de modos de ser, de viver e de pensar, postos pelos limites de uma sociedade.

Nos anos 60, como até hoje diria eu, a forte tendência de uma cultura americanizada se espalhava (se espalha) através dos processos de globalização, e soterrava as possibilidades de uma crítica da população brasileira, fomentando processos alienatórios que vem a interferir nas formas de representar a realidade dentro da condição social "dominada". Por isso, naquele momento histórico era necessária uma prática cultural "libertadora", que contribuísse para a "reelaboração dos elementos ideológicos da cultura do povo" e que possibilitasse uma experiência de cultura incapaz de refletir com ele, através dele e para ele, a sua própria condição. Para isso, eram necessários espaços formativos, sejam no interior das escolas, ou nas praças, ruas, nas igrejas, desde que articulassem as 3 dimensões, sendo uma dimensão pedagógica no trabalho cultural, uma dimensão cultural no trabalho político, e uma dimensão política no trabalho pedagógico.

A ideia da Educação Popular era alterar o nível de consciência da classe trabalhadora e protagonismo social, tanto através da via democrática de representatividade quanto pelo fortalecimento do trabalho de base nas comunidades populares. O objetivo era articular os trabalhadores, que através do envolvimento com ações de cultura popular tornavam-se sujeitos conscientes de si mesmo, de sua condição dominada e das alternativas políticas de sua própria libertação.

A educação popular é uma proposta interventiva no mundo através da educabilidade humana, ou como diz Paulo Freire, é "uma certa compreensão ético-crítico-política da educação", ou em minhas palavras, uma forma de compreender e viver o processo formador. Através de alguns livros como *Pedagogia do Oprimido*, *Pedagogia da Autonomia*, *Pedagogia da libertação*, *Pedagogia da Esperança*, ele propõe, um conjunto de saberes necessários a uma prática político pedagógica em favor da liberdade e da autonomia dos sujeitos oprimidos.

Uma das principais preocupações da teoria da educação popular consiste na inseparabilidade da ética do exercício docente. Isso se dá em função de uma crítica ao modelo

educacional tecnicista, que coloca na transferência de conhecimentos, através do conteudismo, a principal função da educação. O mundo contemporâneo, pautado na malvadez da ética do mercado, precede a ética do ser humano, e tem promovido a difusão da ideologia dominante, que tem no lucro a “naturalidade” e “inevitabilidade” da condição humana. Contra essa ética da mentira, da falsidade, da hipocrisia, que suporta a opressão de gênero, de raça, de classe e da moralidade burguesa, é que se consolida a proposta pedagógica freiriana. Para materializar essa concepção didática é necessário reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados. Sofremos os condicionantes de um mundo que está aí imposto, que se desenvolve numa lógica opressiva e de dominação, porém ao mesmo tempo isso não determina nosso lugar de objeto na sociedade, pois para Freire, assim como para Marx, a história é tempo de possibilidades e não de determinismos.

Além de reconhecer a dialeticidade histórica, o processo educativo se dá através da esperança e do otimismo. Só eles são capazes de negar o discurso neoliberal do fatalismo, que imobiliza sob ares de pós modernidade. O autor propõe uma educação que não se limite a sala de aula, que foi, e é, proposta para o processo de formação humana em qualquer espaço, seja ele formal ou informal, como é o caso desse objeto de estudo. Para Freire, educar estava para além do viés conteudista das aulas, significa não transferir conhecimento, mas desenvolver ações que possibilitem sua produção. Segundo ele, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE. p. 24. 2013)

A educação popular desconsidera a possibilidade de um só sujeito no processo, dotado de conhecimento a ser transmitido. Educação não é lobotomia. É um processo onde ambos, educadores e educandos são dotados de história, saberes e experiências de mundo, e todos/as formam-se nesse processo. Como nos diz Freire (p. 25. 2013), quem forma se forma e reforma ao formar, e quem é formado formar-se e forma ao ser formado. Quem ensina, aprende ao ensinar, e quem aprende, ensina ao aprender.

Essa perspectiva de educação recusa o ensino mecânico e antagônico à realidade dos sujeitos, e por isso, se coloca como ferramenta para a superação do autoritarismo, marca histórica tão enraizada culturalmente em nosso Brasil, e para a supressão do poder apassivador do bancarismo. Mas não pensemos aqui que isso se coloca de forma solta e utopicamente idealizada, ela se desenha conforme os saberes necessários propostos por Freire e tem sido exercitado tanto nas escolas, como nos demais espaços educativos, conforme nos mostrou o levantamento de dissertações e teses registrados no banco de dados da CAPES, apresentado no 1 Capítulo desse trabalho.

“Ensinar exige rigorosidade metódica”, esse é um dos princípios que propõe a Educação Popular. Sua função é despertar a capacidade crítica e insubmissão dos educandos, através de sua curiosidade (a pesquisa é um instrumento que a canaliza) e da problematização das questões opressivas da sociedade capitalista. O ensino tradicional invisibiliza as problemáticas contemporâneas, por isso a Educação popular, que se contrapõe a ele, deve “*ensinar a pensar certo*”, isso significa que não só conteúdos, mas ensinar a ler criticamente o mundo. Freire afirma que “pensar certo supõe não estar certo de nossas certezas. Conhecer o mundo. As bonitezas do mundo. O conhecimento tem historicidade, e quando se produz um novo, o outro é ultrapassado” (FREIRE. p.30. 2013). Dito isso, percebe-se uma semelhança em sua teoria com as já propostas, mas obvio que fruto de outro contexto social, político, econômico e geográfico, ideias de Karl Marx, quando diz no Manifesto do Partido Comunista, (1848) que, com a revolução, as velhas ideias da burguesia serão superadas pelas novas ideias do proletariado.

Mas, essas novas ideias não são construídas de um dia para o outro, o aprendizado demanda tempo, assunção da identidade cultural e respeito aos saberes dos educandos, ciente que eles são socialmente construídos na prática comunitária, e por isso a curiosidade pode ser o melhor instrumento para a criticidade. Segundo Freire (p.33. 2013) “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impaciente diante do mundo que não fizemos acrescentando algo que fazemos”. A distância entre a criticidade e a ingenuidade deve ser superada diante do processo formativo. Não é uma ruptura e sim uma superação. “A promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita e indócil.

Um dos princípios básicos defendidos por Freire e pelos freirianos é a questão da coerência entre discurso e prática. “Todo pensar certo é radicalmente coerente” (FREIRE. P. 35. 2013), pensar certo, exige fazer certo, ensinar certo, viver certo. Esse “certo” significa ter coerência com o que se projeta de existência. Não dá para ter um bom discurso, defender inúmeras causas, e não as vivenciar. É necessária coerência, pois pra Freire o que ensina não são as palavras, mas a prática, ou seja, é preciso corporificar as palavras pelo exemplo. E essa prática deve ser pautada pela ação-reflexão-ação, pois ensinar exige reflexão crítica. De acordo com Freire (p.24. 2013) “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando bla bla bla e a prática, ativismo”. Por tanto,

uma educação alternativa deve promover a vigilância constante para evitar os simplismos, as facilidades e as incoerências.

