

Ana Paula Santos Granja Ribeiro  
Enos André de Farias  
Esther Borges Martins Gomes  
(Organizadores)

# Caminhos da Pesquisa no Mestrado

Relatos de Egressos do Programa de Pós-graduação Mestrado  
em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos

E-BOOK

# Caminhos da Pesquisa no Mestrado

Relatos de Egressos do Programa de Pós-graduação  
Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos

## **Autores**

Amilton Gonçalves dos Santos  
Ana Paula Santos Granja Ribeiro  
Cleiton Lin Oliveira da Silva  
Cosme Batista dos Santos  
David de Souza Silva  
Enos André de Farias  
Esther Borges Martins Gomes  
Fabiana Carla Lopes de Lima  
Josenilda Martins de Souza  
Kleyton Gualter de Oliveira Silva  
Lorena Santiago Simas  
Luis Osete Ribeiro Carvalho  
Maria Rosa Almeida Alves  
Nilha Verena Fonseca Ferreira  
Rosymarilethe Ribeiro da Silva Amorim  
Tatiane Lemos Alves  
Vanderléa Andrade Pereira  
Uilson Viana de Souza



**Juazeiro-BA**

**2018**

### Diagramação:

Rubervânio Lima

### Coordenação Editorial e capa:

Rubervânio Lima

### Créditos da Foto da capa:

Imagem de uma Caraibeira, árvore nativa do Bioma Caatinga, com a beleza de suas flores esparramadas pelo caminho entre o DCH III e o DTCS, na UNEB/Juazeiro, fotografada por Jeanderson de Jesus Santos, aluno do curso de Pedagogia, em 31 de outubro de 2017.

### Conceito da capa:

Enos André de Farias

### Revisão Textual:

Rubervânio Lima

### Editoração:



editoraoxente@gmail.com

Oxente - Produção Cultural  
e Editoração De Publicações

Catálogo na publicação (CIP)  
Ficha Catalográfica

---

R484c

Ribeiro, Ana Paula Santos Granja, Farias, Enos André de,  
e Gomes, Esther Borges Martins, org.

**Caminhos da pesquisa no mestrado: relatos de  
egressos do Programa de Pós-graduação**

**Mestrado em Educação, Cultura e Territórios**

**Semiáridos/ Ana Paula Santos Granja Ribeiro,**

Enos André de Farias e Esther Borges Martins Gomes,  
organizadores. Juazeiro/BA: Oxente, 2018.

244 p.; il.

**ISBN: 978-85-54891-32-9**

1. Educação. 2. Programa de Mestrado  
3. Experiências de formação acadêmica. I. Título

---

CDD: 370.7

# Sumário

<b>PRIMEIRAS PALAVRAS</b>	05
<i>Organizadores</i>	
<b>O PONTO DE PARTIDA: ONDE O CAMINHO COMEÇA...</b>	06
Vanderléa Andrade Pereira	
<b>CONSTRUINDO UM PROJETO DE PESQUISA: RELATOS E EXPERIÊNCIAS</b>	11
Amilton Gonçalves dos Santos	
<b>MEMÓRIAS: REFAZENDO O CAMINHAR DA PESQUISA INTITULADA “DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO NAS EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO: UM OLHAR SOBRE AS ESCOLAS DO CAMPO NO TERRITÓRIO SERTÃO DO SÃO FRANCISCO”</b>	24
Ana Paula Santos Granja Ribeiro	
<b>POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA BAHIA: GESTÃO SOCIAL E APRENDIZAGENS COLETIVAS</b>	44
Cleiton Lin Oliveira da Silva	
<b>AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO/BA ACERCA DO LETRAMENTO</b>	61
David de Souza Silva	
<b>RELATO DE PRÁTICA DE PESQUISA SOBRE CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO E USO DE TECNOLOGIAS SOCIAIS NO SERTÃO DE PERNAMBUCO</b>	75
Enos André de Farias	
<b>CAMINHAR A PESQUISA: RELATO DE UMA TRAVESSIA ACADÊMICA, SERTÃO ADENTRO</b>	94
Esther Borges Martins Gomes	
<b>A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: REFLEXIONANDO A ARTE DO CONTAR NO LOCAL DE TRABALHO</b>	109
Fabiana Carla Lopes de Lima	
<b>REPORTAGENS SOBRE O USO DO TELEFONE CELULAR: UMA ANÁLISE SOB O OLHAR DOS ESCRITOS DE BOURDIEU</b>	123
Josenilda Martins de Souza	

<b>MEU LIVRO DE RECEITAS: INGREDIENTES E RETALHOS NA CONSTRUÇÃO SOCIAL DE UM SER</b>	136
Kleyton Gualter de Oliveira Silva	
<b>OUTRAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O SEMIÁRIDO JUAZEIRENSE</b>	146
Lorena Santiago Simas	
<b>NAVEGANDO POR RECORTES POSSÍVEIS NO UNIVERSO DO ARQUIVO DE MARIA FRANCA PIRES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A TRANSMUTAÇÃO DO PROJETO DE MESTRADO EM DISSERTAÇÃO</b>	160
Luis Osete Ribeiro Carvalho	
<b>PESQUISAR SOBRE AS LÍNGUAS DO GRUPO BANTO E SOBRE A LÍNGUA YORUBÁ: TRADIÇÃO ORAL E IDENTIDADE EM DOIS TERREIROS DE CANDOMBLÉ/UMBANDA DE JUAZEIRO-BA. POR QUE LOGO “ISSO”?</b>	174
Maria Rosa Almeida Alves	
<b>CRUZANDO UMA LINHA DE CHEGADA: PERCURSO DA PESQUISA INTITULADA “PRÁTICA PEDAGÓGICA: USO DOS SABERES DA FORMAÇÃO CONTINUADA CONTEXTUALIZADA PARA O SEMIÁRIDO”</b>	188
Nilha Verena Fonseca Ferreira	
<b>CAMINHOS TRILHADOS PARA A PESQUISA: O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS “X” E “Y” EM PETROLINA-PE NO PERÍODO DE 2010 A 2015</b>	201
Rosymarilethe Ribeiro da Silva Amorim	
<b>BIBLIOTECA ESCOLAR E LETRAMENTO NO CONTEXTO DO SEMIÁRIDO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM ESCOLAS DE JUAZEIRO-BA: CAMINHOS METODOLÓGICOS</b>	214
Tatiane Lemos Alves   Cosme Batista dos Santos	
<b>PRODUÇÃO DO DISCURSO MIDIÁTICO SOBRE O SEMIÁRIDO BRASILEIRO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PROGRAMA GLOBO RURAL, A PARTIR DE DUAS GRANDES SECAS</b>	227
Uilson Viana de Souza	

# Primeiras Palavras

A proposta de organizar uma obra com relatos das experiências em pesquisa dos alunos de Pós-graduação *Stricto Sensu*, pertencentes ao Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), nasceu a partir dos muitos olhares sobre o Semiárido brasileiro presentes nos projetos de pesquisa em desenvolvimento. A princípio o título provisório ganhou o nome de Balaio do Conhecimento, que virou **“Balaio de Saberes: Os diversos olhares sobre o Semiárido brasileiro a partir dos Projetos de Pesquisa dos Mestrandos em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos”**. No entanto, sabíamos que para termos um balaio precisaríamos de um caminho. Um caminho da pesquisa, do fazer pesquisa. Queríamos apontar, a partir da diversidade dos temas apresentados em seus projetos de pesquisa (e que culminaram com a aprovação nas respectivas seleções para alunos regulares), os múltiplos olhares para o Semiárido brasileiro. Onde cada autor escreveria o caminho percorrido da escolha do tema a ida ao campo para a pesquisa empírica.

A obra que ora apresentamos tem como público alvo leitores que querem conhecer a diversidade de temas do PPGESA e também aqueles que almejam participar de seleções futuras do programa. Os textos tem consubstanciação: formatação simples porém dentro das expertises de obra científica, mostrando como cada um dos autores interpretou e construiu sua linha de pensamento para participar da seleção, inicialmente, e posterior como ocorreu a construção da dissertação a partir da pesquisa empírica. De forma implícita, cada trabalho é único e juntos formam um novilho de ideias que consolidam de forma estratégica seus espaços da pesquisa.

O leitor dessa obra poderá utilizá-la na construção de seu projeto futuro, referenciando-o. Mas é importante dizermos que a mesma denota da participação efetiva (e porque não dizer afetiva) enquanto acadêmicos durante nosso processo formativo, dentro da Universidade do Estado da Bahia, bem como, os frutos que geraram e gerarão a partir dessa vivência/convivência nos últimos anos. Anos cheios de aventuras, lágrimas, risos, e muita pesquisa.

Saudações Acadêmicas,

**Ana Paula Santos Granja Ribeiro**  
**Enos André de Farias**  
**Esther Borges Martins Gomes**  
(Organizadores)

## O Ponto de Partida: Onde o Caminho Começa...

Tudo que me toca me faz ver. E me pergunto o que vim fazer aqui? Nesse exato momento em que o olho procura mira, não poderia me responder. Só chegando, acalmado o olhar e vendo de perto, e voltando a ver novamente, com calma e cuidado, observando as grandezas minúsculas, estranhando e me entregando ao espanto. Tudo aqui de tão próximo se distancia de mim. Ainda não sei a que vim, mas, aqui meus olhos, fincados no movimento [...] me respondem: É preciso ver de ouvir! (PEREIRA, 2012.)

**N**o princípio, fui ouvindo o barulho das folhas secas que caíam nesse caminho. Elas caíam e tomavam forma de letras, elas caíam e acolhiam as memórias, elas caíam e encenavam os corpos epistêmicos dos autores e autoras. Foi assim que adentrei nos percursos dos quinze textos que compõem essa obra. Fui sendo afetada, fui colhendo as folhas na estiagem do lugar, fui enfim, mergulhando nas suas escritas íntimas pelo rico solo que calçou cada percurso nas veredas da investigação acadêmica.

Ver de ouvir, pelas retinas do grande poeta Manoel de Barros, foi minha forma de andar no caminho dos egressos do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos. Encontrando-me com seus traços, trajetórias, memórias e composição do tempo investigativo, pude compreender que tão importante quanto a pesquisa, são os contornos que nos levam a ela. Cada autor e autora, com seus barulhos diferentes de folhas caindo, foi compondo seu percurso de entrar, estar, permanecer e concluir o mestrado.

Nesses caminhos, título da obra, um tom de ousadia ao trazer para o centro desta conversa, os silenciamentos acadêmicos que muitas vezes não cabem na formatação de uma dissertação. São esses silenciamentos vividos, que constituiu cada um e uma na essência espírito-corpo, presente nos constructos de seus conhecimentos. Os caminhos aqui percorridos são convites para outros caminhantes que vão encontrar nas escritas, as placas indicativas para o percurso.

Iniciando o caminho, o texto **CONSTRUINDO UM PROJETO DE PESQUISA: RELATOS E EXPERIÊNCIAS** de autoria de Amilton Gonçalves dos Santos, traz relatos da experiência, a partir dos cursos de pós graduação forjados pela expansão do Ensino Superior no Vale do São Francisco. O texto, apresenta as experiências sobre o processo de entrada no curso de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), oferecido pelo Campus III da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. O texto pontua os aspectos referentes a construção do projeto, a escolha da linha de pesquisa e as estratégias usadas para o ingresso no programa e para a coerência de uma pesquisa.

No segundo convite desse caminhar, Ana Paula Santos Granja Ribeiro traz no texto: **MEMÓRIAS: REFAZENDO O CAMINHAR DA PESQUISA INTITULADA: DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO NAS EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO: UM OLHAR SOBRE AS ESCOLAS DO CAMPO NO TERRITÓRIO SERTÃO DO SÃO FRANCISCO**, as memórias vivenciadas no caminhar construído para adentrar no programa de pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos. Recorrendo as suas memórias e com o uso de um “caleidoscópio”, a autora descortina os caminhos e andanças que fizeram da pesquisa locus de saídas e chegadas, provocativa de novas escolhas epistemológicas, onde as formas de ver vão se dando em movimentos criados a partir do convite ou dispositivos criados pela autora.

**POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA BAHIA: GESTÃO SOCIAL E APRENDIZAGENS COLETIVAS** de autoria de Cleiton Lin Oliveira da Silva, é a terceira tessitura do caminho. No texto o autor apresenta os percursos da pesquisa que o levaram a compreender o Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru (TIPNI) como espaço institucionalizado de discussão das estratégias de Desenvolvimento Territorial, de participação social, de legitimação de parte das políticas públicas que envolve os modos de gestão social e suas relações entre as organizações e seus mecanismos de participação no território.

O quarto texto intitulado: **AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO/BA ACERCA DO LETRAMENTO** de autoria de David de Souza Silva, apresenta, mediante a Teoria das Representações sociais, as memórias do autor desde o processo de inserção no Programa de Mestrado ao desenvolvimento da pesquisa que dialoga com o cotidiano das escolas de tempo integral provocando um repensar sobre as representações sociais acerca do letramento na Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido.

Compondo o caminho Enos André de Farias, traz no texto: **RELATO DE PRÁTICA DE PESQUISA SOBRE CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO E USO DE TECNOLOGIAS SOCIAIS NO SERTÃO DE PERNAMBUCO**, o nascedouro da pesquisa pelas memórias afetivas do autor com o campo investigado. O texto traz importantes registros nos aspectos históricos e políticos das formas de atuação e resistência dos grupos que atuam na proposição de ações e políticas de convivência com o Semiárido, especificamente o Núcleo de Educadores Populares do Sertão de Pernambuco.

No texto **CAMINHAR A PESQUISA: RELATO DE UMA TRAVESSIA ACADÊMICA, SERTÃO ADENTRO** de autoria Esther

Borges Martins Gomes, nos encontramos com os diversos olhares que a autora direciona ao estudo dos caminhos trilhados para compreender o desenho autoral da pesquisa e suas placas indicativas para se chegar às representações dos resultados das travessias de mulheres no Ser-tão Mulher: encontros, narrativas e Convivência com Semiárido. No caminhar do texto, compreende-se os atravessamentos do caminhar mulher em uma pesquisa.

Seguindo a trilha, o sétimo texto: **A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: REFLEXIONANDO A ARTE DO CONTAR NO LOCAL DE TRABALHO** de Fabiana Carla Lopes de Lima, conta o percurso da autora, desde o encantamento com o contar da mãe até o contar acadêmico, no chão da prática docente como possível ferramenta de ensino/aprendizagem. Na contação investigativa a autora provoca a necessidade de refletir na formação docente, o ato de contar para além da indumentária, mas na voz e no corpo expressivo produzindo os laços identificatórios que seduzem o ouvinte a entrar na história.

No oitavo percurso, o texto de autoria de Josenilda Martins de Souza: **REPORTAGENS SOBRE O USO DO TELEFONE CELULAR: UMA ANÁLISE SOB O OLHAR DOS ESCRITOS DE BOURDIEU**, nos faz entrar na tela do celular no cotidiano da sala de aula. A autora ao analisar vídeos reportagens disponíveis no YouTube, que abordam a questão do uso do telefone celular em escolas públicas, na perspectiva do discurso midiático, traz importantes provocações sobre como se estabelece as relações sociais entre professores e estudantes no processo das tecnologias de informação e comunicação nos fazeres pedagógicos.

Kleyton Gualter de Oliveira Silva, no seu texto **MEU LIVRO DE RECEITAS: INGREDIENTES E RETALHOS NA CONSTRUÇÃO SOCIAL DE UM SER**, poeticamente nos conduz ao gingar de sua existência espiritual e humana, que o conduziu as escolhas e resistências no percurso da vida. Da criança ao homem, o autor pontua seus encontramentos com grupos diversos e com as relações políticas, sociais, culturais e afetivas que o direcionaram ao campo acadêmico. Percurso esses que lhe permitiram a reflexão dos eus processos formativos e a aproximação com o seu traçado investigativo: capoeira e educação.

No décimo texto, Lorena Santiago Simas pelas **OUTRAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O SEMIÁRIDO JUAZEIRENSE**, nos permite focar na linguagem visual como problematizadora das imagens disseminadas sobre o semiárido. O diálogo entre a experiência formativa da autora e a trajetória da pesquisa no mestrado, permite fazer uma relação entre a educação e a representação social do Semiárido difundida na escola. Câmera, ação e o olhar atento de estudantes desvelam outras visibilidades e dizibilidades do sertão semiárido no chão da escola.

Na trilha da pesquisa no mestrado, o texto **NAVEGANDO POR RECORTES POSSÍVEIS NO UNIVERSO DO ARQUIVO DE MARIA FRANCA PIRES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A TRANSMUTAÇÃO DO PROJETO DE MESTRADO EM DISSERTAÇÃO** de autoria de Luis Osete Ribeiro Carvalho, nos conduz ao processo percorrido entre o projeto de pesquisa e a dissertação. No fundo do Baú, a trajetória do autor se encontra com o cenário da pesquisa num diálogo biográfico e (auto)biográfico a exploração do acervo da educadora Maria Franca Pires, nos seus traços, memórias e narrativas, provocam a necessidade de inquietar-se com as marcas dos tempos.

**PESQUISAR SOBRE AS LÍNGUAS DO GRUPO BANTO E SOBRE A LÍNGUA YORUBÁ: TRADIÇÃO ORAL E IDENTIDADE EM DOIS TERREIROS DE CANDOMBLÉ/UMBANDA DE JUAZEIRO-BA. POR QUE LOGO “ISSO”?** de autoria de Maria Rosa Almeida Alves, nos conduz ao batuque da ancestralidade. Ao divino negro da língua como resistências identitárias. A autora, guiada pela sua pertença ao tema, nos provoca refletir que não há “espaços educativos sem pensar a cultura, os fazeres, saberes, modos de ser e de viver dos povos tradicionais, seja neste ou em outro semiárido, neste ou em outro país”. O uso das línguas nos rituais são faíscas de vida dos que foram e dos que aqui estão.

Nilha Verena Fonseca Ferreira, no seu texto **CRUZANDO UMA LINHA DE CHEGADA: PERCURSO DA PESQUISA INTITULADA “PRÁTICA PEDAGÓGICA: USO DOS SABERES DA FORMAÇÃO CONTINUADA CONTEXTUALIZADA PARA O SEMIÁRIDO** traz as memórias das suas linhas de chegada, nos fazendo entender que toda linha de chegada desencadeia uma nova largada. A autora, mediante seu percurso formativo e inserção no mestrado pontua mecanismos dessa corrida acadêmica e suas complexidades na construção dos saberes e do amadurecimento epistemológico ao chegar para partir novamente.

Rosymarileth e Ribeiro da Silva Amorim no texto **CAMINHOS TRILHADOS PARA A PESQUISA: O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS “X” E “Y” EM PETROLINA-PE NO PERÍODO DE 2010 A 2015**, vai trilhando seus processos formativos e profissionais e suas inquietações que a conduziram à pesquisa do mestrado. O texto apresenta provocações sobre o Programa Mais Educação em escolas públicas, delineando assim que todo percurso de investigação acadêmica da autora parte de um desejo intelectual, afetivo e educacional.

No penúltimo percurso do caminho, os autores Tatiane Lemos Alves e Cosme Batista dos Santos no texto **BIBLIOTECA ESCOLAR E LETRAMENTO NO CONTEXTO DO SEMIÁRIDO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM ESCOLAS**

**DE JUAZEIRO-BA: CAMINHOS METODOLÓGICOS** nos contam de forma leve e sensível o importante papel desempenhado pela biblioteca escolar, que serve como apoio para a aprendizagem e promove algo ímpar nos espaços de socialização escolar: a democratização cultural através do acesso ao mundo da leitura.

Encerrando os traçados dos caminhos da pesquisa no mestrado o texto **PRODUÇÃO DO DISCURSO MIDIÁTICO SOBRE O SEMIÁRIDO BRASILEIRO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PROGRAMA GLOBO RURAL A PARTIR DE DUAS GRANDES SECAS**, de autoria de Uilson Viana de Souza nos provoca reflexões do discurso midiático sobre o semiárido. Seguindo suas memórias formativas o autor segue o percurso investigativo no mestrado e pela análise da narrativa televisiva, problematiza as conduções estereotipadas que foram veiculadas das secas nessa região. Provoca enfim, pensarmos a comunicação social na pesquisa e aproximação do diálogo entre educação e comunicação.

E se pensamos que o percurso acabou, nos enganamos, pois, quando se conclui um caminho se prepara para trilhar outro. As narrativas contidas nesta obra são tessituras formativas para autores e leitores. Narrar implica colocar-se no lugar presente da própria prática, construindo por ela outros percursos investigativos. Em Zabalza (2004, p. 44) encontro mais barulhos de folhas caindo para compreender as tessituras desta obra, pois cada autor e autora,

Ao narrar sua experiência recente não só a constrói linguisticamente como a reconstrói como discurso prático e como atividade profissional (a descrição se vê continuamente ultrapassada por proposições reflexivas sobre os porquês e as estruturas de racionalidade e justificação que fundamentam os fatos narrados. Quer dizer, a narração se transforma em reflexão).