É imprescindível um movimento dinâmico dialético, entre o fazer, o pensar e o fazer novamente, pois só refletindo sobre a prática é que se pode melhorar a próxima. (FREIRE. p. 40. 2013) Essa reflexão não é feita só pelo educador com ele mesmo, afinal ele não vive só no mundo e compartilha do espaço pedagógico com os/as educandos/as que devem e precisam também participar. Isso do educador uma condição de humildades e ao mesmo tempo de supressão da arrogância, para a partir do que foi refletido operar mudanças. Isso exige do educador uma capacidade de se rever, de se reinventar. Não é só a criatividade do educando que é convocada para o espaço, mas a do educador que precisa se repensar constantemente.

“Ensinar exige consciência do inacabamento”, ou seja, exige que nós seres humanos saibamos de nossa condição inconclusa, e ciente disso saibamos que nunca saberemos tudo, sempre tem algo a se conhecer, assim como os/as educandos também sempre estarão em processo de inacabamento.

Além de inacabados, somos seres condicionados, não determinados. Reconhecer isso, pressupõe que sofremos influencias dos padrões socialmente construídos, que condicionam nossa vida, mas que a nossa humanização pode se dá na ressignificação deles e não está pré-determinada. Por essa compreensão, por saber que somos indeterminados, é que essa investigação busca identificar no território de Cajazeiras, como se dá o aprendizado entre os sujeitos, que apesar de sofrerem influencias dos modelos de vida hegemônicos, buscam a transformação do espaço em que vivem, assim como de suas relações humanas e sociais. Não existe um destino determinado para sujeito, todos/as são sujeitos históricos, que apesar de apreenderem o mundo em si, impactam no mundo da mesma forma. E quais são esses impactos em Cajazeiras? E mais, como se dá esses impactos na consolidação de um desenvolvimento local alternativo ao capitalista?

Negar esse determinismo, tanto individual quanto coletivo, pressupõe uma educação que respeite a liberdade e a autonomia do educando, pressupõe uma metodologia dialógica, que em vez de amesquinhar seu direito a curiosidade, fomenta-a e orienta nos caminhos epistemológicos. E essa educação, que supera a sala de aula e que nega o fatalismo, pode ser identificada nas práticas sociais de garotas e garotos que se movimentam em Cajazeiras?

A dialogicidade, parte da concepção de que a comunicação é uma dimensão humana necessária para consolidação de outro modelo de sociedade, e ela carrega em si uma natureza

educativa pois os sujeitos que a vivenciam aprendem e crescem nas diferenças. Essa concepção político pedagógica demanda um fazer ético, com bom senso, que seja suspeito da moralidade burguesa, pois só assim é possível perceber o mundo. O educador que se compromete com uma educação libertadora tem uma responsabilidade ética de intervir no mundo através da educação. Não é só estudar para conhecer, não somente investigar o objeto, mas ser sujeito que transforma e muda as condições de opressão que o silenciam. Para isso a formação ética do ser é prioridade frente a domesticação curricular. (FREIRE. P.68. 2013)

Esse estudo não visa somente levantar e pontuar as práticas sociais das juventudes em Cajazeiras-SSA, mas analisa-las através da ótica freiriana e identificar como elas tem se constituído em táticas de transgressão contra o sistema, conforme prevê uma educação popular.

O descaso com a educação pública no Brasil não é novidade a ser revelada nesse texto, existe uma despreocupação com a instituição escolar, que tem no caráter de classe do Estado, suas intencionalidades. Por isso, é imprescindível identificar práticas pedagógicas não formais que desvendam o processo de exploração que vive o povo oprimido. Para isso educadores/as e educandos/as precisam no processo formativo apreender a realidade, não só para constatar, mas para modificá-la.

A educação é a dimensão da vida humana que possibilita produzir e reproduzir, os símbolos e significados da cultura popular. Entendendo-a em suas contradições e totalidade é que Freire afirma sua “politicidade”. Ela reúne sonhos, utopias, aspirações e projetos de sociedade, por isso não tem como ser neutra. A neutralidade da educação tem sido defendida por alguns agentes políticos do Brasil hoje, formulada em projetos de lei que desenharam um currículo despolitizado, ou na verdade politicamente a favor dos interesses do mercado. Educar é fazer política, seja nas praças ou em sala de aula. Ao negar os sonhos e as utopias, a educação tecnicista nega a alegria e a esperança, que é um ímpeto natural da humanidade. Essa negação promove a desesperança, que é o aborto desse ímpeto. A desesperança nos imobiliza. Determina nosso futuro e acalenta rebeldias. A desesperança é negadora da humanização, e é uma consequência da experiência de dominação.

Quando esse trabalho busca ressaltar as práticas sociais da juventude em Cajazeiras, eu busco desarmar a desesperança e resgatar a nossa capacidade de esperar um futuro diferente desse capitalista que tem se auto-promovido como a única solução para o planeta. Essas práticas sociais a que se propõe estudar essa pesquisa, encontram-se em consonância com os princípios norteadores da educação popular, pois desaguam ações contra a docilidade fatalista e o silenciamento dessa parcela da população oprimida.

Para consolidar essa pedagogia alternativa é necessário a convicção de que fomos traídos do nosso direito de Ser Mais, mas que a mudança, apesar de difícil, é possível, pois “o mundo não é, estás sendo”. Isso requer saber decidir, escolher e interpretar o mundo. (FREIRE. p 74. 2013)

A educação popular é toda prática social que contribui para que os oprimidos percebam em termos críticos a violência e as injustiças que os cometem e possam com isso ler o mundo desnudado de saberes que são incompetentes para explicar os fatos reais. Essa leitura é mais importante do que a leitura das palavras. Proporcionar essa leitura, não só libera o povo oprimido da culpa indevida, ou de pensar que a culpa é de Deus, como também expulsa o opressor de dentro do oprimido.

A neutralidade da educação vendida pela ideologia dominante não é comprada sem resistência. A educação tanto reproduz a nova ordem mundial quanto a desmascara. Paulo Freire (p.109. 2013) diz que “a neutralidade é optar pela opressão”. Quando os sujeitos envolvidos no processo formativo, educadores e educandos, compreendem o seu lugar de sujeito, automaticamente se entendem como seres políticos, que não são neutros nem imparciais e sim que cada uma de suas ações correspondem a consolidação de um projeto societário. A educação é uma forma de intervenção no mundo, e ela nos diz qual mundo queremos... um mundo humanamente mais justo, equânime e igualitário ou um mundo que segue a lógica do lucro, da competitividade e do egocentrismo. É no meio desses dois mundos que se encontra a educação.

A educação popular, que é diferente e se contrapõe a educação capitalista, tem na transgressão um direito, uma possibilidade e um dever. Um dever de ensinar os seres sociais a decidirem por si só. A democraticamente viverem sua liberdade contra toda e qualquer forma de autoritarismo. “Só se aprende a decidir decidindo”, (FREIRE; p 104; 2013) e os espaços educativos podem promover esse movimento.

Segundo Freire (p.123; 2013) ensinar exige escutar, ou seja, não é *falar a* e sim *falar com*, falar com o povo e não para eles, como se não fossem incapazes de decidir. Acreditar que eles não sabem o que querem já justifica o sistema político representativo que temos no Brasil, a educação popular precisa fazer diferente. Fazer da educação dialógica uma ferramenta para da voz ao povo. Falar com o povo rompe a imposição do silenciamento. Rompe a ideologia dominante que oculta fatos, que silencia verdades e que opacizar a realidade e nos amacia.

O autor, que se propõe a defender a democracia, como princípio norteador de sua utopia, alerta que “a política a dar carne a esse espírito ético possa jamais ser a ditatorial, contraditoriamente de esquerda, ou coerentemente de direita”. (FREIRE, 129. 2013) Para ele o percurso autoritário é uma contravenção à natureza inquietamente indagadora e livre de homens e mulheres. Percebo que o autor não desconsidera a importância do referencial teórico marxista para compreensão da sociedade capitalista, mas se põe a questionar, o sentido ditatorial a qual ele propõe a chegada a uma sociedade mais justa, sinalizando que nunca, esse caminho pode ser trilhado senão por vias democráticas, dialógicas e de crescimento e respeito das diferenças que possibilitem os seres sociais ao Ser Mais.

O movimento de educação popular foi, infelizmente, interrompido pela brutal intervenção militarista, porém manteve viva suas concepções pedagógicas nas ONG's e nos Movimentos Sociais que se baseiam nessa metodologia para atuar com as classes sociais pauperizadas e construir um poder local que através da participação política modifique sua condição de dominado e transgrida a ordem vigente. Na década de 1980, mesmo com as mudanças no padrão de acumulação do capital e com a crise nos movimentos sociais, que passam a tomar novos formatos de organização política, ainda assim alimentam-se dos paradigmas da Educação Popular como é o caso das práticas sociais da juventude de Cajazeiras que iremos investigar e analisar nos capítulos posteriores.

#### **4.4 Práticas Sociais cotidianas e suas contribuições para a Educação Popular á luz dos olhares dos jovens de Cajazeiras**

Após o resgate feito sobre o movimento de educação popular no contexto brasileiro, e a sinalização dos princípios teóricos que o norteiam, é necessário captar os olhares desses jovens e suas aproximações com o que vem a ser a pedagogia freiriana. Esse subtópico apresenta os olhares dos jovens de Cajazeiras sobre suas práticas, e sua relação com a educação popular. Eles/as percebem que suas ações são pedagógicas? Eles/as conseguem identificar esse caráter pedagógico com a proposta freiriana de uma educação libertadora? Segue abaixo a descrição e análise do que vem a ser educação popular para a juventude de Cajazeiras.

Para Zamor, Educação Popular tem a ver com o despertar das emoções através de ações libertadoras, e a arte enquanto ferramenta que aflora a sensibilidade, promove o enxergar da realidade, e conseqüentemente o estímulo a buscar mais conhecimento. Ele afirma: “a arte tem

esse poder”, se referindo ao poder de inquietar as pessoas a pensar sobre questões sociais, políticas, culturais, e até sobre si mesmo.

Para Kwane Nkrumah “Educação popular é uma forma da gente construir, de tirar de nós o opressor, é uma forma de você encontrar caminhos em conjunto para tirar o opressor de dentro de si”. Ele parafraseia Freire quando diz que todas as pessoas têm um opressor dentro de si, por isso que o sonho do oprimido é ser um opressor, e por isso que a educação popular é o processo que, em comunhão, é possível tirar o opressor de dentro de nós, esse caminho, como ele aponta, é um caminho de libertação, que não acontece de uma única vez, mas é como tirar várias camadas aos poucos, uma de cada vez, livrando-se de cada camada opressiva que há dentro de si. Para ele, as práticas sociais do JACA estão em sintonia com uma educação popular, por que estão pautadas em princípios libertadores e por que constrói espaços de fala, que vão de encontro ao silenciamento imposto por essa ordem social opressiva.

No sarau de poesia do JACA a gente percebe que as pessoas costumam falar “ah o quê que você gosta no sarau?” “*A liberdade*”. Elas se sentem muito livres, porque a gente constrói um espaço de fala. Então numa sociedade onde os negros foram silenciados, um espaço de fala é a possibilidade de você comunicar uma realidade que geralmente não é comunicada, então a poesia possibilita isso. E filosoficamente isso gera uma catarse.

O sarau do JACA possibilita a expressão de sentimentos que são contidos nas subjetividades periféricas, por isso está em consonância com os princípios Freirianos de uma pedagogia como prática da liberdade. Para ele, pôr para fora e expressar emoções gera política, porque outras pessoas ouvem, sentem e se identificam. Ele parafraseia Nietzsche quando afirma que a consciência vem da linguagem, então, quando eles produzem um espaço para que, através da linguagem várias subjetividades se manifestem, estão atuando diretamente na expansão da consciência.

[...] a linguagem gera consciência, então quando a gente está junto, e tá produzindo palavras e conhecimento de comunicação do nosso ser, a gente tá produzindo consciência do nosso ser, então a gente tem uma consciência a partir da comunhão. Então, isso é uma construção das pessoas e de uma mudança social, só que isso não é tão partilhado socialmente, mas vai se espalhar, tá se espalhando.

Salienta-se na fala do entrevistado a tomada de consciência a partir da fala, das palavras e do conhecimento, o Sarau, por constituir-se num espaço de expressão coletiva dos jovens de Cajazeiras, leva-os a um outro patamar de consciência, por isso, é possível pensa-la enquanto uma educação popular, visto que pra Freire (p. 26; 1980)

A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica.