Reflexão para lidarmos com a dor e a delícia dos caminhos investigativos, para saber de onde partimos e onde chegaremos, sem esquecer que é preciso, como diz Nietzsche: “ *Aprender a ver – habituar o olho à calma, à paciência, a deixar-que-as coisas-aproximem-se-de-nós: aprender a aplacar o juízo, a rodear e abarcar o caso particular a partir de todos os lados [...]*”

Que os leitores e leitoras possam sentir os barulhos e colher as folhas que caem no chão desses caminhos.

Boas leituras,

**Vanderléa Andrade Pereira<sup>1</sup>**

---

1. Professora Assistente do Colegiado de Ciências Sociais, da Universidade Federal do Vale do São Francisco.

# Capítulo I

## CONSTRUINDO UM PROJETO DE PESQUISA: RELATOS E EXPERIÊNCIAS

**Amilton Gonçalves dos Santos<sup>1</sup>**

---

1. O autor é Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, pelo Programa PPGESA da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com Especialização em Docência do Ensino Superior, pela Universidade Cândido Mendes, e graduação em Pedagogia, pela da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

O acesso aos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, até pouco tempo atrás, representava um sonho distante aos estudantes que almejavam a continuação dos seus estudos acadêmicos. Várias barreiras constituíam entraves aos objetivos da Pós-Graduação, dentre as quais podemos citar: a) a escassez de cursos; b) a localização restrita aos grandes centros urbanos (capitais e cidades de grande porte); c) questões financeiras.

Mais recentemente este cenário ganhou nova roupagem com o avanço na criação e expansão das Instituições de Ensino Superior (IES). Isso permitiu a consolidação dos cursos de Pós-Graduação que, por sua vez, contemplando as várias áreas do conhecimento, implicou na interiorização destes nas diversas regiões do território brasileiro.

Uma das regiões contemplada por essa interiorização é o Vale do São Francisco, especificamente as cidades de Juazeiro - BA e Petrolina – PE, localizadas no Semiárido Nordeste Brasileiro. Estas cidades, bem como os municípios vizinhos, tornaram-se um polo acadêmico, em termos quantitativos de IES. Isso proporcionou à região um avanço no cenário da pesquisa científica com a criação de inúmeros cursos de Pós-Graduação, com destaque para três universidades distintas: Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade de Pernambuco (UPE) e Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

Essa nova conjuntura representa o ponto de partida deste ensaio. Apesar da expansão e interiorização dos cursos, estes ainda constituem, como bem coloca Chapoulie e Briand (1994), formas de estudo particularmente procuradas e muito seletivos educacionalmente e socialmente, que responde a uma relação entre demanda e oferta de vagas.

Nesse sentido, o crescimento em termos numéricos promoveu novas condições de acesso às Pós-Graduações e incentivou sua procura por aqueles que outrora eram tidos como “categoria marginal”. Contudo, por sua demanda maior que a oferta de vagas, por sua seletividade, estes cursos ainda mantêm um caráter excludente.

Diante deste contexto, este trabalho objetiva apresentar as experiências acerca da entrada no curso de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), da UNEB, *Campus III*, pontuando os aspectos na construção do projeto, escolha da linha de pesquisa e estratégias utilizadas, elementos que poderão auxiliar o leitor que almeja seleções futuras, bem como na construção do seu projeto.

## Gênese Acadêmica: conhecendo o curso

O que nos move em direção ao mundo acadêmico? Somos um produto social e, antes mesmo de nascermos, já temos um nome, uma escola onde estudar, uma profissão, etc. De certo já temos um mapa de vida; às vezes o jogamos fora. Contudo, ao nos banharmos no conjunto de elementos, fatos, desejos, cultura, comportamentos, somos conduzidos a desejar e gostar daquilo que nem conhecemos. Chamo, então, de “gênese acadêmica” tudo aquilo que contribui para produzir o sonho acadêmico, que leva o sujeito, por subjetivação, a incorporar este como caminho natural, normal e obrigatório.

Assim, sem perceber, somos guiados e necessitamos buscar a universidade seja por diploma, por motivo de trabalho, valorização profissional e financeira, por capacidade intelectual, etc. Mesmo guiados, ainda dispomos do direito de escolha (as vezes não) que conforma o elemento da afinidade.

Esta é a palavra: afinidade. Vários fatores permeiam a decisão por um curso de Pós-Graduação (localização, instituição, linha de pesquisa, matriz curricular, etc.), mas no meu caso este foi o primordial. A escolha do curso é o primeiro passo a ser dado.

Após decisão pelo curso de interesse, àqueles que pleiteiam uma vaga devem mergulhar no universo deste, imergir no contexto e na vida do referido curso através de pesquisas sobre o funcionamento e organização, as linhas de estudo, o corpo docente, etc. Procurar saber o máximo possível: esse foi meu primeiro passo.

Em termos de informação sobre o curso, o PPGESA fornece aos interessados, em seu sítio oficial<sup>2</sup>, um leque de elementos sobre o programa, que perpassa desde definição das linhas de pesquisa até material bibliográfico (e referências) acerca da sua área de concentração: Educação, Cultura e Contextualidade. A pesquisa começa antes mesmo do projeto.

A melhor forma de conhecer, aprender é *in loco*: foi isso que descobri. É lá que conta, que se constitui o “mundo da ação como cultura efetiva e não apenas das teorias e normas” (ESCOLANO BENITO, 2017, p. 23). Investigando o PPGESA surgiu uma oportunidade, antes desconhecida, de fazer parte do programa na condição de Aluno Especial – situação em que é permitido cursar uma disciplina da Pós-Graduação através de seleção.

Àqueles que optarem por um programa que ofereça esta possibilidade, agarre-a. Ela constitui uma experiência ímpar de vivenciar e experimentar o mundo da Pós-Graduação: falo por experiência própria. Este foi um aspecto crucial ao acesso à condição de mestrando. Participei da seleção para a

---

2. Disponível em: <http://ppgesa.uneb.br/>

Disciplina História das Disciplinas Escolares, Currículo e Avaliação, a qual me permitiu apreender conceitos e teorias, bem como elementos à construção metodológica.

Além destes fatores, há também a possibilidade de compartilhar informações com alunos regulares do programa. A partir deste contexto, pude materializar o projeto de pesquisa que me concedeu uma vaga no PPGESA e o qual iniciaremos o próximo tópico.

## **Construindo um Projeto de Pesquisa**

Podemos dizer que a construção de um projeto de pesquisa é guiada por um modelo padrão, adotado por cada programa, no qual constará uma introdução - delimitando “o que pesquisar”; os objetivos - explicitando “o que é a pesquisa”; uma justificativa - descrevendo “por que pesquisar”; um referencial teórico - discorrendo sobre as teorias que norteiam e embasam a pesquisa acerca da abordagem do tema escolhido; e uma metodologia - prescrevendo as normas, diretrizes e conduta do pesquisador, o caminho balizador da prática de investigação.

O primeiro passo à construção de um projeto de pesquisa é a delimitação do tema e do objeto de estudo. Por certo, estes não surgem do acaso, mas sim são frutos das nossas experiências. É o mundo das experiências “*locus* onde nasceram, e deverão nascer sempre, as perguntas de uma investigação bem-fundamentada” (ESCOLANO BENITO, 2017, p. 29).

Faz-se pertinente esclarecer que há uma diferenciação entre tema e título, muitas vezes confundidos como sinônimos. Este último corresponde ao conteúdo da pesquisa, emanando dos seus objetivos, enquanto aquele se trata do assunto a desenvolver ou provar que sofre um processo de delimitação e especificação a fim de diminuir sua amplitude, limitando seu aspecto geográfico, espacial e temporal (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Na construção do meu projeto busquei respaldo nas minhas experiências práticas, questões objetos do meu interesse que me conduziram ao contexto das escolas públicas e ao Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM (e seus resultados). A história da minha vida educacional perpassa o âmbito das instituições públicas e por conseguinte a dificuldade de acesso ao meio acadêmico, experiências que respaldam meus objetos.

Resolvi, então, com base nos dados fornecidos pelo Instituto Anísio Teixeira (INEP), descobrir a instituição educacional pública melhor classificada nos resultados do ENEM por escola, no município de Juazeiro/BA. Essa

investigação demonstrou, como resultado, que o Colégio da Polícia Militar Alfredo Vianna – Juazeiro (CPMAV), desde 2009, é referenciado em primeiro lugar. A partir dessa identificação passei a refletir sobre os elementos que colocam esta instituição com os melhores resultados no exame.

Nesse momento, é desenhada a problemática de pesquisa, tomando como referência o currículo do colégio: **há uma materialização do ENEM no currículo e quais processos essa relação faz surgir no ambiente escolar?** Para tentar responder à pergunta objetivou-se analisar as práticas docente, verificar documentos e analisar as percepções dos membros da instituição, a fim de compreender se existe uma materialidade do ENEM no currículo do CPMAV.

Com frequência, na construção de um trabalho de pesquisa somos guiados por um “daltonismo científico”: consideramo-nos pesquisadores. Um ledado engano que nos prega peças. Não se pode achar que uma problemática, por melhor que seja, representa o projeto de pesquisa no seu sentido macro. Essa “cegueira” imprime alguns erros que nos parece invisíveis, mas devem ser percebidos e resolvidos por quem pleiteia o *status* de mestrando.

Primeiramente, no meu caso, percebi a necessidade de uma recorte temporal, o qual foi delimitado ao ano 2009, com a justificativa da ocorrência de uma mudança estrutural no ENEM que passou a ser condição de acesso ao ensino superior. A construção dos objetivos também deverão ser pautados na coerência e questionado pelo seu postulante. Estes objetivos ajudam a responder o problema? Outro ponto, dos mais importantes, diz respeito à condição de realização, operacionalização e execução da pesquisa e envolve a definição da quantidade de participantes, de lugares, de documentos, de recursos, distância do lugar de coleta de dados. Lembrem-se, há um prazo para conclusão do curso e seu projeto deve adequar-se a este.

Também somos guiados pela ideia de que nosso trabalho é único e que não há ninguém falando sobre a mesma problemática. Pois bem, antes de entrar nesse ponto faz-se pertinente entender que, enquanto projeto, este é mutável, movediço e pode ganhar uma nova roupagem a qualquer tempo. Mudam-se objetivos, métodos, teorias, o tema e até a problemática. Meu trabalho foi aprovado sob o título **A MATERIALIZAÇÃO DO ENEM NO CURRÍCULO ESCOLAR – UM ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR ALFREDO VIANNA** que findou em **A CULTURA ESCOLAR NO COLÉGIO BA POLÍCIA MILITAR ALFREDO VIANNA – JUAZEIRO / BA.**

Faço esse adendo para que não se comportem como senhores do seu projeto e, por ser seu dono e criador, acreditem na sua perfeição. Como criadores, muitas vezes, esquecemos de realizar o básico: uma revisão de literatura. Redigir um projeto de pesquisa exige, primeiramente, estudos preliminares.

Passsei batido neste ponto e fui cobrado por isso. Essa revisão que pode ser um “Estado da Arte” ou “Estado do Conhecimento” contribui ao pesquisador no levantamento das produções acadêmicas e científicas produzidas acerca de diferentes campos de conhecimento (PALANCH; FREITAS, 2015).

Este elemento foi de auxílio na definição do meu *corpus* teórico, bem como no conhecimento acerca das condições em que as demais pesquisas foram produzidas (tipos metodológicos e procedimentais). Tal investigação pode ser realizada junto à catálogos como banco de teses e dissertações e revistas científicas.

Até aqui foram apresentados alguns elementos e experiências que se aproximam mais de uma breve introdução sobre o Projeto de Pesquisa, sem destacar ainda os aspectos relacionados da fundamentação teórica e metodológica.

## **Categorias à fundamentação teórica**

O referencial teórico consiste na definição do *corpus* teórico que norteia pesquisa. É este que dará embasamento e significado à interpretação dos dados realizada pelo investigador. Enquanto elemento obrigatório de qualquer projeto de pesquisa, ele conforma os pressupostos teóricos e categorias conceituais, frutos de um revisão bibliográfica acerca de pesquisas e estudos já realizados, que fundamentará as ações do pesquisador.

A revisão bibliográfica é imprescindível à formulação do projeto de pesquisa, auxiliando o pesquisador na economia de esforços, de modo a “não descobrir” o “já descoberto” (duplicação de resultados). Implica também, enquanto imersão no universo das teorias, em contribuição à definição do modelo teórico, na teoria de base que norteará, embasará e dará significado à interpretação dos dados.

A construção do referencial teórico do meu projeto de pesquisa foi pautada na bibliografia apreendida enquanto Aluno Especial. Cultura Escolar, Currículo e Avaliação foram as categorias conceituais que nortearam e fundamentaram a pesquisa.

O conceito de Cultura Escolar permite discorrer sobre o conjunto de normas e práticas que definem, transmitem e inculcam conhecimentos e condutas (JULIA, 2001), bem como diz respeito à toda vida escolar (VINÃO, 2006). A noção de Currículo foi apresentada como elemento que permitiria adentrar na definição dos conteúdos e da matriz curricular da instituição verificando um possível pareamento com o ENEM. Já a concepção de Avaliação concebia condições de analisar as práticas docentes e seu modelo avaliativo, enquanto direcionamento às provas do referido exame.

Na definição do meu referencial teórico, busquei por conceitos que se inter-relacionassem com o tema e os objetivos da pesquisa. Mas nessa tarefa há um ponto crucial que diz respeito à definição dos termos. Ao lidar com conceitos deve-se levar em conta que estes podem conceber significações distintas em determinado quadro teórico. Nesse sentido, compete ao investigador eliminar as ambiguidades, comunica-lo com a máxima precisão possível, partindo do entendimento que “a definição dos termos esclarece e indica o emprego dos conceitos na pesquisa” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 226).

Ao definir as premissas teóricas que norteiam o projeto, cabe agora discorrer acerca do “plano de ação” da pesquisa que responde como será realizada a investigação, o caminho a seguir.

## **O caminho a seguir: a Metodologia**

A metodologia, obrigatória a qualquer projeto de pesquisa, descreve como será realizado o estudo. Essa parte ainda assusta quem pleiteia um lugar na Pós-Graduação, mais pelo desconhecimento sobre os conceitos metodológicos, que por sua função.

Trazendo para o âmbito educacional, o qual me insiro, penso a metodologia como um caminho a seguir, que guia a ação e a prática do pesquisador. É neste espaço que o investigador define as diretrizes, as regras e as normas de ação que nortearão sua conduta.

Não há um consenso, mas de certo a parte metodológica deverá abarcar, como coloca Fernandes (2015), o tipo de pesquisa, as técnicas de investigação, o método, dentre outros. Dentre os vários métodos, o pesquisador pode optar pelo cunho funcionalista, estruturalista,

fenomenológico, dialético ou experimental. Optei por utilizar no meu projeto elementos do método fenomenológico.

Com frequência, ao conversar com postulantes ao PPGESA, percebe-se uma demasiada atenção e preocupação, enquanto construção da metodologia, em relação a que tipo de pesquisa utilizar. Segundo Fernandes (2015) essa questão faz referência à concepção qualitativa e quantitativa. Aqui acrescento um adendo para a opção quali-quantitativa, a qual utilizei no meu projeto e que posteriormente optei pela pesquisa do tipo qualitativa.

Dentro da pesquisa qualitativa utilizei-me também da modalidade do estudo de caso, prezando pela delimitação de um *lócus* específico de investigação: no meu caso o Colégio da Polícia Militar. Mas, a quem interessar, para além do estudo de caso, poderá abarcar outras modalidades como pesquisa-ação ou pesquisa participante.

Na elaboração, não se pode esquecer de especificar as técnicas de pesquisa utilizadas para obtenção dos dados. Dentre elas encontram-se a observação, a entrevista, a análise documental e o questionário, as quais podem ser definidas como “recursos específicos que tornam possível o emprego do método escolhido e concorrem para o alcance dos objetivos da investigação” (FERNANDES, 2015, p. 189).

Na primeira versão do meu projeto contemplei apenas a análise documental e o questionário. Mas foi a partir da experiência oriunda da Sessão de Divulgação Científica, proposta pelo programa para apresentação ao público dos trabalhos desenvolvidos no curso, que o meu projeto ganhou nova roupagem, passando a contemplar três técnicas: análise documental, observação e entrevista. Como disse: todo projeto é movediço, mutável.

O postulante a mestrando não pode esquecer também de especificar os recursos tecnológicos utilizados durante as técnicas definidas. Por recursos tecnológicos entenda como os materiais empregados durante a coleta dos dados como máquina fotográfica, gravador de voz, filmadora, caderno de campo, etc. Pautei no projeto apenas o uso de gravador de voz e caderno de campo.

Passados os argumentos conceituais metodológicos, o pesquisador ainda precisa descrever, de forma pormenorizada, sua ação, respondendo as seguintes questões: Como será realizada? Onde? Com quem? Quando? Estas indagações convergem para uma delimitação, um roteiro, um planejamento que permite evitar contratempos e diminuir os esforços.

Se pretender trabalhar com pessoas, faz-se necessário descrever quais, por que e uma previsão de quantidade. Isso é o que chamamos de delimitação do universo ou delimitação da população. O meu projeto englobou professores, alunos e gestores.

A depender da técnica escolhida deverá descrever também outros elementos: a) entrevista - dependendo do tipo (estruturada, semiestruturada, não-estruturada) deverá informar sobre o roteiro de perguntas a ser utilizado (exceto entrevista não-estruturada) e o tempo médio previsto para cada participante; b) questionário – deverá constar como será aplicado e como será analisado.

A observação também deverá ser precedida de um roteiro que norteará a prática e definirá aquilo que o pesquisador deseja captar. É também pertinente definir o tempo de observação: quantos dias por semana, em qual turno, quantos meses. Faz necessário ao investigador registrar suas descobertas em seu caderno de campo ou gravador de acordo com a prática de observação adotada: observação participante ou não-participante.

Estes dois últimos parágrafos, para esclarecimentos, são elementos que só posteriormente fizeram parte da minha pesquisa, não constavam no projeto inicial. Contudo, acredito ser pertinente tais colocações à construção de qualquer projeto de pesquisa.

Para finalizar este tópico metodológico, chamo atenção para a definição da técnica utilizada acerca da análise dos dados. Este é um aspecto que não pode ser esquecido para quem está elaborando seu documento. Eu utilizei e recomendo a análise por triangulação por conceber condições de integrar dados de diferentes técnicas permitindo descobrir convergências e divergências, similaridade e ambiguidades das informações.

Escolhendo um tema, fixando e delimitando os objetivos, determinando os pressupostos teóricos e metodológicos, descrevendo seu caminho de coleta, análise e interpretação dos dados, sendo tudo isso casado com a linha de conhecimento do programa desejado seu projeto tem todas as condições de obter sucesso.

Fazer pesquisa exige certa disciplina, sendo que para quem postula um lugar no “céu” (para alguns um inferno), na Pós-Graduação, elaborar um projeto não pode ser compreendido como um retalho de citações que ocupam muito espaço e pouco dizem. Isso representa apenas ausência de coerência e fraqueza intelectual.

## Considerações Finais

No meu projeto busquei investigar as implicações da Cultura Escolar do CPMVAV nos resultados do ENEM. Com esse objetivo, mergulhei nas práticas da instituição, presenciando cada fragmento da sua rotina: os comportamentos na entrada do colégio, a relação dos alunos com os militares, com os professores e com os próprios alunos, os desfiles, as paradas militares dentro do colégio, os castigos e punições sofridos pelos alunos, as práticas esportivas, os momentos de descontração e merenda no pátio durante o intervalo, e tantas outras experiências. Tudo isso se deu conforme as diretrizes ora definidas no Projeto de Pesquisa.

Construir um Projeto de Pesquisa requer coerência: todas as suas partes devem manter uma inter-relação. O tema e objeto devem estar delimitados; os objetivos devem estar fechados, casados, concatenados de tal forma que permitam suscitar uma resposta ao problema; o referencial deve determinar uma relação conceitual com o tema; e a metodologia deverá ser posta em condições de levar o investigador a convergir com todo o projeto, permitindo assim coletar, analisar e interpretar os dados que resultarão na conclusão da sua pesquisa.

Esta coerência diz respeito não só ao projeto, mas também à área de concentração científica do programa desejado. Por melhor que seja qualquer projeto, se este não se enquadrar na linha de pesquisa a qual foi submetido, está fadado ao fracasso. O trabalho deve conversar com o programa de Pós-Graduação ao qual se dirige.