Para o autor, a conscientização é um desvelar da realidade, é a saída de uma postura ingênua, para uma crítica, não podendo existir fora das “práxis”, ou seja, sem o ato ação-reflexão. Cada prática social desenvolvida cotidianamente, tanto no construir atividades coletivas, quanto de escrever e recitar poemas, constitui-se em ações, que produzem reflexões sobre a realidade, e daí um caminhar a criticidade, tão defendido pelo autor, e que tem sido vivenciado nas diversas comunidades de Salvador, e em Cajazeiras especificamente. Quando o entrevistado diz que isso “é uma construção das pessoas e de uma mudança social, só que isso não é tão partilhado socialmente, mas vai se espalhar, tá se espalhando”, ele sinaliza o lugar de criador da realidade das pessoas, dos jovens de Cajazeiras, e ressalta que essa mudança está sendo construída, ela está em tramite, ela não vai acontecer, já está acontecendo, por que os movimentos sociais estão desenvolvendo uma pratica social transgressora da ordem, produzindo uma educação libertadora fora das escolas, um desvendar do mundo, e conscientização tem a ver com a relação consciência-mundo.

Senghor afirma que educação popular para ele é um trabalho de todos”. Explica que para ele educação popular é o coletivizar dos processos educativos, é tornar esse processo uma atribuição e responsabilidade de cada um, em todos os momentos, diferente da educação que se dá só em sala de aula. Ele explica que em África quando uma criança está na tribo, a responsabilidade de educa-la não é somente do pai e da mãe, ela é educada por todos, e todos sentem-se educadores dela. Esse responsabilizar de todos para ele é educação popular. E ao articular a responsabilização educativa com as ações artísticas e os discursos exercitam o poder, conforme Hanna Arendt afirma, que “o poder só é efetivado onde a palavra e o ato não se divorciam, onde as palavras não são vazias, e os atos não são brutais, onde as palavras não são empregadas para velar intenções, mas para desvelar realidade”, ela fortalece que o poder se dá onde os atos não são usados para violar e destruir, mas para estabelecer relações e criar novas realidades. Sobre esse criar uma nova realidade, para Senghor, a educação popular consiste num processo em que cada ser começa a se questionar sobre a realidade concreta ao redor de si e pensar novas possibilidades.

[...] preciso desconstruir para construir algo novo, saber que existe **outras possibilidades** de uma nova educação e que pode ter grandes benefícios lá na frente, e aí essa educação popular parte de todos por causa disso, por que todos

tem que passar a educar os seus, educar suas crianças, educar os nossos. Cada criança para mim é minha criança neh, cada avô, cada avó, cada mãe é minha mãe, cada pai, cada tio dessa comunidade é meu também, por que tudo faz parte de mim.

Ele aponta uma concepção de educação que está em sintonia, com o que Paulo Freire teoriza, quando reforça a ideia de que não estamos sós no mundo, estamos juntos num complexo social ao qual as diferentes dimensões da vida estão interconectadas entre si. Essa ideia de educação, numa lógica onde todos/as são protagonistas do processo, inclusive os educandos, no mundo contemporâneo torna-se difícil de ser concretizada no interior de uma instituição escolar, por que alguns professores têm naquele espaço só um campo de trabalho, onde é explorado, e onde muitas vezes segue os fluxos de uma política educacional engessada, cheia de atribuições sistemáticas, que os tiram da potencialidade criativa que é passível sua prática. Por isso fortalece a ideia que, fora do espaço escolar, a educação popular tem sido mais desenvolvida.

Senghor identifica que as práticas sociais que desenvolve na comunidade contribui para uma educação popular, à medida que fortalece a auto-estima dos/das jovens, e combate os caminhos do consumo de massa que é imposto pelos grandes produtores de cultural, legitimados pelo Estado. Para ele:

[...] o objetivo do Estado é fazer com que ninguém pense, que ninguém pense em coisas muito altas, que não chegue a pensamentos extremos. O Estado tem uma preocupação muito grande de manter esses pensamentos neutralizados, por que uma pessoa pensar nele é um ser que se torna inimigo do Estado, por que começou a questionar, a pensar, a ter uma visão do mundo diferente, aí o Estado pensa: Não, esse cara não pode pensar, ele tem que ser programado pra curtir somente isso aqui.

Toda educação que nos faz pensar sobre o mundo de forma reflexiva, é uma educação popular. É no combate a essa cultura de consumo vendida pelos grandes capitalistas e ostentada pelos jovens, que o Sarau da Bica contribui, por que estimula junto com a juventude o pensar sobre seu lugar de consumidor e de produtor de cultura e arte, despertando-os a se verem como criadores e não só telespectadores. E a juventude não só vir a produzir arte, mais produzir espaços em suas localidades para expor, apresentar e compartilha-las com os demais, como é o caso do Sarau da Bica.

Para Certeau (1998) não só a forma como produzimos cultura, mas a forma como a consumimos é que implica em transformações cotidianas. A forma como o jovem, ou a pessoa,

recebe a informação, o que ela faz com o que ela consome gera um processo de insubmissão diante da produção de cultura de massa. Ele afirma (p.94;1998):

Na realidade, diante de uma produção racionalizada, expansionistas, centralizada, espetacular e barulhenta, posta-se uma produção de tipo totalmente diverso, qualificada como consumo, que tem como característica suas astúcias, seu esfarelamento, em conformidade com as ocasiões, suas piratarias, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase-invisibilidade, pois ela quase, não se faz notar por produtos próprios, (onde teria o seu lugar?), mas por uma arte de utilizar aqueles que lhes são impostos.

O autor defende que há uma inversão provocada pelo consumo, não só no momento da produção de cultura, mas como ela é usada. Historicamente grupo étnicos, como por exemplo os africanos escravizados e trazidos para o Brasil, resignificaram conteúdos que lhes foram violentamente impostos. Usavam para outros fins que não os dos dominadores, subvertiam-nas. Esse ato de fazer de uma outra forma diferente daquela que se espera, está presente hoje nas comunidades, a medida que, mesmo dentro, negam e utilizam de forma diferente, o que vem sendo proposto determinantemente pela classe dominante.

Para Gaya “Educação popular é toda a forma que a gente consegue ultrapassar aquilo que é tradicional, que é regido por um sistema”. Para ela, educação popular é um outro método de educar que tem na troca de conhecimentos sua maior dimensão.

Então eu vou passar os conhecimentos que eu tenho e ela vai me passar o que ela tem e nem eu vou saber mais, nem ela vai saber menos. Eu vou aprender de forma popular. Popular é justamente isso, não ter um nível de educação tradicional que limite o que é o conhecimento. [...] a gente vai construir um conhecimento em relação a determinado tema.

Gaya considera que o coletivo acordar contribuiu com suas práticas sociais para um movimento de educação libertadora pois democratizou informações ambientais locais e produziu espaços de troca de conhecimento, de escuta e de fala. “Para mim a questão do popular é justamente ampliar a consciência, ampliar o acesso, quebrar o paradigma de só se educar se for em sala de aula”. Contribuíram por terem feito uma ligação interdisciplinar entre os conteúdos científicos, previstos na grade curricular do ensino tradicional, e a realidade territorial de Cajazeiras, de uma forma lúdica e participativa. Segundo ela “**a educação popular é a quebra do paradigma tradicional da educação**”. Essas práticas contribuem por que saem do âmbito do tradicional, daquilo que o sistema está predizendo, e se propõe a desvendar a

realidade que não é vista em função das camadas alienantes que nos condicionam na vida contemporânea.

A gente consegue influenciar outras pessoas a pelo menos, pensarem um pouco o que a gente está fazendo com a gente mesma, ou o que a gente está fazendo no nosso próprio bairro, com a nossa própria água, ou com o meio ambiente. Acredito que o comportamento ativo e reflexivo de pessoas jovens que erámos, trouxe esse olhar de referência.

Ela aponta que, não tanto pelos discursos ou pelas metodologias nas ações do coletivo, mas compreende que foi uma educação popular, no sentido libertador que Freire traz, por apresentar exemplos de militância, de ativismo político, que de certa forma, tem influenciado os jovens. Freire (2013) afirma que um dos saberes necessários a prática educativa é a corporificação das palavras por meio do exemplo. “As palavras a que falta corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo”. Para Gaya, serem exemplos práticos de uma busca por mudança social desconstrói a ideia negativa que se tem de juventude nos dias atuais, e na lógica da pedagogia da autonomia, o exemplo ensina.

[...] não é que a gente seja referência, mas esse olhar de referência de pessoas de “poxa... jovens que estão ali buscando outras formas de mostrar para a sociedade, para a comunidade o que está acontecendo”, porque o que a gente vê é uma discussão contrária da juventude “que a juventude não quer nada”, “que a juventude é bagunceira”, “que os jovens só querem fumar maconha, drogas”, “só estão aí para prostituição”. Mas o que os adultos, pais, mães, estado, instituições, as próprias escolas, estão fazendo para escutar esses adolescentes?

A entrevistada sinaliza que a representação que se tem de juventude carrega uma carga de peso negativa, como se não se preocupassem com o mundo, e estivessem em estado vegetativo. As práticas sociais do coletivo acordar tornam-se um espaço que acolhe os/as jovens, os/as escuta, os/as da voz, retiram dele o lugar de “o problema” e em vez disso escutam seus problemas, que não somente de cunho individual, mas com uma sobrecarga social que os condicionam a vulnerabilidade.

Para Aimé Césaire a educação popular é uma educação que transversaliza, que não se prende às disciplinas, não é fragmentada, mas que discute o mundo, e onde você está nesse mundo, ou seja, vai criar um mecanismo de fazer com que você dialogue com aquilo que você vê, aquilo que você sente. Ele aponta que enquanto movimento social, também existe uma outra compreensão de educação popular que está ligada a critérios econômicos, do que é mais

acessível, “mais barato”, e que é considerada como ruim. “Acho que educação popular é a educação que se horizontaliza”

Segundo ele, o CPQO é popular, implícito no próprio nome, mas que o popular não tem a ver com ser mais barato ou de acesso ao povo, mas sim com a metodologia que é aplicada. Se pautam na pedagogia freiriana, não só por questão de teoriza-la, mas por compreender que Freire traz consigo uma pedagogia que tem todo um dinamismo social, que vem da perspectiva de comunidade do pensamento típico do Sul Global, da África e América do Sul, que compreendem os processos educativos dentro dos processos de organização da comunidade, articulando educação com a vida social daquele grupo, diferente do modelo europeu que influencia o Brasil, onde se tem afastado os conteúdos do mundo real.

#### **4.5 A diferença entre a educação escolar e os espaços educativos de formação**

Quando perguntados sobre a relação entre o ensino tradicional e as práticas sociais que são desenvolvidas nos espaços construídos pelos coletivos, todos detectaram uma diferença significativa, por que conseguem pensar criticamente a educação escolar tradicional, e identificam sua função ideológica a serviço de um estado que se propõe a educar para a sociedade capitalista.

Kwane Nkrumah relata que “a escola não deixa você estudar, a escola deseduca você, ela colonializa você”. O entrevistado aponta o caráter colonizador do sistema educacional tradicional, com um fator que desestimula os/as estudantes em sua curiosidade epistemológica e desconecta a ciência da vida concreta. Por isso, o coletivo que ele se insere se propõe a pensar uma outra ciência, e uma outra pedagogia diferente da que vem sendo implementada nesse modelo educacional, por que “a gente ensina como fazer, ensina fazendo e dá aos jovens a possibilidade deles fazerem também”, isso para ele, desconstrói o imaginário de que existe alguém que sabe e alguém que não sabe, e constrói no lugar dessa hierarquização uma forma compartilhada, solidária, e como ele diz, “misturada” de fazer.

Gaya também confirma essa diferença no sentido da criticidade com que se propõe os discursos e as práticas no interior do coletivo, e nas ações externas a ele. Sinaliza que o objetivo nos coletivos, que ela já participou anteriormente, e no Coletivo A-Cor-Dar também são formativos, mas uma formação voltada para a reflexão crítica desnuda de um sistema avaliativo. Cita como exemplo

A escola fala de saneamento básico, mas fala por cima do que seria, que é estação de tratamento, mas não aprofunda o assunto, já algum coletivo ou movimento social, vai problematizar que o saneamento básico é uma política pública, que precisa ser garantida pelo estado, que é preciso se pensar em outras formas de escoamento... vai ter uma discussão totalmente voltada para uma criticidade da realidade. Já a escola tradicional, não; vai ser uma abordagem geral, sem uma reflexão de fato daquilo que está sendo proposto além dessa questão da escola no modelo tradicional ser muito avaliativo. Se você não fizer prova, não fizer teste, ou trabalhos, você tá fora. Você vai perder, vai ser repetente, vai ser aquela pessoa que não quer estudar.

A entrevistada aponta a superficialidade com que são tratados os temas sociais no currículo tradicional, que se diferem dos processos educativos dos movimentos sociais em função da ótica crítica a qual enxerga as problemáticas que se instauram no mundo hodierno.