Policie sua escrita. Com frequência, escrevemos para nós mesmos. Lemos e releemos afirmando que está tudo bem colocado, mas esquecemos que não escrevemos para nós mesmos. Um projeto de pesquisa é escrito para ser avaliado por outras pessoas. Nesse sentido, faz pertinente que, concluído o projeto, solicite um parecer de alguém de sua confiança e de uma área de atuação diferente a qual está inserido. Caso a resposta seja favorável e a pessoa conseguiu compreender o objetivo do seu trabalho, parabéns! Esta foi uma experiência que utilizei e que me ajudou bastante.

O Projeto de Pesquisa não pode ser interpretado como um simples documento burocrático de acesso a determinado programa de Pós-Graduação. Ele carrega sonhos, esforços, dedicação, tempo e dedicação. Nesse sentido, ele requer planejamento e rigor. Ele não nasce do acaso e por isso mesmo deve ser amadurecido, trabalhado e lapidado. Um projeto feito em retalhos, sem coerência conceitual e metodológica, sem delimitação de

tema e objeto, sem problemática e objetivos claros, está fadado ao fracasso. Discipline-se; construa seu trabalho sem pressa; peça ajuda; estude sem pressa e em abundância. Isso lhe proporcionará maturidade suficiente para não criar um projeto “monstro”.

## Referências

CHAPOULIE, Jean-Michel e BRIAND, Jean-Pierre. A instituição escolar e a escolarização: uma visão de conjunto. **Educação & Sociedade**, nº 47, abril/94.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A Escola como Cultura**: experiência, memória e arqueologia. Tradução e revisão técnica: Heloísa Helena Pimenta Rocha, Vera Lúcia Gaspar da Silva. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

FERNANDES, Anael. Métodos de Pesquisa em Educação. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia – v.4, n.1 – jan./jul. 2015. p. 187-215.

JULIA, D. A Cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n.1, 2001. p. 9-45.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 7º ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PALANCH, Wagner Barbosa de Lima; FREITAS, Adriano Vargas. Estado da Arte como método de trabalho científico na área de Educação Matemática: possibilidade e limitações. **Perspectivas da Educação da Matemática – UFMS**, v.8, 2015, p.784-802.

VIÑAO, Antonio. **Sistemas educativos, culturas escolares y reformas**. 2º Ed. Madrid: Morata, 2006.



O autor Amilton Gonçalves dos Santos no momento da defesa de sua pesquisa



Autores com o professor Adelson Dias de Oliveira após evento Comunicando Saberes



Os autores Amilton Gonçalves dos Santos e Enos André de Farias em sala de aula.



Amilton Gonçalves dos Santos com parte da Turma 2016 de Mestrandos

# Capítulo 2

## MEMÓRIAS: REFAZENDO O CAMINHAR DA PESQUISA INTITULADA “DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO NAS EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA PARA A CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO: UM OLHAR SOBRE AS ESCOLAS DO CAMPO NO TERRITÓRIO SERTÃO DO SÃO FRANCISCO”

Ana Paula Santos Granja Ribeiro<sup>1</sup>

---

1. Graduação em pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Pós-graduada no curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro (UNEB) e pós-graduada no curso de Especialização do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (IF Sertão Pernambucano); Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA/UNEB). A autora atua como Analista em Educação Profissional, no SENAI/PE

## Falando acerca do Objetivo da Caminhada

A pretensão deste memorial é apresentar ao leitor as memórias vivenciadas pela autora no caminhar construído para adentrar ao Programa de Pós- Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, no Departamento de Ciências Humanas – DCH III, tendo como elemento norteador o conceito de “memória”, visando possibilitar, dessa forma, uma leitura compreensiva e provocadora de estímulos para aqueles que também pretendem percorrer um caminho que venha possibilitar o seu percurso de estudante. A intenção é ter elementos que venham apresentar pontos importantes e determinantes, no tecer desse propósito.

Fazendo uma ponte com a viagem provocada pela trilha criada na construção da pesquisa, percebemos que para abrir novos caminhos em busca da promoção de novas andanças, faz-se necessário perceber que as coisas não estão dadas, prontas, com as suas raízes intrinsecamente ligadas às nossas raízes, o que termina por afirmar a necessidade da re(invenção) de um novo caminhar e, por conseguinte, provocarmos o rompimento de antigas formas de percepção dos jeitos de estar das coisas, pois, só assim, poderemos romper as portas que nos proporcionam o adentrar em “outros” mundos de conhecimentos.

Precisamos entender que, fazer diferente é muito mais complexo do que fazer a diferença. Fazer diferente exige de nós uma imersão primeiramente em nossos saberes-fazer e de uma reflexão desses, para que possamos nos inquietarmos diante daquilo que já está dado. É o chamado a seguirmos e apresentarmos um outro caminho para as coisas. Caminho que precisa ser desbravado por quem encontra-se disposto a construir novas estradas, a desarmar as armadilhas dos labirintos.

Diante do exposto afirmamos a necessidade de tornar este memorial como um “guia para a viagem”, onde neste fique evidenciado que é a percepção dos elementos encontrados no caminhar que irá ajudar o “andante” a memorizar cada ponto ou estratégia importante para o traçar do seu roteiro, tendo sempre como fundamental importância criar referências que possam viabilizar a construção de explorar todo o campo visitado, enxergando nesse o espaço de possibilidades de criação; que possa ser entendido e visto como um código de partida para o despertar de outras tantas possibilidades e formatos desse caminhar.

## Caminhos da Memória

Agora veio à memória um livro lido, que trata do relato de um diário construído por uma menina que morava em Sarajevo, no ano de 1991, que quando ainda tinha apenas 11 anos resolveu, na sua sábia inocência, escrever sobre o seu cotidiano, que na época não se diferenciava das vivências de uma criança, até que, em um determinado momento, assistindo TV ela fica aterrorizada ao ver bombas caindo em Dobrovnik e daí nasce o medo de que possa acontecer o mesmo no local em que mora. A partir daí o seu diário chamado “Mimmy” (nome do seu peixinho que havia morrido) toma um formato completamente diferente, e ela começa a narrar o dia a dia de uma guerra, onde ela e sua família passam a viver durante o dia confinados em seu apartamento e as noites no porão da casa do vizinho, sempre ao som de bombas sendo lançadas, destruindo os lugares que ela sempre amara, além da constatação da morte de alguns de seus amigos, da falta de água, comida e energia.

O registro das memórias da menina Zlata surge aqui como a confirmar a importância do registro das nossas memórias, entendendo que em um dado momento estas servirão para nós ou para outros, como importantes referências de fatos, por vezes esquecidos no passado. A memória desse livro tornou-se aqui proposital, pois, apesar de todos os fatos narrados, essa criança inseriu a leitura em seu cotidiano, como um atalho para conseguir lidar com o momento cruel que vivia e viu na leitura uma forma de continuar seu caminho de estudante, até que as coisas voltassem ao normal e concretizou nos registros de sua memória, fatos que depois tornaram-se importantes para a história daquele país. Segundo Jacques Le Goff (2006, p.24)

A memória é a propriedade de conservar certas informações, propriedade que se refere a um conjunto de funções psíquicas que permite ao indivíduo atualizar impressões ou informações passadas, ou reinterpretadas como passadas. O estudo da memória passa da Psicologia à Neurofisiologia, com cada aspecto seu interessando a uma ciência diferente, sendo a memória social um dos meios fundamentais para se abordar os problemas do tempo e da História.

Portanto, será a memória que irá nos guiar para a construção deste texto, buscando dar ao leitor uma visão dos caminhos percorridos pela autora no processo do adentrar ao curso, construindo a tessitura de um diálogo imbuído de sentidos e significados para a mesma, que têm como propósito inquietar o leitor para a sua conexão com o campo de pesquisa do programa, quiçá também na construção do surgimento de “novos andantes” dessa

jornada, e que esta possa, também, deixar as suas “pegadas” nesse espaço propositor de reflexões e de mudanças individuais e coletivas.

## **Adentrando outros campos em busca do sentido s significado da memória**

Acabamos de celebrar os 500 anos do descobrimento do Brasil. Os descobridores, ao chegar, não encontraram um jardim. Encontraram uma selva. Selva não é jardim. Selvas são cruéis e insensíveis, indiferentes ao sofrimento e à morte. Uma selva é uma parte da natureza ainda não tocada pela mão do homem. Aquela selva poderia ter sido transformada num jardim. Não foi. Os que sobre ela agiram não eram jardineiros. Eram lenhadores e madeireiros. E foi assim que a selva, que poderia ter se tornado jardim para a felicidade de todos, foi sendo transformada em desertos salpicados de luxuriantes jardins privados onde uns poucos encontram vida e prazer. (ALVES, 2000).

A provocação trazida é apenas para ratificarmos que, onde quer que queiramos chegar, torna-se necessário compreendermos o todo e dele extrairmos aquilo que venha produzir sentido para o que desejamos fazer. O “aquilo” aqui entendido como sendo “onde queremos chegar” nos convida a pensarmos se o lugar que hoje estamos é o de lenhadores, madeireiros ou jardineiros, e, principalmente, nos leva a reflexão, que se faz pertinente, se tivermos a compreensão de que lugar queremos ocupar, para que possamos adentrar na viagem da construção da memória.

Aqui nessa passagem, buscaremos fazer algumas viagens que podem trazer inúmeras indagações ao leitor, mas a ideia é essa mesmo, provocar sensações e reflexões que promovam a desconstrução de alguns (pre)conceitos instituídos por outros e internalizados por nós, impregnados em nossas raízes de formas profundas, como ervas daninhas que só podem ser vistas e sentidas por verdadeiros “jardineiros”.

No livro “Alucinado som de tuba” de Frei Betto, em um determinado episódio ele retrata um fato e, a partir dele, afirma ter descoberto que a cidade guarda um mundo de mistérios por trás de cada uma de suas portas e que, cada uma das casas é como se fosse uma nova figura do mesmo caleidoscópio. Vale lembrar que, através do uso deste aparelho óptico, de acordo com o movimento que fizermos com o mesmo, este nos apresenta variadas combinações e efeitos visuais de um colorido espetacular. Ou seja, a cada novo movimento dá-se uma nova descoberta, novos matizes são apresentados, propiciando inúmeras formas de percepção.

O mesmo acontece conosco a cada vez que nos colocamos sob o

desafio de olharmos para dentro de nós mesmos. É a partir desse “novo olhar” que podemos nos colocar ou não para percorrermos novos ou velhos caminhos, a depender de qual “porta” resolvermos abrir. Levando em conta o “olhar” através do uso do caleidoscópio, cada percepção vai se dar a depender do reflexo da luz e da maneira como dispomos e movimentamos o objeto, poderemos ver as coisas sob uma nova óptica, que nos convida a fazermos inúmeras viagens.

## **REVISITANDO A MEMÓRIA: CONSTRUINDO UM CAMPO PERCUSSIVO EM BUSCA DE POSSIBILITAR O DESCORTINAR DE UM ITINERÁRIO E SEUS SENTIDOS**

A educação personalizada considera a pessoa como um ser único no mundo. Não temos outro igual a nós. Temos uma personalidade, nossas digitais são, exclusivamente, nossas, somos marcados por um código genético, no entanto, quando passamos a frente este código, num ato de amor humano, só conseguimos fazê-lo com a contribuição de uma outra pessoa diferente de nós mesmos. E, neste ponto, tomamos uma direção de criação onde o mesmo criador participa. Este novo corpo torna-se pessoa, no ato de ser totalmente diferente, dotado de uma alma totalmente sua. Então, assim, existimos para a vida inteira, capazes de desenvolvermos nosso pensamento, o nosso afeto e a nossa vontade conforme nossas múltiplas inteligências (WERNECK,1942).

Trago as palavras de Werneck para nortear este caminhar, pois entendo que, a vontade de adentrar ao programa se deu primeiramente pelas inquietações vividas no decorrer da minha trajetória de vida e profissional e, certamente, este o motivo impulsionador na busca desse novo caminhar.

Agora contando com a memória, vou buscar tecer todo o percurso por mim vivido, até chegar a ser aluna efetiva do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, no Departamento de Ciências Humanas – DCH III.

Ainda cursando pedagogia, fui convidada para trabalhar como pedagoga formadora da Associação de Desenvolvimento e Ação Comunitária – ADAC, situada no município de Juazeiro, Bahia, e lá tive a oportunidade de desenvolver o trabalho de formação em diversos municípios, em sua grande maioria no Semiárido e em escolas do campo, e com sujeitos que desempenhavam funções em variados setores da educação, sendo esses momentos de aprendizagem e também de laboratório, já que a observação

sobre o “como” o ensino-aprendizagem se dava era constante, despertando desde esse momento a vontade em aprofundar meus conhecimentos e entendimento acerca das realidades visitadas.

Essas vivências fazem parte do bojo das experiências vivenciadas pela pesquisadora, que terminam retroalimentando a vontade em entender a diversidade de realidades visitadas e buscar entender os “porquês” de tantas e gritantes disparidades de formatos de aprender/ensinar encontrados nesses espaços que, na maioria das vezes, não comungam com os jeitos de ser dos sujeitos aprendizes, nem tampouco dão conta dos seus anseios de aprendizes/ensinantes.

Ainda como colaboradora da ADAC, foi possível desenvolver trabalhos semelhantes pelo Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – IRPAA; passei a ser formadora, também, da Secretaria Municipal de Educação SEDUC, no município de Juazeiro Bahia, colaborando na confecção de um material que visava priorizar a alfabetização das crianças do município, cujo desafio era o de torná-los leitores e escritores capazes de resolver problemas cotidianos e participar das práticas sociais de letramento. Tratava-se de um material que dava ao educador/educadora formatos de organizar a sua práxis pedagógica, tendo nesse referencial, a possibilidade de desenvolver atividades através de eixos-condutores, composto por fascículos semestrais contendo fundamentação teórica e orientações práticas para o fazer cotidiano dos mesmos. Daí surge outra inquietação, haja vista que era o mesmo material desenvolvido para os educandos/educandas das zonas urbana e rural, descaracterizando e desconsiderando assim, as diferenças contidas nesses espaços.

No ano de 2006, tive também a oportunidade de participar como parte da organização do I Seminário Estadual “O Semiárido na Pauta das Universidades Públicas”, realizado no Campus da UNEB Juazeiro, sendo esse promovido pela Rede de Educação do Semiárido Brasileiro – RESAB. Encontro que trouxe em sua pauta inúmeras contribuições no pensar em ações significativas para a educação do SAB. Nesse mesmo ano, também participei da I Conferência Nacional de Educação para a Convivência com o Semiárido Brasileiro, promovida pela RESAB no mesmo município.

Outra experiência de fundamental importância, vivenciada ainda fazendo parte da ADAC, foi a participação como assessora do MEC/CENPEC, quando da construção dos Planos de Ações Articuladas – PAR, no ano de 2007, desenvolvendo o referido trabalho em alguns municípios dos estados da Bahia e do Piauí. Esse tratava-se de um documento instituído pelo Ministério da Educação – MEC e pelo Centro de Estudos e Pesquisas em

Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC para fazer o levantamento da real situação educacional em todo o país. E, mais uma vez, me deparei com realidades diversas e extremamente complexas, ao detectar que a maioria dos municípios visitados, dispunham de uma realidade precária, desde as questões estruturais físicas, até os formatos de ensino aprendizagem e que, quando se tratava das escolas situadas no campo, as realidades ainda eram mais complicadas.

Em 2008, estive participando, também, da I Jornada Pedagógica – Educação para o Desenvolvimento, realizada pelo e no Serviço de Tecnologia Alternativa – SERTA, em Glória do Goitá – PE, sendo essa mais uma experiência que veio a somar com as tantas outras já vividas. Tendo nessa o diferencial em se tratar de uma vivência que confirma a possibilidade de desenvolver uma educação dialógica e emancipadora.

Nesse ínterim, foi lançado um edital pelo Departamento de Ciências Humanas – DCH III UNEB, do Curso de Especialização em Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido Brasileiro e passei a ser aluna da primeira turma, o que terminou sendo a mola propulsora para agregar e analisar parte dessas experiências vividas, através da escrita da monografia que trazia como título: **“O processo histórico da colonização do currículo e a negação das identidades presentes nas escolas do campo do Semiárido Brasileiro”**, abordando temáticas que perpassam pelo processo da construção histórica do currículo numa perspectiva Freireana até as múltiplas relações estabelecidas pelos agentes construtores de conhecimentos e significados de vida. As questões norteadoras envolviam o universo do processo crítico reflexivo da práxis pedagógica no contexto das escolas do campo do Semiárido brasileiro, fazendo um apanhado das relações dos educadores, educandos e os demais sujeitos que compõem esse cenário, considerando a importância das relações que estes estabelecem com os modelos colonizadores de currículos aplicados nas escolas do campo do Semiárido brasileiro, que, por sua vez, negam as identidades presentes nos diversos espaços de aprendizagem.

Na oportunidade, pude acompanhar o nascimento da proposta do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA, sempre sonhando com o adentrar ao mesmo. Assim que foi aberta a seleção para a primeira turma, foi impossível participar, pois trabalhava, como coordenadora pedagógica em um cursinho e não tinha como conciliar o tempo entre trabalho e estudo, não havendo assim como tentar concorrer a uma vaga. O mesmo aconteceu no processo seletivo da segunda turma.

Já no segundo semestre da segunda turma, resolvi tentar uma vaga, mas

ainda como aluna especial, já que o tempo para cursar a disciplina era de apenas uma manhã por semana. A ideia não se prendia apenas ao pagamento de uma disciplina, mas o de enxergar nessa, uma via de possibilidade de adentrar ao programa como aluna efetiva. No decorrer desse tempo, busquei sempre me envolver em todas as atividades propostas pelo departamento, até mesmo as que não eram pré-requisitos para aluna especial, sempre me dispondo a estar em todos os momentos aos quais era convidada a participar; desde as Sessões Científicas apresentadas pelos alunos efetivos, quando na oportunidade os mesmos expunham para um público determinado os seus projetos de pesquisa, momentos que me proporcionaram muitas aprendizagens; até a participação da realização do II Wokshop “Decolonialidade e Territórios de Autonomia”, quando fui convidada para fazer parte da comissão organizadora do evento. Momento de percepção de como as coisas se movimentavam dentro do curso, o que veio a somar com as demais experiências vividas.

Assim, foi nascendo a minha caminhada dentro do curso. Ainda sem ter concluído a disciplina como aluna especial, foi lançado o edital para o início da terceira turma, chegando então o momento da primeira tentativa de passar a ser aluna efetiva. A tentativa foi feita e uma enorme estrada se abriu. Era chegado o momento de iniciar uma caminhada que me exigia a sensibilidade de um jardineiro, e, dessa forma, os resultados alcançados foram conquistados com os pés fincados no “campo” e um caleidoscópio nas mãos. O caminho precisava ser percorrido com determinação e garra, mas consciente de que tantas outras portas teriam que ser abertas e outras a serem arrebatadas, pois a partir desse momento, as escolhas corretas traçaram uma imensa estrada de possibilidades de aprendizagens, construções e desafios a serem vencidos.

## **Caminhos da Pesquisa e seus objetivos: O Planejamento do Caminho Trilhado**

A pesquisa em questão que tem como título “Descolonização do currículo nas experiências de educação contextualizada para a convivência com o Semiárido Brasileiro: um olhar sobre as escolas do campo no Território Sertão do São Francisco”, encontrou o embasamento teórico-metodológico na fenomenologia, por apresentar os elementos necessários para a obtenção dos objetivos traçados na pesquisa, entendendo que o método empregado na educação analisa os fenômenos para além da descrição de sua essência e corrobora para o rompimento dos referenciais positivistas, que, por sua vez, tendem a homogeneizar todos os sujeitos em uma única realidade, por considerar que a aprendizagem está diretamente relacionada com as diversas

experiências do sujeito em essência e consonância com o sentido da existência (RIBEIRO, 2017), optando como método de procedimento o estudo de caso, do tipo qualitativo.

Para pesquisa de campo, foram utilizadas as técnicas de entrevistas com pessoas chave, além da observação direta por meio de visitas às escolas do campo, notadamente nos municípios de Uauá, Curaçá e Juazeiro, eleitas como *locus* da pesquisa e do diário de campo. Para embasamento teórico, foram acessados estudiosos como José de Souza Silva com a teoria do “Bem Viver”, Edmerson dos Santos Reis e Josemar da Silva Martins que discutem a Educação Contextualizada e o currículo descolonizado, Paulo Freire com a educação emancipadora, além de Roseli Caldart, Mônica Castagna e Celia Regina Vendramini, que trazem o debate sobre Educação do Campo, dentre outros.

Por estar imbricada no bojo dessas discussões, a questão central proposta para a pesquisa que resultou nesta dissertação foi: De que forma as secretarias municipais de educação do Território Sertão do São Francisco, que aderiram à proposta da Educação para a Convivência com o Semiárido Brasileiro, estão implementando a proposta nas escolas do campo?