Já Dandara aponta para a importância de seu processo de escolarização para sua formação política e social, e principalmente como incentivo, por parte de alguns professores para a produção poética e a escrita acadêmica, o que a levou consequentemente a militância no Coletivo, mas ela não deixa de perceber como alguns temas são omitidos do currículo tradicional, quando diz que: “no coletivo [...] eu descobri outras mulheres negras que eu nunca ouvi falar no ensino médio [...] E isso fortalece muito, porque eu tenho certeza que mesmo eu sendo muito incentivada no colégio a produzir e tal, a força que a gente tem sendo um coletivo, é muito diferente”. Ela aponta que uma das principais diferenças é que no interior dos movimentos sociais as questões que impactam no modo de vida, fruto de uma sociedade pautada em diversas formas de opressão, estão presentes, e norteiam não só a leitura teórica, os discursos, mas as práticas sociais, diferente da escola tradicional que é pautada no esvaziamento dessas questões, ela concluiu que “é muito difícil você trazer uma questão racial, sendo que o material didático já é egocêntrico”, ou seja, a escola é pensada pedagogicamente e construída sistematicamente de forma permitir que sejam reproduzidas essas opressões. Não que não existam práticas que as neguem, e as ressignifiquem, mas que as que reproduzem tem sido muito presente, e os movimentos sociais tem negado-as.

Para ela, o aprendizado no coletivo é diferente, não só por ter contato com assuntos que não são trabalhados na escola tradicional, mas também por possibilitar vivências de coletividade, quando diz que “quando você estar em coletivo você se apresentando em coletivo é totalmente diferente do que você estar se apresentando sozinha”. Ela aponta esse aspecto do estar fazendo juntos como algo que respeita a individualidade mas propõe uma outra conexão nos processos de produção artística, que são mais colaborativos.

Para Aimé Césaire o espaço educacional do Quilombo, é bem diferenciado do espaço de escola, por que constrói um espaço de fala e escuta de uma juventude que tem sido silenciada, que não consegue expressar suas inquietações diante de uma sociedade silenciadora. Concordando com Aimé Césaire, Senghor afirma que o Sarau, enquanto espaço educativo de formação, “passa a mensagem da sua realidade, uma literatura marginal, uma literatura que faz a galera a se identificar, se ver, se inspirar, e escrever, eu vejo, educa mais do que qualquer escola pública”. Ele explica que o Sarau é diferente da escola, por que os jovens não estão no lugar de expectador, estão descobrindo suas potencialidades criativas, estão produzindo e criando arte, e isso é libertador.

Ele aponta que algumas escolas aprisionam o poder de criar dos educandos, em vez de estimular que eles o descubram, pois para uma sociedade que objetiva a manutenção da ordem de dominação, seres sociais que não questionem precisam ser formados pelo sistema educacional. Arendt (2017, p 50) afirma que ao invés de ação, “a sociedade espera de cada um dos seus membros certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a normalizar os seus membros, a fazê-los comportarem-se, a excluir a ação espontânea ou a façanha extraordinária”.

O entrevistado fala também sobre a despreocupação do Estado no que tange uma educação para a formação humana, e afirma que “quem está preocupado é quem está fazendo atividade fora, como eu, como qualquer outro poeta, como qualquer outro ser que está fazendo atividades, com sarau, com educação, com contação de história, esses são os verdadeiros arte educadores que tãõ tentando transformar o mundo a sua maneira, tentando criar uma nova roupagem”

O entrevistado descreve uma divergência entre a educação que está acontecendo nas instituições formais de ensino, e outra que está acontecendo nas ruas e nas periferias, outros espaços que estão sendo produzidos pelos movimentos sociais e por novas formas de organização emergidas nas comunidades, que estão em consonância com uma educação libertadora. Ou seja, uma educação diferente da que é promovida pelo Estado, que é transmitida pelos meios de comunicação e dos demais instrumentos ideológicos da classe dominantes. Diferente dela, os sujeitos que, diante de suas mazelas, criam alternativas educativas, e produzem seus próprios espaços educativos de formação, estão exercitando o poder, como afirma Hanna (p.248, 2017) “o poder passa a existir entre os homens quando eles agem juntos, e desaparece no instante em que eles se dispersam”. O poder perpassa pela capacidade de coletivização de nossas demandas existenciais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo consiste não só numa investigação de como tem sido produzido espaços educativos de formação, voltados para a educação popular, no território de Cajazeiras através das práticas sociais que emergem dos movimentos de jovens, mas também num ato político de ressignificar a produção de conhecimento na contemporaneidade. Aqui buscou-se uma postura epistemológica comprometida com os processos de transformação da sociedade, no envolver de sujeitos que gritam para serem ouvidos, no fortalecer de lutas juvenis que contradizem discursos de apatia política, e no publicizar de uma educação popular que se revela na comunidade de Cajazeiras nos dias atuais. Uma educação que parece tímida, por que invisibilizada pelos discursos hegemônicos, mas que na verdade é vigorosa e presente na contemporaneidade.

Seguindo a linha de pensamento construído na Introdução, esse estudo apresentou inicialmente minha trajetória cruzada entre a o ser militante e o ser pesquisadora, e levantou-se pesquisas correlacionadas no Banco de Dados da CAPES. No capítulo 1 descrevi Cajazeiras, sua história, geografia, cultura, política, e espaço social. No capítulo 2 foi possível organizar os percursos metodológicos, que pelas vias e desvios contribuíram para o acontecer dessa investigação.

Os dois últimos capítulos, foram os mais complexos para serem produzidos, ousamos casar o capítulo de base teórica a descrição e análise dos resultados. Risco que decidimos correr principalmente por ressaltar minha limitação no casar dessas duas dimensões. Todo o processo educacional ao qual fui submetida, da educação infantil a pós graduação não conseguiram ensinar como articular teoria a realidade do mundo. Essa dificuldade pode se apresentar em vários momentos do texto.

Pautada no conceito de espaço social de Lefebvre (2006; 2016), de territorialidade de Bomfim (2014), e de educação popular de Freire (2013) tentamos construir o conceito de Espaços Educativos de Formação, ainda novo e necessário de precisão, mas resultante das práticas sociais dos jovens de Cajazeiras a medida que através dos movimentos sociais produzem espaços educativos voltados pr uma formação humana, política e crítica, livre dos tentáculos de uma ideologia capitalista.

Compreendendo a política enquanto uma das condições humanas, que está ligada a nossos processos formativos, e entendendo que a riqueza privada é condição para admissão à

vida pública, por que garante liberdade para dedicar-se a atividade política. Os jovens que se dispuseram a ser participantes desse estudo são privados da riqueza social produzida pelos homens e mulheres, condicionando-os a um lugar distante dos processos de decisão social, mas isso tem sido imposto, mas não tem sido aceito pela juventude. Diferente do discurso de que os jovens “não querem nada”, essa pesquisa mostrou jovens que querem muitas coisas, e que sabem “o que” querem, e por compreenderem-se como sujeitos ativos politicamente, promovem uma prática social comprometida com a coletividade, por que, se somos sujeitos políticos, como Arendt (2017) afirma, e somos oprimidos por uma classe dominante como Freire (2012) afirma, só nos libertaremos se for coletivamente, jamais sozinhos.