Esta questão central foi desdobrada em duas outras questões norteadoras da pesquisa a saber:

1. Qual é a compreensão de Educação Contextualizada disseminada pelas escolas do campo, no Território Sertão do São Francisco, e como essa educação se efetiva no cotidiano escolar?
2. Quais estratégias ou práticas pedagógicas estão sendo utilizadas pelas escolas situadas no Território Sertão do São Francisco para descolonização do currículo, adequadas à proposta da ECSAB?

O objetivo geral da pesquisa foi: Analisar como a proposta de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro está sendo implementada pelas secretarias de educação nas escolas do campo, no Território Sertão do São Francisco, para perceber se, de fato, estão ocorrendo a descolonização dos currículos e a promoção do protagonismo dos sujeitos do campo.

Os objetivos específicos delineados para a pesquisa foram:

1. Compreender os processos implementados para a efetivação do currículo contextualizado, inerentes aos princípios da

- proposta da ECSAB;
2. Analisar as estratégias implementadas nas escolas pesquisadas, que visam à promoção do protagonismo dos sujeitos do campo;
  3. Avaliar como está sendo executada a proposta de ECSAB nas escolas do campo São José, Joaquim Lapa e Getúlio Vargas, nos municípios de Juazeiro, Uauá e Curaçá, respectivamente;
  4. Contribuir para o avanço da proposta da ECSAB nas escolas do campo e, essencialmente, para a efetivação do currículo descolonizado e contextualizado, a partir dos resultados da pesquisa, para o avanço da proposta nos municípios do Território.

Mesmo compreendendo que o tempo desde a idealização da ECSAB, ano 2000, até sua efetivação em algumas escolas do campo, não é um tempo longo, comparado aos mais de 500 anos da colonização do Brasil, mas, nesse curto tempo, diferentes experiências têm sido efetivadas, embora não na proporção desejada. E, falando em tempo, sendo esse passado ou presente, veio-nos aqui a ideia de trazer o Tempo Kairós<sup>2</sup> como um elemento oportuno para o fechamento da discussão ou intencionalidades aqui aportadas acerca do objeto de estudo, pelo significado que o mesmo apresenta, como sendo o “Tempo oportuno único”, “Momento certo” (RIBEIRO, 2017). Assim, Kairós é uma palavra de origem grega, uma noção que a Grécia antiga tinha sobre o tempo, e o termo Kairós surge a partir de um personagem da mitologia grega, que era o filho do deus Cronos, que era o deus do tempo e das estações, contrariamente a seu pai, Kairós entendia o tempo de uma maneira metafórica, sem linearidade, sem forma de medir ou determinar, oportunidade ou ocasião para qualquer coisa. Portanto o Tempo Kairós, por se tratar de um tempo oportuno único, que pode estar presente dentro do espaço de um tempo físico, que, de acordo com a mitologia grega, é determinado por Cronos. Assim, o Tempo Kairós é denominado como o período ideal para a

---

2. Kairós (em grego: καιρός, "o momento oportuno", "certo" ou "supremo"), na mitologia grega, é o deus do tempo oportuno. Kairós é referido a partir do século V a.C., quando Íon de Quios lhe dedicou um hino, no qual o celebra como o filho mais jovem de Zeus. Em Sicione, se encontrava uma estátua de Kairós, esculpida por Lisipo. Kairós também teve um altar em Olímpia. Na estrutura linguística, simbólica e temporal da civilização moderna, geralmente emprega-se uma só palavra para significar a noção de "tempo". Os gregos antigos tinham duas palavras para o tempo: *chronos* e *kairós*. Enquanto o primeiro refere-se ao tempo cronológico ou sequencial (o tempo que se mede, de natureza quantitativa), *kairós* possui natureza qualitativa, o momento indeterminado no tempo em que algo especial acontece: a experiência do momento oportuno. Em grego antigo e moderno, *kairós* (em grego moderno pronuncia-se *kerós*) também significa "tempo climático", como a palavra *weather* em inglês (<https://www.significados.com.br/kairos/>).

realização de algo específico, podendo ser um contexto, objeto ou processo. Após a conclusão da pesquisa que gerou esta dissertação, acredito que ela foi realizada em um Tempo Kairós, envolta por oportunidades de contextos sem medidas, mas cercada de ancoragens, que apresento neste tempo oportuno, com a intencionalidade de dar o sentido e significado ao que foi proposto.

## Uma breve pausa para revisitar o Campo Explorado

Aqui tornou-se impossível não falar acerca das vivências com outras pessoas que passaram a fazer parte da trajetória e das andanças da pesquisa. Do sabor da ambrosia de dona Joaquina e o seu cuidado de mãe, do trajeto percorrido para as escolas junto com as crianças e das conversas noturnas nas calçadas daqueles lugares. Impossível esquecer o verde do Jardim Encantado<sup>3</sup> e dos que dela fazem parte; do cheiro do Pomar da Caatinga<sup>4</sup> e da beleza encantadora do Quintal de Vidas<sup>5</sup> e, assim, buscando parafrasear é que conseguimos descrever cada um desses espaços de ancoragem, para assim tecermos aquilo que ficou registrado nas imagens do caleidoscópio.

A proposta da escola Jardim Encantado é grandiosa, assim como o esforço do pequeno coletivo que a compõe, mas, vale ressaltar que, pensar grande exige um desdobramento que venha garantir e validar o pensado, tendo como prerrogativa que, para que o pensado venha a tornar-se no realizado, um caminho precisa ser percorrido e que este precisa contar não apenas com o olhar da Águia, com o polinizar do Beija-flor e com a leveza do voo dos pássaros. É preciso contar com outros elementos da natureza que possam trazer os cheiros, os gostos, os matizes, para assim tornar esse Jardim Encantado em um lugar ensurdecedor, promovido pelos sons saídos dos ninhos gerados e geradores de singularidades e pluralidades que só podem ser sentidos por aqueles que possuem a sensibilidade e sabedoria do João de Barro.

Os relatos ouvidos e as sensações sentidas no “Pomar da Caatinga” me convidaram a fazer reflexões que, somadas às demais experiências vivenciadas, apresentaram uma mistura de sabores, que antes não haviam sido degustados. Apesar de “pequeno”, nos reafirma que não são as condições externas que determinam o fazer ou não das coisas, mas que é nas misturas desses sabores que refinamos o nosso paladar, para encontramos sabores incomparáveis.

O Quintal de Vidas com as suas árvores, ainda produz muita sombra, proporciona ventos de tirar o fôlego e traz a sensação da essência dos benefícios de cada um dos elementos. O benefício indispensável da Aroeira,

3. Pseudônimo usado na pesquisa para denominar a Escola São José, município de Juazeiro.

4. Pseudônimo usado na pesquisa para denominar a Escola Joaquim Lapa, município de Uauá.

5. Pseudônimo usado na pesquisa para denominar a Escola Getúlio Vargas, município de Curaçá.

com suas raízes profundas; da maciez do Algodão; do Umbuzeiro com seus frutos que alimentam e têm, na sua forma de se “guardar” das intempéries da natureza, o “desnudar-se” de suas folhas, para manter vida longa; da sombra da Carabeira, que em seu longo tronco, nos convida a pular entre seus galhos; da beleza da Coroa de Frade que encanta do beija-flor a abelha; o perfume do Jasmim, que nos deixa inebriados; da beleza da Espirradeira com sua flor de um colorido encantador; da fortaleza expressada no tronco da Baraúna. Impossível é deixar de pensar nesse Quintal de Vidas, sem falar do que o mantêm, dos seus frutos de sabores e formatos mais variados, de suas flores com matizes que proporcionam a formação de uma aquarela singular.

## **Voando nas asas da imaginação: Uma pausa para lembrar o Caminho já percorrido**

Existem coisas que preciso aqui revelar, para que fique evidente que a minha história de vida e estudantil, assim como a de muitos de vocês, é também repleta de aventuras necessárias para pintarmos o mundo com os nossos matizes; de sonhos para nos acalantar nos momentos mais difíceis; de rupturas para compreendermos que nem sempre o caminho escolhido é o melhor; de escolhas por vezes antecipadas, mas que, todos esses fatos, constituem a nossa essência.

Por isso, quebrando o protocolo, optei por deixar algumas revelações para o final do texto de forma proposital, por acreditar que os nossos “destinos”, podem ser “pintados” com as cores que os nossos olhos nos possibilitam enxergar, tendo sempre em mente que somos nós que fazemos esse amanhã, mas que é preciso ratificar que não existe um “amanhã” sem que consideremos a importância de todo um contexto que o envolve: as nossas crenças, os nossos respeitos pelos outros e nos outros, nossas certezas e incertezas, nossas esperanças e desesperança, nosso caminhar que não acontece sozinho.

É tão bonito  
Quando a gente entende  
Que a gente é tanta gente  
Onde quer que a gente vá...  
(Gonzaguinha).

Sou juazeirense com muito orgulho, e pude, quando na minha meninice, desfrutar de todas as coisas que uma menina daquele tempo gostaria de viver. Me aventurei muito, quebrando por vezes “as ordens” dadas pelos

meus pais, como forma de cuidar do que “é seu”. Acho mesmo que nunca fui de ninguém, gosto de dizer que sou do mundo, bicho solto.

Nunca gostei “das convenções” criadas para dizer como as coisas devem ou não ser. Quem disse que menina não pode brincar com menino? Quem disse que boneca é brinquedo apenas de meninas? Que carrinhos são de meninos? Que o rosa é nosso e o azul é deles? Como definem isso se também gosto do azul, assim como gosto do preto, do amarelo, do laranja, do branco, do lilás... e de tantas outras cores que pintaram e pintam os meus dias? Fui menina que brincava de carrinho de rolimã, de forte apache, de colecionar carteiras de cigarros, de jogar bolinha de gude, baleô, elástico... fui criança na essência de ser.

Vale lembrar que, apesar de todas as peraltices, sempre fui uma boa aluna, dedicada aos meus estudos e tendo neles uma maneira de “driblar” tantas dificuldades vividas nesse tempo. Era tempo de estudar, brincar, sofrer e enfrentar problemas de gente grande, mas também de ter tido a oportunidade de ter as minhas lições de casa “tomadas” por Tia Nidú, professora Crenildes Brandão, que além de amiga da família era também a nossa amada professora de banca. E foi com ela que tomei gosto pela coisa, pelo “ofício” de ser professora.

Ainda bem que tive o prazer de viver isso tudo, sempre com a proteção da minha eterna “mainha Ana”, forma carinhosa como chamávamos a nossa avó materna e que dela herdei e carrego este nome com muito prazer. Ela, sem sombra de dúvidas, foi e continua sendo a inspiradora da minha forma “arteira” de ser. Ela também pôde presenciar o meu desabrochar para a juventude muito precocemente. Me viu tornar-me mãe de Anna Terra aos 17 anos, de Dante aos 19 e sete anos depois, quando da chegada de Ana Anália, ela já se encontrava em um plano maior, mas, com certeza, sempre “me espiando”.

Mainha Ana só me chamava de “Maria Bonita”, pois dizia que eu era muito “valente”, mas no fundo sabia que era nela que me via, era nela que me tecia, me contorcia de dor quando apareciam, era com ela que dormia e acordava até o dia em que me casei. Casamento abençoado e sacramentado por ela, que tinha no meu marido Webster, o sinônimo de um homem de bem e que, acima de tudo, “me aturava”, segundo ela.

E como disse, aos 17 anos já era mãe, o que me fez ter que optar em deixar momentaneamente os meus estudos, já que tinha que cuidar da minha filha e, logo em seguida, já era mãe de novo.

Ainda antes do nascimento de minha terceira filha, retomei os estudos, mas agora como aluna de EJA em uma escola estadual. Lá cursei o que chamavam de “aceleração”, já que concluíamos o Ensino Médio em dois

anos. Terminando o curso, fiz dois vestibulares e fui aprovada nos dois, mas optei por fazer pedagogia, Licenciatura Plena, com habilitação em Educação de Jovens e Adultos, na Universidade do Estado da Bahia. Esse foi o primeiro contato com o mundo acadêmico e, desde então, apesar de algumas paradas, até hoje continuo vivenciando ele e acredito não querer sair mais.

Como adentrei a Universidade no ano de 2003, ainda não havia na época o desenvolvimento de projetos de extensão ocorrendo, só no ano de 2005 tive a oportunidade de ter essa experiência, com um projeto de autoria da professora Maria Rita do Amaral Assy, que tinha como título: “Entradas e saídas da sala de aula”, organizando e desenvolvendo trabalhos para a comunidade acadêmica, bem como de uma exposição que envolvia o mesmo público, que fora intitulada: “Não estava nos planos, e agora?”. Esse foi um momento de perceber como as dificuldades apresentadas pela práxis pedagógica também adentram os espaços acadêmicos, mesmo tendo nestes uma “ideia” da possibilidade do/no desenvolvimento de estratégias que venham instrumentalizar o educando, mas o que foi percebido é que o cotidiano acaba por definir os “caminhos” das práticas entre educando e educadores.

Como já exposto no parágrafo anterior, algumas práticas ainda estavam em desenvolvimento na universidade, bem como o formato dessas. Quando iniciei o curso no ano 2003, existia apenas a obrigatoriedade do Estágio Supervisionado”, que aconteceu no Colégio Pedro Raimundo Rêgo, escola estadual e com atendimento ao público de EJA na área urbana. Foi outro “lugar” de experimentar coisas novas e de somar aprendizagens. Mesmo tendo apenas a obrigatoriedade em fazer o estágio, optei, também, em escrever uma monografia com uma colega de sala, trazendo o currículo para o centro das discussões, apenas como forma de ir tecendo o olhar de pesquisadora.

## **Pegadas de um caminhar: À guisa da conclusão**

Este memorial teve como objetivo construir uma memória que trouxe por propósito propiciar ao leitor o processo de percepção da possibilidade de um novo caminhar em busca da construção de “pegadas” guiadas por um olhar inquietador e inquietante, impulsionado sempre pelo vislumbrar da construção necessária para a tessitura de um itinerário de ideal de vida acadêmica, que terminou sendo marcado pela vontade do adentrar em um espaço de contextos e reflexões; de tantos outros caminhares e andanças, marcados por e na construção de caminhos, que serviram de guia para o não tornar esse um labirinto, mas sim em um campo com seus mais variados pontos de saídas e chegadas propositivos e provocativos, mas cheios de

intencionalidades, que por sua vez, terminavam sempre se esbarrando em uma “porta”, sendo a opção do “andante”, a abertura ou não da mesma, convidando-o sempre a fazer primeiro a leitura de cada uma delas; desde as suas dobradiças, podendo ser enxergadas como leituras necessárias a serem feitas, se pensássemos em seus formatos; até às suas maçanetas, que podiam servir de olho mágico, como sendo elemento direcionador para o adentrar ou não em determinadas portas.

O “campo” era vasto, assim como as “portas” eram muitas, mas foram as opções pelas escolhas corretas que fizeram deste caminhar o ponto de partida que proporcionou a vista de uma paisagem encantadora. Porém, como todo campo possui as suas nuances, que vão desde as pastagens repletas por um verde encantador; às roseiras belas, mas com os seus espinhos; aos cantos de cachoeiras, mas também de “sereias”; aos cantos dos pássaros ou as suas agruras. Mas um verdadeiro caminhar precisa que o ‘seu andante’ o faça tendo sempre suas leituras de mundo e conhecimento, levando sempre em sua “capanga”, os suprimentos necessários para que a sua caminhada chegue ao local esperado, para que, dentro em breve, possa vir a desfrutar da brisa dos “campos” encontrados.

Pelo percurso traçado fica evidenciado que as inquietações surgiram e foram tomando formatos e hoje são elas as provocadoras para o acreditar em uma possível mudança no cenário atual da Educação do Campo, acreditando sempre no potencial humano e nas suas intencionalidades.

Hoje sou mulher, mãe, avó de três Marias (Maria Eduarda, Maria Cecília e Maria Clara), esposa, dona de casa, pedagoga, mestre e agora só pegando o caleidoscópio para saber onde vai desembocar essa história.

## Referências

ALVES, Rubem. **Sobre Política e Jardinagem**. Folha de São Paulo, Tendências e Debates, 2000.

BETTO, Frei. **Alucinado som de tuba**. São Paulo: Ática, 2006.

Caderno Multidisciplinar- **Educação e Contexto do Semi-Árido Brasileiro: CURRÍCULO, CONTEXTUALIZAÇÃO E COMPLEXIDADE: Elementos para se pensar a escola no Semi- Árido**. V.I-Juazeiro/BA: Selo Editorial RESAB, 2007.

Caderno Multidisciplinar- **Educação e Contexto do Semi- Árido Brasileiro: Tecendo Saberes em Educação, Cultura e Formação**. V.3 (2007)- Juazeiro: Selo Editorial RESAB, 2007.

CONTRERAS, José. **Autonomia dos professores**. São Paulo: EDUFPI, 2002.

Educação para a Convivência com o Semi-Árido: **Reflexões teórico-práticas**. 2ª Edição. Juazeiro/BA: Secretaria Executiva da Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro, Selo Editorial- RESAB, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática para a liberdade**. 23ª edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

Filipovic, Zlata. **O diário de Zlata: a vida de uma menina na guerra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MARTINS, Josemar da Silva. **Projeto de Doutorado apresenta à Universidade Federal da Bahia**. Bahia: Salvador: 2006.

NÉRI, Ângelo Custódio Etall. **Reflexões sobre a formação continuada dos professores na perspectiva da educação para convivência com o semiárido**. In Rede de Educação do Semiárido. Educação para convivência com o semiárido: reflexões teórico prática. 1ª Edição. Juazeiro: 2004.

REIS, Edmerson dos Santos. **Educação do campo e desenvolvimento rural sustentável: avaliação de uma prática educativa**. Juazeiro: Franciscana, 2004.

REIS, Edmerson dos Santos. **Educação do Campo: escola, currículo e contexto**. Juazeiro: Printpex, 2011.

RIBEIRO, Ana Paula Santos Granja. **Descolonização do currículo nas experiências de educação contextualizada para a convivência com o Semiárido Brasileiro**: um olhar sobre as escolas do campo no Território Sertão do São Francisco. 2017. Dissertação (Programa de Pós-graduação – Stricto Sensu – Mestrado em Educação, Cultura e Territórios (PPGESA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas – DCH III, Juazeiro, 2017.

SILVA. José de Souza. **Aridez mental, problema maior: Contextualizar a educação para construir o dia depois do desenvolvimento no Semi-árido Brasileiro**. Campina Grande, 2010.

WERNECK, Hamilton. **Tornei-me pessoa pela educação**. Florianópolis, SC: CEITEC 80p.



Caracterização do Semiárido construído pela autora Ana Paula Santos Granja Ribeiro, em sua defesa.



Momento da defesa da pesquisa feita pela autora Ana Paula Santos Granja Ribeiro



Ana Paula Santos Granja Ribeiro



As autoras Ana Paula Santos Granja Ribeiro e Esther Borges  
Martins Gomes em evento academico na UNEB.

# Capítulo 3

## **POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA BAHIA: GESTÃO SOCIAL E APRENDIZAGENS COLETIVAS**

**Cleiton Lin Oliveira da Silva<sup>1</sup>**

---

1. Possui graduação em Engenharia Agrônoma pela Universidade do Estado da Bahia (2001). Especialização em Extensão Rural Agroecologia e Desenvolvimento Sustentável (MDA/SAF/DATER/Unincor em 2006); na Docência do Ensino Superior no Contexto do Semiárido (UNEB em 2006) e em Política e Estratégia (ADESG/UNEB em 2011). É Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA/UNEB).

## Introdução

Este trabalho analisa o papel do CODETER para a integração e articulação das políticas públicas de abordagem territorial no Piemonte Norte do Itapicuru. Parte do pressuposto de que embora teoricamente as bases da política de desenvolvimento territorial, na Bahia, apresentem uma conformação adequada, inclusive com Lei sancionada orientadora de implementação da política, situações distintas nas relações estabelecidas entre os atores sociais e governamentais acabam interferindo na gestão social e na governança territorial, na execução das referidas políticas públicas. Como referência empírica da investigação, foi escolhido o Colegiado de Desenvolvimento Territorial (CODETER), no território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru (TIPNI), um dos 27 territórios de identidade do estado da Bahia, no qual há mais de uma década vem sendo implementada a política de desenvolvimento territorial. A pesquisa ancora-se no método de concepções sistêmico pela possibilidade do seu emprego numa visão abrangente e no enfoque diferenciado que viabiliza a compreensão da realidade complexa do CODETER. Para tal, diferentes técnicas de pesquisa foram utilizadas, sendo a principal a aplicação do questionário do IGS, que mede o Índice de Gestão Social dos Colegiados territoriais. O indicador IGS do CODETER foi classificado como “Médio-alto” (0,767), a dimensão “Participação e Mobilização”, classificada como “Alto” (0,812) e a dimensão “Impactos do Funcionamento”, classificada como “Média-alta” (0,744), índices estes melhores que os revelados no IGS nacional, o que significa que o CODETER/TIPNI tem um papel de relevância para a integração e articulação das políticas públicas de abordagem territorial no Piemonte Norte do Itapicuru.

## Socialização

A última década do século XX foi de intensa movimentação em relação ao protagonismo dos atores sociais na implementação das políticas públicas voltadas para o meio rural. A forte relação entre Estado e sociedade demarca uma época que podemos denominar de era das “inovações na gestão pública”. Nesse cenário, novos atores sociais e políticos pressionavam para a abertura de espaços de interlocução entre governo e sociedade.

A abordagem da política de desenvolvimento territorial surge daí, mas mesmo com o ambiente que lhe era favorável, torna-se desafiadora.

É uma pauta que demanda olhares múltiplos: sensibilidade, dialogicidade, capacidade para analisar, refletir e compreender as dinâmicas da sociedade (sociais, econômicas, culturais, ambientais, políticas e institucionais). Implica numa visão integrada dos espaços, não apenas como espaço geográfico, mas também como espaço social, no qual ocorrem as atividades humanas, na sua diversidade e pluralidade, que suscita novas e diferentes dimensões capazes de dar conta da complexidade da interconexão entre o rural e o urbano nas diferentes dimensões anteriormente citadas, interconectadas com o cenário global, em especial em um novo contexto que se apresenta na atualidade de retrocessos dos ganhos sociais e políticos que foram se cristalizando nas duas primeiras décadas do século XXI.

Em se tratando da proposta de desenvolvimento, esta foi adquirindo novos contornos, primeiramente deixando de ser política de desenvolvimento setorial para se tornar de desenvolvimento rural, compreendendo esse para além do desenvolvimento agrícola, depois de desenvolvimento regional, em seguida desenvolvimento local, no sentido de, cada vez, estabelecer uma proximidade com os sujeitos beneficiários das políticas, até alcançar sua concepção mais dinâmica e abrangente, envolvendo os atores sociais na sua execução e gestão social. Trata-se da política de desenvolvimento territorial.

Neste sentido, como ponto de partida teórico, discorro sobre as concepções de desenvolvimento para, em seguida, abordar o conceito de território, entendido aqui não apenas na sua concepção física, mas acima de tudo aquele território vivido, debatido, construído com base nas aprendizagens múltiplas entre os atores sociais e institucionais.

Emprego o conceito de território na perspectiva multidisciplinar, sobretudo, como é empregado nas ciências sociais. Assim sendo, o território não pode ser compreendido apenas como um espaço geográfico de atuação e intervenção político institucional, ou mesmo um objeto da articulação política em torno de seus interesses. Território é o ambiente onde as relações sociais, culturais, políticas, econômicas e ambientais ocorrem.

De acordo com Milton Santos (1985) é onde são realizadas as atividades construídas por meio da herança cultural das pessoas que vivem ali. No movimento de análise de suas próprias produções. Em 1996 o referido autor complementa suas reflexões sobre o território, afirmando que ele corresponde às interações naturais e sociais onde se tece uma complexa coexistência entre a natureza e as construções humanas, sendo essa concepção que adoto neste trabalho.

O entendimento dessa dinâmica territorial de desenvolvimento que ultrapassa os aspectos globais e locais, as questões agrícolas e não agrícolas, o rural e o urbano e que envolve diferentes atores, no nosso caso em análise,

expresso no Colegiado de Desenvolvimento Territorial (CODETER), é sumamente importante para perceber a intensidade e a qualidade de participação desses atores na implementação da política de desenvolvimento territorial.

O debate sobre desenvolvimento territorial se aqueceu, no Brasil, a partir de avaliações da política de desenvolvimento rural que não deu conta de superar muitas áreas deprimidas do país, como por exemplo, o Semiárido Brasileiro. Ela demarca a primeira gestão do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, em 2003, apropriada por vários ministérios do seu Governo, dentre eles o extinto Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), com a integração de várias secretarias, como a Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT), responsável pela a execução da política de desenvolvimento territorial, onde “a ideia é a participação de atores sociais diversos e a conformação de ‘institucionalidades’, garantindo a expressão da pluralidade dos interesses presentes no território” (ROCHA, 2010, p. 23).

Ao integrar ações de diferentes ministérios, ficou em evidência que as ações isoladas de resolução dos problemas locais são limitadas, apresentando-se como alternativa o desenvolvimento territorial, já experienciada em outros países, como a França, por exemplo, uma vez que esse supera o espaço geográfico de um único município, estimulando ação conjunta entre diferentes municípios. O extinto MDA, acolheu de fato e de direito, por meio da sua Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) essa política. A SDT desde o ano de 2003, que estabeleceu a gestão social como requisito básico para a promoção do desenvolvimento territorial sustentável e para o fortalecimento institucional. E, nessa perspectiva estimulou a inserção econômica por meio da geração de trabalho, emprego e renda; da sustentabilidade ambiental; da equidade social e do exercício pleno da cidadania.

Lembremos que essa iniciativa surgiu em um momento ímpar da história política do País. Momento em que um governo teve como pauta na agenda o paradigma do desenvolvimento socioeconômico. Um governo de “esquerda” que assumiu o poder caracterizado pela forte ligação com os movimentos sociais que propôs e introduziu um processo de transformação da mentalidade política, sobretudo no que tange a cultura da participação cidadã e construção de aprendizagens coletivas.

Trazer esse debate, no tempo em que a Bahia comemora seus 10 anos de política de desenvolvimento territorial (2007-2017) é mais que pertinente. É nesse campo de investigação que se insere esta pesquisa, cujo objeto de estudo é a análise da atuação do Colegiado de Desenvolvimento Territorial (CODETER), como uma instância de governança territorial, na execução da política de desenvolvimento territorial, com atuação no território de

Cidadania Piemonte Norte do Itapicuru. A Política de desenvolvimento territorial na Bahia, foi consolidada com a Lei nº 13.214, sancionada em 29 de dezembro de 2014, pelo governador Jaques Wagner, no final de sua segunda gestão. A Lei dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial para o Estado da Bahia. (BAHIA, 2017).

Em cada território existe “um tecido associativo que conforma uma ‘rede social’, composta por diversos atores relevantes, constituídos por uma grande variedade de associações” (ROCHA, 2010, p. 22). É a partir dessas configurações específicas que vão sendo tecidas as relações com o contexto político-institucional e efetivamente com as mudanças desejadas, no caso em análise, o CODETER do Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru, que de forma estruturada busca fazer a gestão social da política de desenvolvimento territorial.

Assim posto, a questão central que norteou esta dissertação foi: qual o papel do Colegiado de Desenvolvimento Territorial (CODETER) para a integração e articulação das políticas de abordagem territorial no Piemonte Norte do Itapicuru? Em outras palavras, como os membros do CODETER/TIPNI fazem a gestão social das políticas de desenvolvimento territorial e como ocorre a governança territorial?

O objetivo do trabalho foi justamente de analisar o papel do CODETER para a integração e articulação das políticas públicas de abordagem territorial no Piemonte Norte de do Itapicuru. Ademais, com os objetivos específicos de: mensurar o nível de participação e mobilização do CODETER/TIPNI na implementação das políticas públicas no território; avaliar a estrutura de governança territorial do CODETER/TIPINI e demonstrar os impactos de funcionamento do CODETER/TIPNI na integração e articulação das políticas públicas no território.

Partimos do pressuposto de que embora teoricamente as bases da política de desenvolvimento territorial, na Bahia, apresentem uma conformação adequada, inclusive com Lei sancionada orientadora de implementação da política, situações distintas nas relações estabelecidas entre os atores sociais e governamentais acabam interferindo na gestão social e na governança territorial, na execução das referidas políticas.

Uma vez que a política de desenvolvimento territorial na Bahia, está sendo experimentada recentemente (10 anos), portanto sem muita produção teórica para ser acessada, optei pelo caminho indutivo, redefinindo a hipótese, a partir da imersão na base empírica da pesquisa, analisando a atuação do CODETER no território pesquisado, Piemonte Norte do Itapicuru como descrito na segunda parte desta introdução.

## Caminhos Percorridos

Não tenho receio de afirmar que vários foram os caminhos até a definição de como iria proceder o trabalho de campo, desde a filiação epistemológica até o itinerário metodológico da pesquisa. Foram muitas idas e vindas até encontrar uma maneira de sair do labirinto no qual estava retido. Temos no conteúdo desta dissertação forte base empírica, associada a minha própria trajetória no âmbito do Território Piemonte Norte do Itapicuru, primeiro como membro do CODETER, depois como assessor técnico de desenvolvimento territorial, como bolsista do CNPq e finalmente como agente público de desenvolvimento no território.

Na obra “Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar”, Edgar Morin afirma que “o conhecimento não é um espelho, uma fotografia da realidade. O conhecimento é sempre a tradução e reconstrução do mundo exterior e permite um ponto de vista crítico sobre o próprio conhecimento” (2001, p. 530).

Considerando que o conhecimento se constitui da junção de ideias que são estabelecidas em um determinado tempo e espaço, e que o CODETER é um espaço de construção social, refletir sobre essa configuração implica em dialogar com vários saberes. A diversidade de valores, pensamentos, opiniões, interesses, subjetividades, ideologias e signos existentes nesta estrutura estimulam efetivamente a construção e a ressignificação de algumas concepções e preconceitos.

Nesse processo de aprendizagem no campo sociopolítico, se configuram sentidos complexos a partir de diferentes contextos, sobretudo ao exercício da dialogicidade e da construção coletiva em um ambiente extremamente heterogêneo. Por isso, a demanda por um pensar holístico tornou-se fundamental para viabilizar percepções e compreensões das diversas inter-relações que ocorrem no ambiente do colegiado.

Considerando que o termo complexidade nos dá ideia de quantidade e de diversidade, foi necessário “beber da fonte” da base teórica de quem propôs um paradigma caracterizado por uma base epistemológica ampla. Morin (1990, p. 20) explicita que “complexo significa aquilo que é tecido em conjunto” e para compreender esta lógica, é imprescindível desenvolver competências e habilidades para compreender processos considerando as unidades que o compõem.

Nesse sentido, a problemática da política do desenvolvimento territorial não foi analisada por um único ângulo, ou por uma perspectiva disciplinar. A pluralidade dos atores sociais e das lógicas, valores e sentidos enquanto sujeitos que forjam estrategicamente a gestão social, agem numa

perspectiva fundamentada em processos participativos e múltiplas concepções paradigmáticas.

A pesquisa em epígrafe foi essencialmente do tipo qualitativa por reunir um potencial de revelação dos fenômenos sociais de forma ampla e se apresentar mais apropriada ao contexto específico que me propus estudar. Isso não significa dizer que não trouxe também informações numéricas expressas em gráficos, tabelas e quadros, cujo objetivo foi materializar o resultado das análises de modo a ampliar a compreensão dos dados obtidos na aventura do campo.

Assim, podemos dizer que o método de abordagem da pesquisa ancorou-se no método de concepções sistêmico pela possibilidade do seu emprego numa visão abrangente e no enfoque diferenciado para que viabilizasse a compreensão da realidade complexa do CODETER e, sobretudo, porque este tipo de pesquisa centra o problema na prática, e, tem por objetivo a busca de soluções que provocam mudanças e promovem a oportunidade de avaliar seus resultados.

A escolha por esta abordagem de pesquisa está associada ao fato de que a pesquisa de cunho qualitativa enfatiza o processo e seu significado, respeitando as especificidades de cada caso, e não desconsidera os significados particulares e/ou específicos. Tal abordagem de pesquisa, parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o espaço e o sujeito, além de uma interdependência entre o sujeito e o objeto, que proporciona as condições para dar respostas aos diversos problemas sociais, bem como contribui para a sua compreensão.

Como referência empírica da investigação, foi escolhido o Colegiado de Desenvolvimento Territorial do Piemonte Norte do Itapicuru. Esse colegiado é composto por 40 representantes dos nove municípios que compõem o território. Inicialmente fiz um levantamento da documentação do CODETER/TIPNI, começando pelo Estatuto, e, depois organizando as Atas das plenárias para observar se as deliberações dessas plenárias estavam sendo ou foram implementadas.

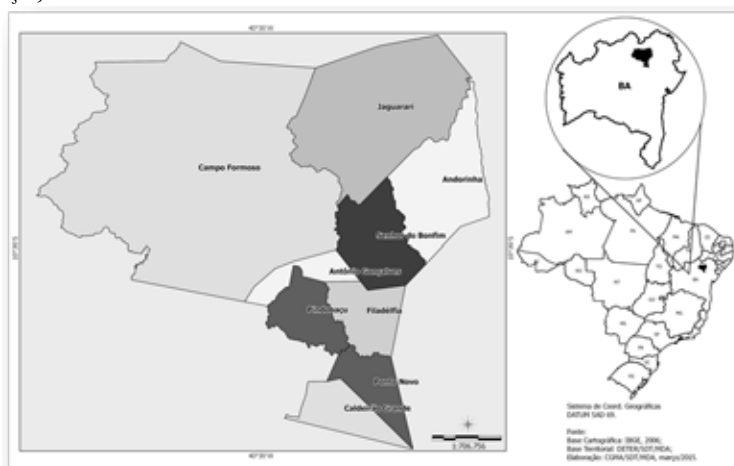
Optei por considerar a proposta de MDA/SDT que nos forneceu ao NEDET (Núcleo de Pesquisa e Extensão em Desenvolvimento Territorial), um questionário para ser aplicado com todos os membros do CODETER, para avaliar o Índice de Gestão Social (IGS). O Índice de Gestão Social (IGS) é um instrumento de coleta de dados, cujo objetivo é mensurar a diversidade da gestão social, identificando os principais problemas e aspectos positivos do território. Foi construído por um grupo de trabalho denominado de (GT – IGS), composto por professores, pesquisadores e técnicos de universidades

públicas, do CNPq e da SDT/MDA, cujos primeiros resultados foram apresentados durante o II Encontro Nacional dos Núcleos de Extensão em Desenvolvimento Territorial (NEDET), realizado em Salvador no ano de 2015.

Juntamente com a orientadora, avaliamos que o mesmo tinha condições de nos fornecer os elementos necessários para a nossa pesquisa, tornando-se desnecessária a utilização de outro instrumento para a realização de entrevistas. O questionário continha 6 páginas, contendo 54 questões, sendo a maioria fechadas. A metodologia de aplicação recomendada pela SDT era que o referido questionário fosse apresentado em uma plenária territorial, onde o mesmo seria aplicado de forma coletiva, mas cada membro do colegiado deveria responder individualmente com a nossa assessoria. Conduzimos esse processo no CODETER/TIPNI. Dos 40 representantes do Colegiado, conseguimos atingir 80% deles. Os resultados do IGS foram analisados por nós, uma vez que houve o desmonte da equipe da SDT que coordenava o programa, com a extinção do MDA, em maio de 2016, que teria a responsabilidade de computar os resultados de todos os Colegiados de Desenvolvimento Territorial do Brasil.

## **Piemonte Norte do Itapicuri e o CODETER/TIPNI:**

O Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru (TIPNI), está localizado na região Nordeste, no Centro Norte do Estado da Bahia, Semiárido Brasileiro. É composto por nove municípios, sendo eles: Andorinha, Antônio Gonçalves, Caldeirão Grande, Campo Formoso, Filadélfia, Jaguarari, Pindobaçu, Ponto Novo e Senhor do Bonfim.



**Fonte:** [http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno\\_territorial\\_185\\_Piemonte%20Norte](http://sit.mda.gov.br/download/caderno/caderno_territorial_185_Piemonte%20Norte)

O Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru (TIPINI) possui extensão total de 14,1 mil quilômetros quadrados e população de 261,9 mil habitantes, segundo o Censo 2010 do IBGE. Os dois maiores municípios do território são Senhor do Bonfim (74,4 mil hab.) e Campo Formoso (66,6 mil hab.).

O bioma predominante do território é a Caatinga. Os climas registrados são o tropical semiárido e o subúmido a seco. As temperaturas costumam oscilar entre 16 e 33 graus. As precipitações pluviométricas tendem a acontecer entre a primavera e o verão, com quantidade de chuva variando anualmente entre 500mm e 800mm. Os municípios economicamente mais dinâmicos do Piemonte Norte do Itapicuru, utilizando-se como critérios o Produto Interno Bruto (PIB) são Senhor do Bonfim, Campo Formoso e Jaguarari. Na composição do PIB, o Comércio e os Serviços estão entre as atividades mais dinâmicas, embora a Agricultura siga também como atividade relevante (BAHIA, 2015).

O CODETER é um espaço de colaboração para o planejamento e a gestão de políticas públicas, e a principal estrutura de articulação e fomento de programas e projetos que visam à promoção do desenvolvimento territorial sustentável via os processos democráticos de planejamento e controle social.

O Colegiado Territorial tem como objetivo principal promover o desenvolvimento territorial sustentável, através de ações de planejamento, integração, articulação e encaminhamento de proposições dos municípios que compõem o TIPINI. Neste Território, ele está organizado em Câmaras Temáticas, divididas por eixos, sendo elas: Desenvolvimento Rural; Meio Ambiente e Recursos Hídricos; Infraestrutura; Indústria, Comércio e Economia Solidária; Segurança Pública; Educação; Saúde; Turismo, Esporte e Lazer; Cultura e Comunicação; Desenvolvimento Social e Juventude.

A estrutura organizacional do Colegiado consta de uma Plenária composta pelos órgãos públicos e entidades representativas da sociedade civil; a Coordenação do CODETER/TIPINI é composta por representantes de quatro instituições, o Núcleo Executivo por 10 instituições, o Núcleo de Gestão Territorial por 44 instituições, sendo 4 de cada Município, totalizando 36 representações de cada um dos 9 municípios e mais 4 instituições do poder público e 4 da sociedade civil de abrangência territorial.

O Núcleo Executivo possui caráter diretivo e executivo. É a estrutura de coordenação do processo de desenvolvimento a ser implementado no Território, por meio da articulação de arranjos institucionais formados para permitir a execução do planejamento. Há também na estrutura do Colegiado Territorial o Núcleo Técnico, que é o espaço de apoio técnico ao processo de planejamento, elaboração e gestão de desenvolvimento, principalmente no apoio à materialização das propostas contidas nos planos, programas e

projetos elaborados pelo CODETER.

O CODETER é, portanto, o órgão colegiado superior, ao qual compete todas as decisões estratégicas ligadas ao processo de Desenvolvimento Territorial Sustentável, entre as quais estão: promover o desenvolvimento sustentável indissociavelmente focado nas dimensões econômica, social, política, cultural e ambiental.

Cabe expor que o CODETER/TIPNI tem como principal função, promover os mecanismos de gestão e controle social no território de identidade. É, portanto, uma instância essencialmente política que institucionalmente representa um complexo e dinâmico universo social, político, econômico e cultural.

Nesse coletivo institucional, alguns papéis são desempenhados pelos seus componentes. Dentre as principais ações do CODETER/TIPNI, merecem destaque: a articulação no âmbito territorial, no sentido de realizar os encontros, reuniões, plenárias estimulando e assegurando a participação de seus membros; Acompanhamento, monitoramento e implementação de políticas públicas no território; promoção da gestão e do controle social fortalecendo a institucionalidade da instância colegiada.

## Índice de Gestão Social (IGS)

O Indicador de Gestão Social (IGS) é inferido a partir do cálculo de 9 indicadores agrupados em 3 dimensões (ver quadro 2), cada um sendo a média de seus próprios indicadores. O IGS resulta da média dos valores dessas 3 dimensões e varia entre 0 e 1, sendo o resultado classificado nas seguintes categorias: 0,00 – 0,20 = Baixo; 0,20 – 0,40 = Médio Baixo; 0,40 – 0,60 = Médio; 0,60 – 0,80 = Médio Alto; 0,80 – 1,00 = Alto.