È necessário evidenciar que gostaria de ter trabalhado mais a relação entre educação e política, mas múltiplos determinantes vão emergindo no vivenciar da pesquisa e construindo os rumos que se materializam nessa dissertação.

Atingimos os objetivos específicos, passo a passo, que culminaram no objetivo geral, comprovando que as práticas sociais dos jovens de movimentos sociais em Cajazeiras, tanto constroem uma territorialidade, pauta num território afetivo, como também constroem o espaço social, e resgatam a educação popular como prática pedagógica libertadora.

Essa pesquisa, que teve uma metodologia pensada em consonância com sua dimensão crítica e política, apresentou algumas dificuldades de ordem subjetiva. Uma delas pela incompletude que me permeia enquanto ser social e pesquisadora, tanto no compreender das bases metodológicas da pesquisa, quanto pela superficialidade que me encontro epistemologicamente. Outra dificuldade se deu em torno do “tempo”, contraposição entre os tempos da Universidade, meu tempo de vida, e o tempo disponível dos participantes. Ambas limitações resultaram num não aprofundamento de alguns conceitos que emergiram na colheita de informações em campo, como *dialogicidade*, *liberdade*, *colonialidade* e *horizontalidade*. Faz-se necessário avançar na discussão desses conceitos, principalmente por que eles podem vir a dar base epistemológica ao conceito de *Espaços Educativos de Formação*, que também prescinde de aprofundamento.

Outro ponto imprescindível a sinalizar é a diferença gritante entre a educação que se apresenta nos espaços formais, e a dos movimentos sociais. Não nego que a escola eduque, mas existem várias pedagogias em disputa nesse espaço, e algumas fortemente ligadas aos interesses dominantes de manutenção da ordem de exploração do capital, diferente dos movimentos sociais, que pratica uma educação crítica, e voltada para a conscientização e libertação dos/das

oprimidos/as. Essa diferença emergiu nas falas dos/das entrevistados e torna-se uma lacuna a ser mais explorada futuramente num doutorado.

Não quero deixar de ressaltar que cada prática cotidianas desenvolvidas por esses jovens encontram-se carregadas de coragem. Não se fala mais de coragem nos dias de hoje. Temos medo, e continuamos oprimidos, somos indiferentes, e continuamos oprimidos, temos coragem e talvez não sejamos mais tão oprimidos quanto pensávamos. É estratégico para o sistema proliferar o medo, precisamos ter mais coragem, como nos afirma Arendt (2017) quando diz que ter coragem esta associado á disposição para arcar com as consequências, e já estão presentes no ato de alguém que abandona seu esconderijo privado para mostrar que é, desvelando-se e exibindo-se a si próprio.

Os espaços educativos de formação ensinam os jovens a terem coragem para enfrentar seus medos, não só individuais, mais sociais, e a medida que esses jovens ensinam no exemplo, eles aprendem, e despertam as potencialidades humanas do que Freire chama SER MAIS. Para Ser Mais é preciso coragem, é preciso não só enxergar a realidade da forma cruel que ela se apresenta mas compreender que a libertação política, social e econômica se dá de mãos dadas.

Evidenciado minha inquietação enquanto pesquisadora, certamente estou movida a busca de novas respostas através da pesquisa. Ciente que esse estudo nunca estará concluso, algumas lacunas apontam para novos rumos e descobertas diante das transformações no mundo. E concluo com a única certeza que tenho de que terminei esse texto com mais dúvidas que certezas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO. Helena Wendel. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil.** Departamento de Sociologia, Universidade de São Paulo Ação Educativa. Publicado na Revista Brasileira de Educação. Especial sobre Juventude e Contemporaneidade. n. 5-6, mai./dez., 1997.

ABRAMOVAY. Miriam. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas.** Miriam Abramovay et alii. Brasília. UNESCO, BID, 2002.

ALMEIDA. Tania Maria Scofield Souza. **Cajazeira. Planejamento, processos de ocupação e contradições: Um percurso entre os discursos e as práticas que configuraram o território Cajazeira.** Salvador, Bahia. 2005.

AMADO, João. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação.** Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

ARROYO. Miguel. **Pedagogias em Movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?** Revista Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun. Minas Gerais, 2003.

ARENDT. Hanna. **A Condição Humana.** Tradução Roberto Raposo. Revisão Técnica Adriano Correia. 13ª Edição. Rio de Janeiro. Forense Universitária. 2017.

\_\_\_\_\_ **A crise na educação.** Revista Partisan Review. Nº 25. 1957.

BARDIN. Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Edições 70. São Paulo –SP. 2016.

BOMFIM. Natanael Reis. **Noção social do território: em busca de um conceito didático em geografia a territorialidade.** Editus editora da UEFS. Ilhéus-Bahia. 2009.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues (ORG). **Repensando a Pesquisa Participante.** 3ª Edição. Editora brasiliense. São Paulo-SP. 1987.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventudes. **Índice de vulnerabilidade juvenil á violência e desigualdade racial 2014.** Brasília 2015.

CERTOU. Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Tradução: Ephaim Ferreira Alves. 3ª Edição. Editora Vozes. Petrópolis. 1998.

CONDER. **Painel de Informações: dados socioeconômicos do Município de Salvador por bairros e prefeituras-bairro.** Org. INFORMS Sistema de informações geográficas urbanas do Estado da Bahia. 5ª Ed. 2016.

DEBORD, GUY. **Introdução a uma crítica da geografia urbana (1955).** In: JACQUES, P. B. (Org.). Apologia da Deriva: Escritos situacionistas sobre a cidade. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 39-42.

DOWBOR, Ladislau. **Educação e Desenvolvimento local**. Revista de Administração Municipal- Municípios – IBAM. Ano 52. Nº 261. 2007.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia**, Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2013.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Editora Moraes. 3º Edição. São Paulo-SP. 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 15º Edição, Coleção O mundo hoje. Volume 21, Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro. 1983

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 9º Edição. Editora Paz e terra, Rio de Janeiro, 1979.

GATTI. Bernadete. WALTER. E. Garcia. (ORG). **Textos selecionados de Bernadete Gatti**. Coleção Perfis da Educação, nº4. Belo Horizonte-MG. Editora Autentica. 2011.

GIL. Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. Editora Atlas. São Paulo. 2008.

GOHN. Maria Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**

\_\_\_\_\_. (Org) **Movimentos Sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais**. Editora Vozes, Petrópolis.2003.  
Educação e movimentos sociais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- <http://www.ibge.gov.br/home>.