### Quadro de Composição do Índice de Gestão Social (IGS)

<b>Dimensões</b>	<b>Indicadores</b>
1. Participação e mobilização	1.1 Capacidade de mobilização
	1.2 Capacidade de decisão dos diferentes segmentos
2. Estrutura de governança	2.1 Capacidade de gestão do colegiado
	2.2 Desempenho do funcionamento
3. Impactos do funcionamento	3.1 Legitimidade
	3.2 Exercício do poder
	3.3 Aprendizagem
	3.4 Territorialização das políticas públicas
	3.5 Melhoramento dos laços sociais

Fonte: Piraux; Caniello (2016)

Os elementos destacados e que antecedem a apresentação do resultado do Índice de Gestão Social (IGS) do TIPNI, são norteadores para facilitar a compreensão do que foi considerado em cada dimensão e indicador de desenvolvimento. Portanto, para verificar o Índice de Gestão Social (IGS) do CODETER/TIPNI analisamos os 38 questionários aplicados aos membros do CODETER, seguindo a mesma metodologia orientada pela SDT, com o propósito de exprimir, de maneira mais aproximada à realidade, o funcionamento dos colegiados territoriais. O Índice é inferido a partir do cálculo dos nove indicadores agrupados em três dimensões, apresentados no quadro 2, cada uma sendo a média dos seus próprios indicadores. Como já ressaltado, o IGS resulta da média dos valores dessas três dimensões e varia entre 0 (zero) e 1 (um), sendo o resultado classificado nas seguintes categoriais: 0,00 - 0,20 = Baixo; 0,20 - 0,40 = Médio Baixo; 0,40 - 0,60 = Médio; 0,60 - 0,80 = Médio Alto; 0,80 - 1,00 = Alto. O quadro 7 apresenta o resultado do IGS do CODETER/TIPNI.

### IGS no Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru

<b>Medidas</b>	<b>IGS</b>	<b>Participação e Mobilização</b>	<b>Estrutura de Governança</b>	<b>Impactos do Funcionamento</b>
Indicador	0,767	0,812	0,747	0,744
Classificação	Médio – alto	Alto	Médio – alto	Médio – alto

Fonte: NEDET/UNEB/TIPNI (2016)

Observa-se que as três dimensões (Participação e Mobilização, Estrutura de Governança e Impactos do Funcionamento) apresentam índices classificados como Alto e Médio–alto, que comparado com a média nacional está em um nível satisfatório, uma vez que os valores nacionais foram 0,522 (Médio); 0,503 (Médio) e 0, 699 (Médio-alto).

Em relação a Dimensão Participação e Mobilização, de fato corresponde ao indicador (0,812), classificado como Alto, pois existe um sistema de comunicação muito forte e eficiente que funciona. Além das chamadas mensais para as plenárias territoriais, toda e qualquer convocação para participar dos eventos convocados pelo CODETER os representantes comparecem, principalmente os da sociedade civil. Essa participação também é mensurada pela presença dos membros do colegiado nas reuniões, plenárias, fóruns de discussão, comitês, conselhos, câmaras temáticas, dentre outros. Os meios de mobilização mais utilizados atualmente são a internet (convites por e-mails) e o *whats.App*, acessíveis à maioria dos membros do Colegiado.

Já em relação à Estrutura de Governança com o indicador de (0,747), classificado com Médio-alto, pode-se atribuir esta classificação ao esforço do Núcleo Diretivo de manter as plenárias territoriais mensais e itinerantes, estabelecendo cronogramas de atividade em cada município do TIPNI, além de elaborar planejamento estratégico anual e avaliações, assim como participar das instâncias deliberativas e consultivas da política de desenvolvimento territorial como o CAPPa, o CODETER, a CET para participar dos “Diálogos Territoriais”, das “Escutas Territoriais”, do PPA-P convocados pelas Secretarias do Governo, tanto no território, como na capital e em outros territórios.

Não deixa de ser uma capacidade de gestão e de desempenho do funcionamento do CODETER/TIPNI. Alguns desses eventos são consultivos e outros são deliberativos. Isso significa gestão e controle social na construção dos planos e projetos, planejamento, monitoramento e avaliação de políticas públicas.

No que se refere aos Impactos do funcionamento do CODETER, afere a legitimidade da instância colegiada, o exercício do poder pelos membros do CODETER/TIPNI, os processos de aprendizagem, territorialização das políticas públicas e os laços sociais que vão se estabelecendo e a formação de redes. O indicador (0,744), classificado como Médio-alto, coloca o CODETER também em um patamar de destaque comparando com a média nacional.

## **Algumas Considerações**

Considero o CODETER/TIPNI como espaço institucionalizado de discussão das estratégias de Desenvolvimento Territorial, de participação social, de legitimação de parte das políticas públicas, já que nem todas passam por discussão coletiva nesta instância, que é formada por instituições do poder público e sociedade civil organizada.

Contudo, observo que, em sua maioria, são as organizações da sociedade civil ligadas a agricultura familiar que têm maior participação e mais poder de decisão. Embora nos últimos tempos percebe-se que muitas organizações têm tido dificuldades de garantir a presença nos espaços de debate: assembleias, encontros e reuniões.

O CODETER/TIPNI é marcado por uma presença forte das organizações ligadas ao rural! Embora tem se presenciado um recuo na participação, principalmente das pequenas instituições, associações e cooperativas. Vale salientar que a participação das organizações urbanas ainda é bastante incipiente, talvez pelo forte enfoque no rural dado pela política territorial.

Ainda é muito forte as diferentes concepções quanto ao papel do CODETER no Território de Identidade. Embora o colegiado de desenvolvimento territorial seja um espaço local democrático de discussão de políticas públicas de interesse da população e espaço de controle social, há também entendimentos de que trata-se de um espaço de viabilizar políticas de caráter imediato.

A gestão social, por meio do compartilhamento do poder entre organizações públicas e sociedade civil organizada, tem como finalidade a construção de um processo de desenvolvimento com participação social voltada para o planejamento de ações territoriais e a transparência das políticas públicas.

O espaço do Colegiado Territorial, por se só, já é local de disputa e conflitos de interesses, principalmente a partir do momento que é motivada a participação do setor empresarial. Como historicamente, os CODETER's foram constituídos, em sua maioria, pelos atores sociais que representam os agricultores familiares, os assentados da reforma agrária e de populações rurais tradicionais, a presença dos setores empresariais causa estranheza e conflitos em função dos interesses antagônicos.

## Referencias

BAHIA. Colegiado de Desenvolvimento Sustentável do Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru (Codeter). **Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (PTDRSS)**; Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru, Senhor do Bonfim-BA, 2017.

BAHIA. Secretaria de Desenvolvimento Rural. Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru: Perfil Sintético. Salvador-BA, 2015. Disponível em: <http://www.sdr.ba.gov.br/arquivos/File/PerfilPiemonteNortedoItapicuru.pdf>

BRASIL. MDA/SDT. PRONAT: Referências para o apoio ao Desenvolvimento Territorial. Brasília/DF, outubro de 2004. Documento preliminar (circulação restrita).

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA. Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável. **Diretrizes para o Desenvolvimento Rural Sustentável**. MDA/CONDRAF, 2006. Disponível em <http://www>.

condraf.org.br/biblioteca/documentos\_do\_condraf/Diretri.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GEHLEN, Ivaldo; RIELLA, Alberto. (org.). **Território e sociedade: perspectivas teórico-metodológicas e evidências empíricas.** Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014.

MORIN, Edgar. **Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar.** – Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

PIRAUX, Marc; CANIELLO, Marcio. **Gestión territorial para el desarrollo rural. construyendo un paradigma.** Avancos, dilemas e perspectivas da governança territorial no Brasil: reflexões sobre o Programa de Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais (PRONAT). Artigo apresentado no Congresso Bogotá Columbia 30/11-1/12/2015

ROCHA, Ana Georgina Peixoto. Políticas públicas e participação: **Os atores sociais na política de desenvolvimento territorial na Bahia.** 2010. Tese (Doutorado em desenvolvimento rural) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SANTOS, M. et al. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial.** 3. ed. [S.l.]: Lamparina, 2007.

SANTOS, Milton, 1926-2001 **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção.** 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1)



Familiares e amigos do autor Cleiton Lín Oliveira da Silva, pós sua defesa.



© autor Cleiton Lín Oliveira da Silva com familiares e avaliadores pós defesa da dissertação, em 2017.



© autor Cleiton Lin Oliveira da Silva apresentando trabalho acadêmico na UNIVASF, em 2017.



© autor Cleiton Lin Oliveira da Silva com o professor Edmerson dos Santos Reis, da UNEB Juazeiro.

# Capítulo 4

## AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO MUNICÍPIO DE JUAZEIRO/BA ACERCA DO LETRAMENTO

David de Souza Silva<sup>1</sup>

---

1. Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA/DCH III – Universidade do Estado da Bahia UNEB. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura: numa perspectiva didática. Graduado em Pedagogia – Universidade de Pernambuco – *Campus Petrolina*.

## Introdução

O ato de escrever é muito desafiador para mim. Quando abro Microsoft Office Word e me deparo com a página em branco, começa aparecer na minha mente muitas perguntas sobre o que expor nesse espaço. As palavras vão surgindo, mas fico sem saber como ordená-las, e situá-las na sequência correta na perspectiva de dar sentido ao que estou pensando. Penso iniciar expondo um poema sobre o que irei retratar nessas páginas, logo começo a pensar que a maioria das pessoas inicia seus escritos dessa forma. Procuo um poema de Bertolt Brecht (2012), mas desisto da ideia.

Diante disto, começo exposto o meu trilhar acadêmico, na perspectiva de construção um pré-projeto de pesquisa para submeter ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos. Início apresentando a gênese das indagações que possibilitaram a elaboração da questão norteadora de minha pesquisa.

Em 2012, quando fiz parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), na Universidade de Pernambuco - UPE, Campus Petrolina, o qual possui como subprojeto Alfabetização e Letramento: Uma Prática Social Contínua. Baseado nesta temática, procurei investigar o processo de alfabetização e letramento dos alunos do Programa de Aceleração da Aprendizagem (PAAI) da Escola Municipal Santa Terezinha, no bairro Dom Avelar, sendo esse localizado periferia de Petrolina-PE.

Por meio de conversas informais com professores alfabetizadores, da rede municipal de educação do município de Petrolina, percebi que a concepção do termo letramento ainda tem causado estranheza por parte de alguns educadores e estudiosos da educação. Alguns professores dizem desconhecer essa palavra profundamente, e vê-se, que não há uma apropriação desse termo por parte de alguns educadores que já concluíram sua graduação, e que resistem aos programas de formação continuada da área educacional e não sabem como trabalhar na prática o fenômeno do letramento.

Nota-se, que esse discurso é comum nas falas e nas práticas cotidianas de alguns professores, e é possível perceber a confusão que traz à mente de alguns, quanto ao conceito de alfabetização e letramento, e de que forma trabalhar esses dois conceitos que são distintos, mas indissociáveis. Para Santos (2011), o letramento não é apenas o efeito da escrita nas representações dos grupos, mas também as mudanças que as pessoas são capazes de fazer e que, de fato, fazem com a escrita, quando a usam em práticas sociais específicas.

No decorrer do ano 2014, iniciei uma pós-graduação (*lato sensu*) em Língua Portuguesa e Literatura: numa perspectiva didática, na Universidade de Pernambuco - *Campus* Petrolina, e pude desenvolver meu trabalho de conclusão de curso (TTC), trazendo como problemática o processo de alfabetização e letramento dentro da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro (ECSAB), numa escola do campo no município de Juazeiro/BA.

No mesmo ano, fiz a disciplina Política de letramento, no Programa de Pós-Graduação Multidisciplinar Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, no Departamento de Ciências Humanas - DCH III, na Universidade do Estado da Bahia - UNEB, em Juazeiro. A partir do TCC e da disciplina, que me possibilitou ampliar a visão acerca do letramento, Teoria das Representações Sociais e a ECSAB. Como forma de ampliar meus conhecimentos sobre tais temáticas, participei de diversos eventos científicos que abordavam a discussão do letramento e da alfabetização, e também as questões direcionadas a convivência com o Semiárido brasileiro.

Com base nestes pressupostos teóricos, busquei construir um anteprojeto de pesquisa, evidenciando as representações sociais dos professores do Programa Nova Semente sobre a concepção do letramento. Ressalto que o conceito de Representações Sociais, está amparado no que Serge Moscovici (2007, p. 21), expõe que “As representações sociais são um sistema de valores, ideias e práticas construída socialmente, por meio do qual indivíduos e comunidade estabelecem um ordem para se orientarem no mundo material e social (...)”.

Baseado na Teoria das Representações sociais, elaborei meu objetivo geral, o qual possuía como pretensão de analisar as representações sociais professores do Programa Nova Semente acerca da concepção do letramento, tendo como base as práticas cotidianas.

O Programa Nova Semente surgiu no município de Petrolina - PE, no ano de 2012, na gestão do Prefeito Júlio Emílio Lóssio de Macedo (2009 - 2016), do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). É um programa que se tornou política pública destinada à primeira infância, tendo como objetivo principal, inserir crianças na faixa etária de 0 até 6 anos na Educação Infantil. Esse programa não se fecha em torno da criança mas procura abranger a família da criança, por meio de ações que buscam ajudar o núcleo familiar, no período em que a criança faça parte do programa. Esse programa procura associar outras políticas públicas com saúde e assistência social.

Após aprovação no mestrado procurei dialogar com a secretária da Secretaria da Primeira Infância, a qual o referido programa está subordinado.

Sendo que não foi possível a realização do referido projeto de pesquisa. Diante disso, procurei a Secretaria Municipal de Educação e Esportes (SEDUC), especificamente a Superintendência Pedagógica, que possibilitou adentrar na rede municipal de ensino, por meio das Escolas Municipais de Tempo integral. Com mudança do lócus da pesquisa, que interferiu na mudança do objetivo geral, sendo feita uma reformação. Assim, o novo objetivo possuía como propósito investigar como as representações e a concepção do letramento estão inseridas no contexto das práticas cotidianas dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, nas escolas de tempo integral no município de Juazeiro/BA.

## **1. Início de conversa acerca da Educação Integral: Perspectiva Histórica**

Para compreendermos melhor a proposta da educação de tem integral, faz-se necessário adentrarmos no contexto histórico da educação, nisso enumerando diversas experiências espalhadas pelo Brasil. O século XX foi marcado por várias revoluções em todos os setores da sociedade, concernente ao campo educacional, ocorreu o rompimento do paradigma tradicional, que ofertava uma educação para poucos, que dizer, para a elite branca. Para a classe trabalhadora que habitava os grandes centros urbanos destinava-se um tipo de educação que se encaixava dentro daquilo que Paulo Freire (1980) denominou de “educação bancária”. Com os avanços no campo da educação, veio ocorrer, no Brasil, o “Movimento dos Pioneiros da Educação Nova”, em 1932, inspirados nas ideias de vários teóricos reformistas, que buscavam instalar um processo de escolarização para as grandes massas. Como participante desse movimento, elenco Fernando Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Dentre esses educadores, destaco Anísio Teixeira, que influenciado pelo pensamento do teórico John Dewey (1859 - 1952), atuou como defensor de uma educação dentro da perspectiva da reconstrução da experiência, isso baseado na filosofia pragmatista (CAVALIERE, 2002). Esse movimento ficou conhecido no âmbito educacional brasileiro como escolanovismo.

O escolanovismo no nosso país adere a essa concepção filosófica, que buscava evidenciar a experiência no processo da aprendizagem, partindo de uma nova forma de ver a escola. De acordo com Cavaliere (2002, p. 251), “de modo geral, para a corrente pedagógica escolanovista a reformulação da escola esteve associada à valorização da *atividade* ou *experiência* em sua prática cotidiana”.

Tomando como base o que fora exposto anteriormente, surge no Brasil, na segunda metade do século XX, a partir das ideias do educador e Secretário

de Educação e Saúde Anísio Teixeira, do então governador Otávio Mangabeira (1947 - 1951), a primeira experiência de educação de tempo integral, sendo essa subordinada à perspectiva de ampliação do tempo de permanência na escola e solução essencial para melhorar, de forma significativa, a qualidade do ensino. Dentro dessa proposta, Teixeira inaugura no ano 1950, em Salvador/BA, no bairro da Liberdade, um dos mais populosos e pobres do referido município naquela época, a Escola - Parque, ou Centro Educacional Carneiro Ribeiro - (CECR), que tem uma concepção pedagógica baseada na educação integral (PARO, 1988).

No que se refere a sua estrutura arquitetônica geoespacial, compreende-se que o CECR foi estruturado da seguinte forma: 12 classes na Escola-Classe, na qual os alunos aprendiam os conteúdos da base curricular comum, e 7 pavilhões na Escola - Parque sendo esses espaços destinados ao desenvolvimento de atividades artístico-culturais, esportivas e as artes industriais. Também possuía consultório médico, dentista, área administrativa, jardins e hortas, sendo um conjunto estrutural grandioso, que ocupava área consideravelmente extensa do referido bairro. Ergue-se a escola para atender a demanda de escolarização das classes populares, e também como forma de Teixeira colocar em prática suas concepções de educação, o qual possuía como bandeira principal a conquista da universalização da educação pública, laica e gratuita (CORDEIRO, 2001).

Esse formato de escola serviu de parâmetro para diversas experiências espalhadas pelo Brasil, em anos posteriores, e que buscaremos explanar a seguir. Comungando com esse pensamento, Cordeiro (2001, p. 243) ressalta que:

O Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro foi criado como um modelo para universalização da educação integral do homem comum. Esta experiência inspirou a organização do sistema educacional do Rio de Janeiro, posteriormente o de Brasília, e mais recentemente, os CIEPS, também no Rio de Janeiro, e os CIACS propostos para todo o país.

Anos mais tarde, baseado nessa mesma proposta, começa a ser difundida, por todo o Rio de Janeiro, nos dois períodos do governo de Leonel Brizola (1983 - 1986 e 1991 - 1994) uma nova perspectiva de educação por meio da instalação de diversos centros de tempo integral, como por exemplo: os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) ou popularmente conhecidos como Brizolões, os quais tinham quase a mesma infraestrutura da Escola - Parque. O propagador desse modelo de educação pública no Estado

foi então o vice-governador Darcy Ribeiro, que inspirado no pensamento de Teixeira, formulou um projeto inicial que previa a construção de mil CIEPs, mas até o final de mandato concluiu apenas quinhentos. O arquiteto Oscar Niemeyer foi convidado para fazer o projeto arquitetônico dos edifícios, os quais eram estruturas pré-fabricadas. Os Centros eram formados por três prédios, sendo primeiro o principal possuindo sala de aula, centro médico e área administrativa, o segundo ginásio esportivo e o terceiro a biblioteca e os dormitórios.

No começo dos anos 1990, o Governo Federal, na perspectiva de implantar a política de educação integral no país, buscou inspiração na experiência dos CIEPs para estender a todo território nacional. Baseado nisso, Rosa (2011, p. 30) expõe que:

Como se era de esperar, a proposta dos CIEPs, acabou influenciando a construção de outras instituições com as mesmas perspectivas. Assim, na década de 1990, o governo federal projetou os Centros Integrados de Apoio a Criança (CIACs) e/ou os Centros de Atenção Integral à criança (CAICs). Nesse sentido, um dos aspectos que não posso deixar de mencionar é que a dimensão predial dos CIACs e ou CAICs seguia o modelo grandioso da arquitetura dos CIEPs.

Essa proposta de educação desenvolveu-se nos governos de Fernando Collor de Mello (PRN) e Itamar Franco (PTB). O projeto inicial sofreu algumas alterações referentes ao seu público-alvo, que começou atendendo crianças e posteriormente adolescente. No território Semiárido do Vale do São Francisco, foram implantados dois Centros Integrados de Atenção à Criança e ao Adolescente (CAIC), sendo um município de Petrolina/PE e o outro em Juazeiro/BA. Baseado nessa ideia de educação integral, que surge, no mesmo período, por todo país diversas iniciativas financiadas pelos governos estaduais.

Na atualidade, ainda encontrei, nas leituras feitas para construção deste trabalho, a preocupação tantos dos governos municipais e estaduais quanto federal, para implantação de políticas de educação integral. Dentro da perspectiva de ampliação da jornada escolar, as ações desses gestores buscam inclusive parceria com empresas privadas. Segundo Rosa (2001, p. 24) nos esclarece:

O levantamento das múltiplas experiências hoje em andamento no Brasil mostra que as prefeituras das grandes cidades, que estão investindo na ampliação da jornada escolar como forma de oferecer uma educação integral, tendem a optar pela concepção que abarca a proteção social como fundamento.

Adentrando no que refere-se à legislação brasileira sobre educação de tempo integral ou ampliação da jornada, iremos encontrar respaldo na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB e no Plano Nacional de Educação - PNE. Haja vista que não existe uma legislação específica concernente à temática aqui apresentada. Os documentos oficiais, principalmente a lei 9.394/96 - LDB e o PNE abordam a perspectiva da educação integral de forma bastante vaga, mas faz sugestões para a criação de uma proposta mais concreta. A LDB expõe de maneira mais detalhada, no Título V, Capítulo II, Seção III - do artigo 34, que o trabalho em sala de aula será previsto de quatro horas, podendo ser prorrogado o período de presença no ambiente escolar, e isso será estabelecido por meio dos sistemas de ensino (FERREIRA, 2007).

É possível perceber que o PNE traz, dentre tantas outras indicações, uma meta específica que explana sobre ampliação da educação integral em no mínimo 50% das escolas públicas em todo país. De acordo com Rosa (2011), a preposição de incluir nesse documento, um desses objetivos para ser alcançado daqui a dez anos, torna-se um grande avanço na perspectiva de consolidação de uma política pública de educação integral.

Baseado nos documentos públicos citados anteriormente, e dentro da concepção apontada por Rosa (2011) de uma educação de tempo integral que busca a formação escolar do sujeito, expomos como deu-se o processo de construção desse tipo de educação no município de Juazeiro/BA, por parte da sociedade civil e do poder público municipal. As Escolas de Tempo Integral no município de Juazeiro/BA surgiram a partir de demanda da sociedade civil, tendo como objetivo principal, inserir crianças na faixa etária de 06 até 10 anos no Ensino Fundamental das Series Iniciais, sendo recomendado trabalhar a base curricular comum, e no contra turno atividades complementares dentro do contexto a qual a escola está inserida.

De acordo com Paro (1988), “as reivindicações e pressões populares por mais instrução, o Estado responde com propostas de escola de tempo integral, na qual o propósito principal não é a divulgação do saber sistematizado, mas a solução de problemas sociais (p.14)”. Partindo dessas demandas da sociedade civil, nas plenárias do programa “Prefeitura nas comunidades”, que foram realizadas a partir de 2012, surgiu a proposta de implementação de uma escola tempo de integral no município de Juazeiro/BA, sendo constituída como uma unidade piloto, a escola Professora Iracema Paixão, situada no bairro de São Geraldo. A ideia é que esse espaço desenvolva uma ação educacional diferenciada, para além de uma base curricular nacional comum, avançando com o acréscimo de atividades extracurriculares no contra turno, baseadas no contexto socioeconômico da região.

Todavia, em 2016, a Prefeitura Municipal de Juazeiro implementou uma escola de tempo integral no distrito de Irrigação Curaçá, que traz como proposta pedagógica a Educação Contextualizada para Convivência com Semiárido (ECSAB), para dentro do ambiente escolar, os saberes que foram historicamente construídos pelas populações que vivem no Semiárido brasileiro, na perspectiva de valorizar a cultura popular. A Secretária Municipal de Educação de Juazeiro (SEDUC) aponta a implantação da escola de tempo integral no campo, como uma proposta inovadora, por causa do projeto pedagógico que foi articulado com o Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), para ser inserido nessa escola.

### **1.1. Ressignificação da representação social do semiárido por meio do paradigma da convivência**

De acordo com Carvalho e Reis (2013), a ECSAB surge como uma política pública de educação que procura levar os elementos que são pertencentes ao território semiárido, para as escolas que estão localizadas nesse contexto, e que tem como principal difusora a Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB). Essa rede teve seu surgimento no ano de 2000, a partir da articulação de diversas organizações e da sociedade civil, que durante algum tempo vinha discutindo e expondo experiências educativas, no sentido de mudar a educação que é oferecida no Semiárido. O paradigma da Educação Contextualizada adentra, assim, nos diversos territórios Semiáridos, por meio dessa instituição, como forma de combater os discursos e imagens estereotipados dessa região que são reproduzidos pela grande mídia e nos livros didáticos. Esse paradigma entra nas várias escolas localizadas no Semiárido para desenvolver a perspectiva da convivência, mostrando-o uma nova visão desse lugar, e que é possível coabitar com a seca.

A RESAB possui quatro eixos referenciais teórico-práticos: a gestão compartilhada, o currículo contextualizado, a formação continuada e a produção de materiais didático e paradidáticos contextualizado (CARVALHO, 2012). Ressaltamos que, em diversos projetos, o IRPAA é parceiro da RESAB e que ambos apresentam uma mesma concepção de educação contextualizada. Para entendemos melhor esse conceito, trazemos o pensamento de Martins, (2009, p.19) que nos expõe:

Mas ideia de “educação contextualizada” surgiu com expressão de cansaço e com reação à passividade com que sempre encaramos isso; surgiu dentro de um movimento crescente de reação ao esnobismo

das justificativas de legitimidade dos conteúdos escolares, advindos dos mesmos centros de emanção (...)

Nessa perspectiva, o autor nos explana, de maneira clara, que os conteúdos escolares a serem trabalhados nas nossas escolas advêm dos grandes centros econômicos do nosso país, os quais não evidenciam o contexto onde os sujeitos estão inseridos. No sentido de combater esses aspectos discursivos que são oriundos das regiões Sul e Sudeste, ditas como desenvolvidas, que tem-se início o paradigma da “Educação Contextualizada”, que busca envolver contexto local, no que se refere à cultura e os saberes locais, tendo como foco a produção da existência desses sujeitos. Fundamentado nisso, Reis e Carvalho (2013, p. 33) ressaltam que “a contextualização é uma ação de descolonização, pois sua tarefa de reconstruir visibilidades e dizibilidades instituídas e de permitir que os ‘outros’ excluídos da ‘narrativa hegemônica’, que recuperam sua palavra e tornem pertinentes suas questões”.

Partindo disso, a contextualização vem na perspectiva de romper com os discursos universalistas, que são introduzidos no nosso meio através do conhecimento científico. Com isso, ocorre a supervalorização desse conhecimento em detrimento dos outros, sendo uma imposição da lógica colonialista. Ainda de acordo com Reis e Carvalho (2013, p. 33), “a contextualização também tem sido compreendida com uma ação de rompimento com as narrativas universalistas postas pelo conhecimento científico, e que deseja estabelecer novos acordos (...)”.

Neste sentido, a contextualização torna-se um elemento importante dentro da ECSAB, que se tornou uma categoria de estudo no trabalho. Para tanto, procurei centrar as buscas em estudos científicos, nos sites da Scielo e no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, observando a existência de um pequeno número de trabalhos que abordam a discussão em torno das escolas de tempo integral, intercalando com as representações sociais. Na sua maior parte, esses estudos focam, principalmente, na perspectiva de fomentar a discussão sobre as possibilidades e desafios que a implantação da educação integral proporciona aos alunos e professores. Em contrapartida, a pesquisa pretendeu analisar que tipo de conceito de letramento prevalece no grupo de professores pesquisado, que estão nas escolas de tempo integral do Semiárido brasileiro.

Dessa forma compreende que, o estudo propiciará ao investigador e a todos aqueles que tiverem acesso ao mesmo, maior aprofundamento na área, superando as lacunas existentes sobre o tema. Mediante o exposto, existiu a curiosidade em investigar quais as representações sociais dos professores das escolas de tempo integral do município de Juazeiro sobre o

letramento e como essa concepção está aplicada as suas práticas cotidianas? Assim, procurei também, nesse estudo, me amparar nas práticas cotidianas, a partir de sua importância para apreensão da representação social dos grupos pesquisados. Diante disso, torna-se necessário conceituá-las, tomando como base o que Oliveira e Cavedon (2013, p. 158) nos explicam que “é preciso considerar o cotidiano levando em conta as articulações entre as denominadas esferas macro e micro das ações sociais”. Complementando com o conceito propriamente dito de práticas cotidianas, Michael de Certeau (2002) afirma que essas práticas, basicamente, são “maneiras de fazer”, com as quais os sujeitos se relacionam com o espaço social. Essa definição nos possibilita entender de forma mais didática a relevância da concepção de evento de letramento, onde o professor alfabetizador no seu fazer diário, quando se apropria deste ambiente social que é a sala de aula, passa a compreender seu papel no processo de ensino- aprendizagem e promover uma relação entre letramento e práticas cotidianas.

A pesquisa possui como título “As representações sociais dos professores das series iniciais do município de Juazeiro/BA acerca do letramento”, se destacando como uma proposta inédita, inovadora e extremamente pertinente por repensar as representações sociais acerca do letramento na Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido (ECSAB), nas escolas de tempo integral das séries iniciais do ensino fundamental no município de Juazeiro, sendo uma localizada na sede e outra na zona rural.

Esta proposta de trabalho contempla os interesses do Programa Pós-Graduação Mestrado Multidisciplinar em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA, especificamente da linha de pesquisa Letramento e comunicação intercultural, por investigar alternativas de escolarização da leitura e de temas geradores, pautadas na comunicação intercultural e no letramento local. Além disso, comunga com a proposta de uma ECSAB e requer esforços em soerguer questões locais, silenciadas nas narrativas oficiais ao status de questões pertinentes não por serem elas locais ou marginais, mas pela sua pertinência e representatividade junto a determinada comunidade que, constantemente, é bombardeada por conteúdos produzidos por uma indústria editorial e midiática concentrada no sudeste brasileiro, que distribui narrativas imagéticas e textuais com enunciados hegemônicos e unilaterais.

A relevância social deste estudo para as escolas de tempo integral, parte do princípio de mostrar para os profissionais em educação das escolas pesquisadas qual representação social acerca do letramento são possuidores e como isso é notório nas suas práticas cotidianas. Servirá como forma dos

professores analisarem se a sua concepção de letramento está de acordo a conceitualização de letramento que está imbricada no Projeto Novo Lendo você fica sabendo da Editora Aprender e o Programa Gestão da Alfabetização.

Desejo concluir este trabalho de cunho científico com um pequeno e belíssimo texto que gosto muito, e que lembrei-me dele quando estava escrevendo. Sendo esse escrito do autor Antônio Brasileiro (2005) “Um dia, tudo será memória. As pessoas que andam naquela rua, as gentis, as sábias, as más, todas, todas serão memória, o mendigo que passa sem o cão, o ginasta, a mãe, o bobo, o cético, a turista, deus, inclusive, regendo o fim das coisas memoráveis, também será memória. Deus e os paraísos. Os grandes esqueletos do museu britânico e todo sofrimento serão memória. Eu, sentado aqui, serei só esses versos que dizem haver um eu sentado aqui”.

## Referências

BRASILEIRO, Antônio. **Poemas Reunidos**. Salvador: Gráfica da Bahia, 2005.

BRECHT, Bertolt. **Poemas 1913 – 1956**. Seleção e tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Ed. 34. 2012.

CARVALHO, Luzineide Dourado; REIS, Edmerson dos Santos. Educação contextualizada para a convivência com o semiárido brasileiro: Fundamentos e Práticas. In: **Caderno Multidisciplinar – Educação e Contexto do Semiárido Brasileiro**. Convivência e Educação do Campo no Semiárido Brasileiro. Ano: 08, nº07, Juazeiro/BA: RESAB. 2013.

CAVARIERE, Ana Maria V. **Educação Integral: Uma nova identidade para escola brasileira?**. Educ. Socied. Campinas vol. 23, n.18, p. 247 – 270, dez. 2002.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis:Vozes, 2002. 352 p.

CORDEIRO, Célia Maria F. Anísio Teixeira, uma “visão do futuro”. **Revista Estudos. Avançados**, vol.15, n.42, p.241-258. 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 8ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

FERREIRA, Cássia Marilda Pereira dos Santos. **Escola em tempo integral: possível solução ou mito da qualidade?**/Londrina 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina.

MARTINS, Josemar da Silva. Contextualizando Contexto. In. **Caderno Multidisciplinar – Educação e Contexto do Semiárido Brasileiro**. Múltiplos espaços para o exercício da contextualização. Ano:04, N° 05, Juazeiro/BA: RESAB. 2009.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Josiane S.; CAVEDON, Neusa R. Micropolíticas das práticas cotidianas: etnografando uma organização circense. **Revista de Administração de Empresas**, v. 53, n. 2, mar.-abr., p. 156-168, 2013.

PARO, Vitor Herinque et al. A Escola Pública em Tempo Intregal: universalização do ensino e problemas sociais. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, n.65, p.11-20. 1988.

ROSA, Alessandra Victor do Nascimento. **Educação integral e(m) tempo integral: espaços em Programa Bairro – Escola**, Nova Iguaçu – RJ, 2011. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. Os saberes tecidos no contexto: a vertente educativa da convivência com o semiárido fundamentando novas práticas e metodologias pautadas na contextualização. In: **III Seminário de Educação do Campo e Contemporaneidade**. Salvador/BA. 2012. Disponível em: [www.irpaa.org/publicacoes/artigos/saberes-tecidos-no-contexto.pdf](http://www.irpaa.org/publicacoes/artigos/saberes-tecidos-no-contexto.pdf). Acesso em: 07 ago. 2017.

SANTOS, Cosme Batista dos. **Letramento e senso comum: a população da lingüística na formação do professor**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 2011.

Autores visitando a Serra da Capivara sob a coordenação dos professores Josemar da Silva Martins e Edonilce Rocha Barros, ambos da UNEB Juazeiro.





Ocupa UNEB de forma simbólica



© autor David de Souza Silva em momento de concentração nas aulas

# Capítulo 5

## RELATO DE PRÁTICA DE PESQUISA SOBRE CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO E USO DE TECNOLOGIAS SOCIAIS NO SERTÃO DE PERNAMBUCO<sup>1</sup>

**Enos André de Farias<sup>2</sup>**

---

1. Parte introdutória da pesquisa com o mesmo título que será defendida em março de 2018.

2. O autor é Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, pelo PPGESA/UNEB (Turma 2016), Licenciado em História (UPE, 2001), Especializado *Lato Sensu* em Metodologia do Ensino de História (IBPEX/FACINTER, 2003) e em Gestão Pública Municipal (UNIVASF, 2016), e está no último ano do curso de Bacharelado em Direito (FACAPE).

O caminhar de uma pesquisa não nasce por um acaso, mas é construído a partir dos olhares sobre as realidades que nos cercam. Desses olhares os espaços são vistos e as possibilidades de discussão e intervenção, ocorrem. As inquietações, as angústias e as questões que se levantam são os alicerces para que possamos construir uma pesquisa voltada para a compreensão do *lôcus* dentro das expertises que este detém sobre o pesquisador.

Desse contexto de inquietações nasceu a pesquisa intitulada O Núcleo de Educadores Populares do Sertão de Pernambuco no Desenvolvimento de Ações para Convivência com o Semiárido Brasileiro, trabalho dissertativo apresentado na Universidade do Estado da Bahia, em março de 2017.

Como a proposta desses escritos é falar sobre os caminhos percorridos pelos autores ao longo da construção de seus trabalhos dissertativos, não me furtarei a dissertar sobre o contexto que levou-me a diversos municípios do Sertão de Pernambuco, os quais apontarei mais adiante, e as observações feitas ao longo desse caminhar. Farei na primeira pessoa como forma de interação com o leitor, que compreendendo a lógica da leitura conseguirá entender o contexto e a importância da mesma.

É evidente que a pesquisa apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) recebeu influências diretas de minha vivência no município de Dormentes/PE. Foi a partir dele que passei a tecer outros olhares sobre as tecnologias sociais desenvolvidas para a convivência com o Semiárido Brasileiro, mas esta não ficou preso a Dormentes/PE e enveredou por diversos outros municípios observando, participando, dialogando e compreendendo a amplitude necessária de mais investimentos públicos na concretização de experiências de tecnologias apropriadas para o Semiárido Brasileiro.

## **1. Vivências no Espaço da Pesquisa**

Minha vivência com o município de Dormentes, Estado de Pernambuco, começou em meandros dos anos de 1990 quando partia no começo das férias escolares, para o sítio Barra Bonita.

Para chegar ao destino, percorria os 138 km em cima de um caminhão “pau de arara”. Naquela época, nossa diversão quando o crepúsculo chegava, já que a energia elétrica ainda não tinha sido instalada, era ouvir os jogos transmitidos em um pequeno rádio a pilha através da *Rádio Globo AM* do Rio de Janeiro, principalmente os jogos do Vasco da Gama, time do coração de

nosso amigo Valdivino, ou melhor “Vavá”, filho dos nossos anfitriões, um torcedor fanático da *cruzmalina*. Com ele também seguíamos, em algumas noites, para a casa do senhor “Neco Loló”, homem de grande religiosidade, que junto sua família estava construindo uma capela para Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, e que emprestava sua casa para os novenários.

Participávamos das novenas <sup>3</sup> sem o fervor dos demais por proferirmos cultos diferentes como já mencionado, contudo, ali era o momento para encontros e reencontros, com as comunidades e com as pessoas que iam rezar, amizades que iam sendo construídas cada ano que passava. Seguíamos estrada a dentro montados nas bicicletas iluminadas pela geração de energia via dínamo, subindo e descendo ladeira até chegar ao destino. Era a alegria ingênua de quem via o mundo rural apenas na ótica de uma semana de férias.

Criei por Dormentes um sentimento de pertença muito forte. Vivenciei episódios inusitados, como por exemplo, a inauguração de um posto telefônico na propriedade do senhor Bernardo, na época genro do senhor “Neco Loló”, e pude perceber o quão importante é a comunicação, quando famílias separadas pela distância tem essa distância diminuída através de um simples telefonema.

Naquele posto telefônico a estratégia para que todos se comunicassem era a seguinte: quem ligava de outras cidades deixava o recado e o horário que iria ligar novamente, a ligação sempre ocorria durante o dia e o retorno a noite. O responsável pelo posto, no caso o senhor Bernardo, tinha a função de providenciar deslocamento aos sítios para informar da ligação, fazendo com que as famílias pudessem manter seus contatos. Tudo isso acontecia de forma quase que natural, num sentimento de comunidade.

Convivendo de perto com essas famílias, também vivenciei as lutas dos trabalhadores com a constante necessidade de água. Em cima de uma carroça, com um tonel atrelado, seguíamos pela rodagem pelo menos duas vezes por semana para buscar o precioso líquido em açude com água apropriada a preparação dos alimentos e para beber. O açude que fornecia essa água que ficava seis quilômetros distante, nas terras do senhor Chico Socorro.

Nos anos de bom “inverno”, a fartura era certa. Mas assisti a muitas partidas também. Partidas de filhos e filhas daquela terra que deixavam seus lugares para aventurar-se por terras estranhas, seja em Petrolina/PE ou São Paulo/SP. Lembro que em 1993, ao chegarmos para as férias, nos deparamos com uma grande seca que já vinha do ano anterior.

O poder público estadual lançou naquele ano o programa Frente Produtiva de Trabalho (FPT), mais conhecido no meio popular como

3. Dentro da tradição Católica, é um encontro para orações, realizado durante o período de nove dias seguidos a um santo ou padroeiro.

“emergência”, voltado para a limpeza de açudes e barragens em troca de diárias e cestas básicas. Evidente que essa não era uma ação isolada, ou nova, e naquele período de estiagem a necessidade do povo assolou de tal forma que os governos tiveram que interferir de alguma forma para evitar migrações em massa, saques e mortes por fome, como já havia ocorrido em épocas passadas e que mais à frente estaremos nos debruçando nessa questão.

Essas imagens ficaram em minhas memórias e foi a partir das inquietações produzidas por elas, onde inquietava entender como era a sobrevivência naquele espaço sem chuvas abundantes mas que o povo teimava em sentir-se preso a ele, que construir a ideia desse trabalho apresentado na seleção para alunos regulares do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (Turma 2016), querendo conhecer como a diversidade no Semiárido brasileiro faz surgir no seu povo, a força para lutar.

## **2. O surgimento do NEPS<sup>4</sup> e suas lutas**

Da minha vivência e andanças também presenciei o nascimento, naquela terra, de um grupo de educadores que queriam mudar a realidade local a partir de provocações da educação popular. Era um grupo formado por homens e mulheres ligados primeiramente a Pastoral da Juventude e do Meio Popular – PJMP, depois a Pastoral da Terra, e por fim, desgarraram-se da Igreja Católica para seguir uníssonos na construção de sua identidade, de um espaço atrelado as lutas sociais. Eram jovens idealistas, muitos na flor de sua juventude, ainda sem formação acadêmica, com a ânsia de ver mudanças dentro dos espaços políticos locais, provocando a inércia desses poderes constituídos, em prol das comunidades rurais.

A PJMP, que nasceu em 1978 na cidade do Recife/PE, “no seio da Igreja Católica, assumindo a visão de que a transformação da realidade é obra dos oprimidos e de todas as pessoas de boa vontade que se comprometem com as lutas de libertação”, conforme especificou o Padre Antônio Murilo de Paiva, tendo Dom Hélder Câmara como seu propositor, e objetivando suscitar entre os jovens do meio popular uma vivência de fé a partir da sua condição social e de classe, também chegara ao Sertão de Pernambuco.

O movimento torna-se a partir da realização da Conferência do Episcopado Latino Americano de Puebla, no México, ocorrida em janeiro de 1979, posição de orientação da Igreja Católica latino-americana, para que “a Pastoral de Juventude atenda o aprofundamento e crescimento dos jovens na

---

4. Sigla do Núcleo de Educadores Populares do Sertão de Pernambuco, lócus dessa pesquisa.

fê; possua uma metodologia transformadora e oriente a opção vocacional”, conforme citou Rampon (2011), que via ascender em suas bases latinas, desde o Papado de Dom Paulo VI, uma nova formatação teológica: a Teologia da Libertação.