IPEA; **Atlas da violência 2017**. 2017

LEFEBVRE. Henri. **A produção social do espaço**. Tradução Doralice Barros Pereira e Serguo Martins. (do original: La production de l'espace. 4e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000). Primeira versão: início - fev.2006

\_\_\_\_\_. **O Direito a cidade**. Tradução Cristina C. Oliveira. Itapevi, SP. Editora Nebli. 2016

LUZ. Charlene Neves. **Uso e ocupação do solo e os impactos na qualidade dos recursos hídricos superficiais da bacia do rio Ipitanga**. EDUFBA. Salvador, 2009.

MENDONÇA. Frederico A. R. C. **A estratégia de localização dos conjuntos habitacionais da Urbis em Salvador, entre 1964 e 1984**. Revista Rua. V. 2. P. 61 a 83. Salvador –BA. 1989.

ORNELLAS. Maria de Lourdes S. **(Entre) vista: a escuta revela. Serie métodos e técnicas de pesquisa**. Vol 01. EDUFBA - Editora da Universidade Federal da Bahia. Salvador-BA. 2011.

SANTOS. Milton. **Por uma outra globalização.: do pensamento único a consciência universal.** Editora Record. Rio de Janeiro-RJ. 23ª Edição. 2013.

VINUTO. Juliana. **A amostragem em Bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto.** Revista Temáticas, Campinas, nº 22, p. 203-220, ago/dez. 2014.

## APÊNDICE 1



### UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (PPGEDUC)

#### TERMO DE CONCENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

#### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: \_\_\_\_\_  
Sexo: F ( ) M ( ) Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Nome do responsável legal: \_\_\_\_\_  
Documento de Identidade n<sup>o</sup>: \_\_\_\_\_  
Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_  
Bairro: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_  
Telefone: ( ) \_\_\_\_\_/( ) \_\_\_\_\_/

#### II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DESQUISA: .....
  2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: ..... (orientador no caso de projetos de tcc) .....
- Cargo/Função: .....

#### III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Caro(a) senhor (a) seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: \_\_\_\_\_ “TÍTULO” \_\_\_\_\_, de responsabilidade da pesquisadora ..... , docente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo .....

..... A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios ..... (EXPLICAR OS BENEFÍCIOS DA PESQUISA MESMO QUE POTENCIAIS OU INDIRETOS) ..... Caso o Senhor(a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele(a) será ... ( PROCEDIMENTO ADOTADO PARA A COLETA DE DADOS - EX: ENTREVISTADO E ESTA ENTREVISTA SERA GRAVADA EM VÍDEO /ÁUDIO, RESPONDERÁ A UM QUESTIONÁRIO, TERÁ SEU PRONTUÁRIO AVALIADO.) ..... pela aluna ..... do curso de graduação em ..... Devido a coleta de informações seu filho poderá ..... (ESPECIFICAR OS RISCOS. (EX: CONSTRANGIDO, SENTIR DOR DEVIDO A RETIRADA DA AMOSTRA DE SANGUE, INCOMODADO OU MEMO LEMBRAR MOMENTOS DE TRISTEZA DE SUA VIDA).) ..... A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto seu

filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina o ECA –Estatuto da criança e do adolescente desta forma a imagem se seu filho será preservada. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele(a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

#### **V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

**PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** ..... (orientador no caso de projetos de tcc) .....  
**Endereço:** ..... **Telefone:** ..... **E-mail:**.....

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA.  
CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br)

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP** SEP/510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.**

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa \_\_\_\_\_ “TÍTULO” \_\_\_\_\_, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação de meu filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador discente  
(orientando)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do professor responsável  
(orientador)

## APÊNDICE 2



### UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (PPGEDUC)

#### MOVIMENTOS SOCIAIS DE JOVENS EM CAJAZEIRAS-SALVADOR-BA: PRÁTICAS SOCIAIS COTIDIANAS DE EDUCAÇÃO POPULAR

##### ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

**Objetivos específicos:** Descrever os movimentos sociais de jovens em Cajazeiras; Identificar as práticas sociais cotidianas das juventudes nos diversos espaços educativos de formação; Verificar como essas práticas sociais cotidianas contribuem para uma educação popular.

##### BLOCO I – MOVIMENTOS SOCIAIS DE JOVENS EM CAJAZEIRAS

1. Para você, o que é um movimento social?
2. Qual a organização política que você participa e qual (ais) os objetivos dela?
3. O que o levou a se organizar em grupo?
4. Quais aprendizados você identifica que vivenciou após se inserir no coletivo?
5. Quais as atividades que você pratica nessa organização?
6. Para você, elas são importantes? Me explique.

##### BLOCO II – PRÁTICAS SOCIAIS COTIDIANAS DAS JUVENTUDES NOS DIVERSOS ESPAÇOS EDUCATIVOS DE FORMAÇÃO

1. Como surgiu o movimento que você participa em Cajazeiras?
2. Quais as principais atividades desenvolvidas pelo grupo?
3. Qual o futuro dessas organizações aqui em cajazeiras?
4. Você considera o seu grupo como um espaço educativo de formação? Me explique.
5. Qual a relação (se existe) que se estabelece entre as práticas e a formação de jovens nesse movimento e nas escolas de Cajazeiras?

**BLOCO III - PRÁTICAS SOCIAIS COTIDIANAS CONTRIBUEM PARA UMA EDUCAÇÃO POPULAR.**

1. Para você, o que é educação popular?
2. Qual a relação entre o grupo que você participa e a educação popular?
3. Como as práticas que vocês jovens exercem dentro das organizações contribuem para a educação popular?



## UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (PPGEDUC)

Objetivo: identificar práticas sociais cotidianas que informam relações afetivas desenvolvidas entre os sujeitos e o lugar, através de processos exploratórios e subjetivos no movimento dos corpos nos territórios de exclusão social da cidade.

<https://www.google.com.br/maps/@-12.8969732,-38.483288,16.69z>



1. Observe o mapa de Cajazeiras e execute as seguintes tarefas:
  - a) Com a caneta preta: faça círculos grandes nos locais que você mais frequenta e círculos pequenos nos lugares que você menos frequenta;
  - b) Ligue, de cor vermelha, os lugares de maior frequência;
  - c) Trace de cor verde, os caminhos de fuga para onde você gosta de ficar sozinho;
  - d) Com a cor vermelha, em tracinhos, marque o caminho que você faz todos os dias para a escola, na cor azul para o trabalho, e na cor preta para o lazer;

2. Escreva. Quais são as atividades mais praticadas nos lugares (marcados com círculos grandes)


3. Escreva. Quais são as atividades menos praticadas nos lugares (marcados com círculos pequenos)


4. Rapidinho. Por que você gosta desse (s) lugar (es) de fuga?


5. De todas as suas atividades cotidianas, quais delas você identifica uma dimensão educativa? Delimite no mapa onde essas atividades se situam e as descreva logo abaixo.