Imbricado não mais nos primórdios da PJMP, mas na sua conjuntura organizacional, nasceu a semente do que viria a ser o NEPS. Esse grupo começou a discutir melhorias para o homem do campo, questionando os serviços públicos, a ineficiência do Estado e cobrando mais políticas para o homem do campo. Toda essa movimentação que também ganhou conotação política, e que acontecia de forma descentralizada, acabou fomentando a necessidade de consolidar uma entidade organizada juridicamente e assim, fez nascer o Núcleo de Educadores Populares do Sertão de Pernambuco, que há mais de duas décadas é uma entidade não-governamental voltada para a convivência do homem do campo, com a terra, com o meio ambiente e o fomento de ações que contribuem para geração de renda nas comunidades atendidas.

É o NEPS em seu contexto dialético que serve como espaço de observação e interação na pesquisa que ora apresentamos. Muito devo e agradeço a Diretoria do Núcleo por ter aceitado e acolhido minha participação durante toda a construção sistemática do trabalho empírico. Muito devo e agradeço as famílias de Dormentes e Santa Cruz da Venerada, que durante esse período de pesquisa de campo, acolheram-me em suas casas e deixaram-me à vontade para conhecer os espaços onde as ações estavam acontecendo, desde ações de convivência até manifestações culturais e populares.

### 3. O contexto da pesquisa

O que estará imbricado no debate que se segue é a atuação do NEPS no desenvolvido de ações para convivência com o Semiárido, sendo essas consolidadas através de práticas educativas que vem contribuir com o processo de aprendizagem e fixação do homem no seu *habitat*, concretizando as relações desses com aspectos de vivência e sobrevivência, tornando acessível ações integradas de segurança alimentar/nutricional com elevação e manutenção da qualidade de vida, da proteção do meio ambiente (do Bioma Caatinga, em especial), e da geração de renda com a produção colhida.

O NEPS, *locus* desta pesquisa, enquanto entidade não-governamental, nasceu em novembro de 1997, tendo sua sede hoje no município de Dormentes/PE, mas atuando nos municípios que compõem a Mesorregião do Sertão Pernambucano e a Mesorregião do São Francisco Pernambucano, como mostrarei em capítulo específico, desenvolvendo conscientização política,

integração dos trabalhadores rurais e apoio técnico/operacional à atuação dos movimentos populares organizados, seja no campo ou na educação. Na educação, o núcleo consegue dialogar com todos que fazem a escola, quando intervém com o programa “Cisterna nas Escolas”, por exemplo, ou quando discute educação contextualizada nas “Feiras pedagógicas”, “Puxadas de Bode” ou “Terreiros Culturais”.

As minhas inquietações também são inquietações daqueles que estão no campo, ligados à terra, vendo constantemente as mazelas sociais acontecendo, os desmandos políticos e a ineficácia estatal, afinal, o Estado nem sempre consegue visualizar os muitos invisíveis.

Nos muitos períodos de estiagens, as migrações eram constantes, como já citei, vi muitas famílias deixarem suas terras para aventurar-se por outras plagas. Na Região Nordeste, os relatos escritos sobre as massas de migrações estão em diversos compêndios. Nas secas mais trágicas ações emergenciais também estavam nas políticas assistenciais, muitas vezes as autoridades políticas ou apadrinhadas, aproveitavam-se das secas com fins eleitoreiros.

Mesmo nos dias atuais ainda vislumbramos resquícios dessas práticas. Do carro pipa de nossos dias as “emergência”, do passado, criava ou cria-se uma dependência servil e uma forma de perpetuação política no poder, de quem tem o poder financeiro nas mãos. O Nordeste que serviu como escopo para a literatura regionalista, também foi palco de lutas pela sobrevivência, onde o messianismo e o banditismo emergiram das desventuras geradas pelas secas e favoreceu a criação de uma indústria voltada para o “combate” as secas. Carvalho (2006), assim observou esses aspectos:

...eleva-se a um problema econômico e político do Nordeste respaldando-se enquanto arma política, como argumento quase incontestável, quase irrefutável para conseguir benesses, investimentos, carreamento de recursos, construção de obras, frentes de trabalho, cestas básicas e etc., favorecendo uma elite nordestina que passa a mobilizar e capitanear ações para a região. É a conhecida “indústria da seca” (CARVALHO, 2006, p. 5).

O Nordeste como região não existia para o Brasil, que era, conforme aponta Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2011), dividido em norte e sul, apenas.

As grandes secas que desde o final do século XIX assola toda a região e o crescimento econômico do sudeste, em especial São Paulo, fez com que famílias migrassem para envoltos num sonho utópico de viver sem fome. (ALBUQUERQUE JR, 2011, p. 30).

As secas que assolam o Semiárido Brasileiro, devasta não só a terra e o que nela está posto, mas também toda uma cadeia produtiva.

Ao longo da história vimos, principalmente nesses períodos de longas estiagens, vozes que se levantaram para pedir pela população de sertanejos<sup>5</sup>, muitas vezes esquecidos nas suas condições materiais, humanas e sociais. O que víamos era um “esquecimento” imbricado em um discurso institucional relacionado as consequências das secas, a situação de miséria da população e as paisagens naturais desoladas conforme frisou (MALVEZZI, 2007).

A miséria fortalecia aqueles que dominavam toda a região, seja pelo poderio econômico (vamos lembrar os antigos coronéis de patente comprada da Guarda Nacional), seja pelo poderio político (prefeitos, vereadores, deputados, senadores e governadores).

Essas vozes, levava ao mundo os sentimentos do Semiárido Brasileiro. Na música, por exemplo, podemos perceber na interpretação de Luiz Gonzaga para *Asa Branca*<sup>6</sup>, que o sertanejo migrava esperançoso para a chuva cair e poder voltar a sua terra. Essa talvez seja a canção que melhor retrata o Semiárido Brasileiro e seu povo em um determinado tempo histórico. Por causa da situação de estiagem e da forma como em outras regiões somos apresentados, criou-se um estereótipo que em pleno século XXI ainda é percebido em novelas, filmes e seriados. Um enraizamento desse “sertão famélico”, do “cabra macho”, da vida difícil, do assistencialismo exacerbado. Um certo saudosismo despótico, mesmo que de forma indireta ou despretensiosa. Ainda vimos ranços de preconceito e falta de informação de muitos usuários das redes sociais, como se no Semiárido brasileiro só existisse fome e dor. Tais posicionamentos muitas vezes tende para o campo político, não aquele ideológico, mas sim para um partidarismo bipolar, onde os nordestinos não sabem votar o contrário dos “sulista”.

Em *Vozes da Seca*<sup>7</sup>, outra interpretação musical de Luiz Gonzaga, temos aqui uma situação análoga, quando no ano de 1953 o Nordeste enfrentava um longo período de estiagem, com campanha nacional de arrecadação de roupas e comidas, com o presidente Getúlio Vargas declarando Estado de Emergência para a Região, com um clamor social muito grande em todo o país, veremos na música a crítica a esse assistencialismo. *Vozes da Seca*, questiona tais ações mostrando que “uma esmola a um homem que é são, ou lhe mata de vergonha ou vicia o cidadão”. Na verdade o que eles cobravam através da música era investimentos governamentais em toda a Região como construção de obras para enfrentamento das estiagens, açudes e barragens.

---

5. Aqueles que vivem no Semiárido Brasileiro.

6. Música escrita por Humberto Teixeira em 1947.

7. Música escrita em por Zé Dantas em 1953.

O mesmo Luiz Gonzaga anos depois saudaria o presidente Juscelino Kubistchek pela implantação da SUDENE (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste), como instituição voltada para o desenvolvimento de toda a região.

Vale ressaltar dois aspectos dentro do contexto imaginário que estamos discutindo: de um lado temos a imagem construída do Nordeste, de uma população que vivia em plena carência, passando fome, e que foi essa imagem vendida para o resto do país, o que levou a campanhas de arrecadação de donativos para “ajudar os irmãos nordestinos”, como citamos acima e, do outro lado, o “Nordeste” dentro do “Nordeste”. Ou seja, a imagem de quem aqui vive mas não se sente nordestino e aponta para o “Sertão”, como sendo algo distante dele.

Para ALBUQUERQUE JR (2011, p. 14), a ideia de nordeste até 1910 não existia, ela é fruto da “produção histórica de um espaço social e afetivo, ao longo de muitas décadas...”, sendo essa produção artística construída pelos movimentos Modernistas e Regionalistas, por autores como José Lins do Rego, Jorge Amado, Rachel de Queiroz e também pelas músicas de Luiz Gonzaga, já citado.

O estereótipo nasce de uma caracterização grosseira e indiscriminada do grupo estranho, em que as multiplicidades e as diferenças individuais são apagadas, em nome de semelhanças superficiais do grupo. (ALBUQUERQUE JR, 2011, p. 30)

Esse preconceito em relação Nordeste (e por consequência, ao nordestino) declina de uma visibilidade e de uma dizibilidade da região, construída fora e aqui dentro também. Mas, lembrando os olhares, veremos que nos nossos dias e dentro da demanda de políticas públicas, mesmo com quase sete anos de seca, nenhuma lavra de migração ocorreu. E isso é consequência das ações que vem sendo desenvolvidas, sejam pelo Governo Federal ou pelas iniciativas de organização não-governamentais através de instituições que veem na responsabilidade social, espaço para envolver-se com as necessidades sociais do povo brasileiro.

O NEPS, com suas práticas de convivência, desconstrói todo o idealismo criado com essa “indústria da seca” a partir da presença enquanto entidade capacitadora junto à população rural inserida nesse contexto, construindo com a mesma, condições para o enfrentamento dos períodos de estiagens com ações de geração de renda e dignidade, utilizando uma pedagogia diferenciada de abordagem teórico-prático para aplicar os ensinamentos aqueles que estão no campo.

Enquanto entidade sem fins lucrativos, o NEPS é ligado a Articulação do Semiárido Brasileiro (ASA), que é uma rede formada por mais de três mil organizações da sociedade civil, voltadas para a interação entre sindicatos de trabalhadores rurais, associações de agricultores e cooperativas.

O NEPS tem desenvolvido ações em muitas cidades, conforme já citamos acima, e como destrincharemos em capítulo específico. Contudo, antecipando a conversa, focamos nosso olhar de pesquisador participante, para duas cidades apenas: Dormentes/PE e Santa Cruz da Venerada/PE. É evidente que também visitamos ações desenvolvidas em Afrânio/PE e nos territórios do municípios de Santa Filomena/PE, Santa Maria da Boa Vista/PE e Lagoa Grande/PE, porém, as mesmas serão apenas contextualizadas ao longo dos escritos.

Diante disso, entendendo que a discussão sobre a convivência com o Semiárido está pautada na fixação do homem em seu espaço social e na proteção do meio ambiente, sendo geradora de novas alternativas de inclusão, de cultura, de identidade, também na preservação dos recursos naturais e geração de tecnologias sociais, as questões-problemas que lastrearam esta pesquisa queria saber: 1) Qual a importância do NEPS na discussão sobre convivência com o Semiárido? 2) Que ações de fortalecimento do homem no campo são desenvolvidas pelo NEPS? e; 3) Qual o papel dos educadores populares nessa organização?

São três questões que se inter-relacionam, buscando criar um sentido para aquilo que ansiávamos conhecer enquanto prática, para então consolidá-las (ou respondê-las), enquanto pesquisa.

#### **4. Objetivos da pesquisa**

As questões elencadas teciam a amplitude do objetivo geral da pesquisa que era, portanto, “compreender o processo de implementação e intervenção social das ações pedagógicas e educativas desenvolvidas pelo NEPS para a convivência do homem com o semiárido”.

Delimitamos três objetivos específicos: 1) Entender o contexto histórico que levou a formação do NEPS enquanto entidade voltada para a educação popular no Semiárido brasileiro; 2) Identificar as metodologias utilizadas pelo NEPS na concretização de ações e conhecimentos junto as comunidades atendidas; e 3) Comprovar se os conhecimentos construídos nas comunidades, de fato, constituem proposta educativa, de geração de renda, convivência com o Semiárido, proteção do meio ambiente e utilização racional dos recursos hídricos disponíveis.

## 5. Envolvimento com a PJMP

As pessoas envolvidas na construção do Núcleo de Educadores Populares do Sertão de Pernambuco, como já citado, mantiveram inicialmente ligação com a Pastoral da Juventude e do Meio Popular – PJMP. Nesses ajuntamentos buscavam construir nas comunidades ligadas à pastoral, sensibilização quanto a mobilização em defesa dos interesses coletivos, de cidadania, desenvolvimento econômico e cultural. Essas são as bases da educação popular, dentro de uma perspectiva Freireana, na dimensão das interações didático-pedagógica, baseadas nos conhecimentos já apreendidos pelas populações, voltando-se a visibilidade daqueles que muitas vezes eram excluídos.

## 6. Linhas de Investigação

Esse ajuntamento, nos deu duas linhas de investigação. A primeira, quando estávamos construindo o viés histórico da entidade, onde observamos a influência do pensamento Freireano no contexto da educação popular, e a segunda, nos levou a investigar as perspectivas das relações entre educação, cultura e política, dentro da estrutura organizacional da entidade, mitigando questões relacionadas a pesquisa social, através do olhar sobre o campo empírico, no qual procurávamos conhecer os sujeitos envolvidos na criação do NEPS, bem como aqueles que são sócios ou diretores, nos dias de hoje, recriando o percurso histórico da instituição e dos seus agentes. Durante o período da pesquisa, ainda na construção ideológica da mesma, a entidade era dirigida por uma presidenta (triênio 2014/2017) e, no curso da pesquisa de campo, tive a honra de conhecer o processo de escolha da direção, participando como observador de todo o desenrolar daquele sufrágio, no qual outra presidenta fora eleita para o triênio 2017/2020.

De fato, nem todos que ajudaram a construir o ideário da entidade estão hoje inseridos nela. Daquele grupo de idealistas, poucos permaneceram envolvidos. Mas são lembrados e fazem parte da história de luta, sendo as memórias guardadas nas placas que dão nomes as alamedas e repartições na “Casa da Roca”<sup>8</sup>, um museu que guarda a história da entidade, e que é o local onde as comunidades se reúnem para discutir as ações e serem captadas e desenvolvidas

As relações do NEPS vão além das ações para convivência com o Semiárido. São inter-relacionadas políticas (no âmbito local), com a educação

8. Museu Casa da Roça: espaço de memória reconhecido pelo Ministério da Cultura e que faz parte do catálogo de museus daquele ministério.

contextualizada (nos municípios onde atua), com a Igreja Católica (e as manifestações culturais, populares ou religiosas), com as pastorais (hoje mais ainda com a Pastoral da Terra), sindicatos de trabalhadores rurais, associações de agricultores e cooperativas de pequenos produtores.

É fato que o NEPS não surgiu por um “acaso”. Ele foi pensado por diferentes atores sociais que deram aquela fagulha de ideário uma visão mais ampliada e conceitual, mesmo que no princípio não fossem observadas as estruturas organizacionais hoje existentes, ao longo desses 20 anos conquistou respeito e admiração, tanto da sociedade civil quanto das comunidades onde atua.

## 7. Períodos da Pesquisa

Seguindo os caminhos necessários para a concretização da pesquisa, e observando questões norteadoras da mesma, fomos vivenciar na prática aquilo que estava sendo desenvolvido na teoria. Ou seja, nos imbricamos no Sertão de Pernambuco, algumas vezes montado em um motocicleta<sup>9</sup>, o que nos fez lembrar *Che* em seu “Diário de Motocicleta”<sup>10</sup>, outras muitas, indo de carona no carro da entidade com as devidas autorizações por parte da diretoria, dormindo nas casas acolhedoras das comunidades onde as ações estavam acontecendo, ou pernoitando nas casas do meu amigo Erasmo Henrique, no sítio Arapuá, em Dormentes/PE.

A pesquisa documental ocorreu entre abril e dezembro de 2016. Já a pesquisa empírica, aconteceu esporadicamente nos meses de janeiro a maio de 2017, e vivenciando de fato o contexto, de 23 de junho a 02 de agosto de 2017.

Nesse último período, além de conhecer as práticas, também colhemos entrevistas com lideranças políticas e sociais da região, pessoas do povo, diretores e ex-diretores da entidade, idealizadores e agricultores. Foi com muita tristeza e que tomamos conhecimento do falecimento de um dos entrevistados: o prefeito da cidade de Dormentes/PE Geomarco Coelho de Souza, em 21 de setembro passado. Ele, um grande incentivador do NEPS, conseguia ver no campo as ferramentas necessárias para que o homem pudesse viver e conviver com dignidade, respeito e gerando riquezas para suas famílias.

A vivência prática ocorreu na zona rural do município de Santa Cruz da Venerada/PE, nas comunidade de Sítio Baixio, Sítio Pedro, Sítio Morro da Seriema e na comunidade de Poço Dantas.

9. Foi percorrido 2.200 km em cima de uma Moto Honda Bis 125, de propriedade do autor.

10. Diário escrito por Ernesto 'Che' Guevara quando, em dezembro de 1951, aos vinte e três anos, decidiu fazer um longo passeio de motocicleta pela América Latina com seu amigo Alberto Granado.

Norteando a pesquisa de campo, delimitamos dois caminhos que serviram como horizontes para responder aos objetivos elencados: 1) Aspectos relevantes sobre a convivência com o Semiárido; e 2) As experiências exitosas do NEPS como práticas diferenciadas e de educação popular.

### **7.1 Aspectos relevantes sobre a convivência com o semiárido**

O desenvolvimento de políticas públicas para a convivência com o Semiárido é, em suma, uma das questões em constante debate nos diversos seguimentos que procuram compreender e articular medidas de conciliação com as ações práticas. As ações implementadas nas comunidades, quando propostas com fins políticos, acabam sendo paliativas e assistencialistas, nada deixando de concreto ao seu término. No entanto, as medidas quando construídas usando o conhecimento popular e inter-relacionando com técnicas de manejo aprimoradas, tornam-se imprescindíveis para fixar o homem na sua comunidade. A prática decorrente dessas ações disseminam saberes que serão utilizados no cotidiano das pessoas. Cotidiano esse que muitas vezes é deturpado pela forma como é construído o ideário de nordestino.

Carvalho (2006, p. 7), apontou que “as áreas semiáridas do Nordeste têm sido marcadas pela geografia da fome e da insustentabilidade econômica, estereotipadas, deturpadas e apropriadas nas imagens da mídia em tempos de seca, principalmente”, o que levou muitas famílias a migrarem. Essa migração do campo gerou, o inchaço das grandes cidades, o surgimento das periferias desorganizadas e o aumento da violência. A expansão urbana aconteceu de forma desordenada, com municípios de baixa urbanização e condições estruturais deficitárias e uma população que sofre pelas más condições de sobrevivência.

Nisso, ao conhecermos por exemplo, a prática do Quintal Produtivo ou do Biodigestor Sertanejo, que serão melhor destrinchadas mais adiante, podemos entender que convivência é algo alcançável, agregando a isso também preservação do meio ambiente e reaproveitamento dos recursos hídricos existentes.

### **7.2 As experiências exitosa do NEPS com práticas de educação popular**

Na contramão da educação formal, o NEPS tem consolidado ações exitosas no contexto do Semiárido Brasileiro, desenvolvendo ações que integram e beneficiam as famílias a partir da mobilização coletiva. Essas mobilizações estão sistematizadas nas experiências agroecológicas bem

sucedidas nas cidades onde atua, sendo entidade ligada à Articulação do Semiárido Brasileiro, que procura estimular “as famílias a serem protagonistas das ações desenvolvidas em suas propriedades e comunidades rurais, propiciando segurança hídrica, alimentar, geração de renda e organização comunitária de forma sustentável”, ASA (2015).

Nas comunidades o NEPS também atua como espaço coletivo de reflexão e elaboração de proposições e políticas públicas voltadas para o desenvolvimento sustentável, motivando tais comunidades ao resgate das manifestações culturais e populares, como cavalgadas, as novenas, festas de São Gonçalo e festejos Juninos. Nessa sistemática a inserção da educação popular volta-se para que as famílias aprendam a construir tecnologias sociais de convivência, preservação da cultura local e da história do povo. Entre essas ações temos, por exemplo, a construção de cisternas de placas com mão de obra local, de barragens subterrâneas, de apriscos para ovinos e caprinos, galinheiros, além dos cuidados necessários com os recursos hídricos e a manutenção e preservação da fauna e flora existente.

Ao trilhar esses dois vieses necessários, elucidamos questões que vislumbram o contexto teórico, discutido na Universidade, com o contexto prático, vivenciado no campo, trazendo ao debate as ações desenvolvidas e com pouca visibilidade, porém, com a força necessária para suprir as perspectivas de envolvimento do homem em seu espaço natural.

## **8. Categorias Conceituais na Pesquisa**

Na construção do referencial teórico da pesquisa optou-se pela divisão em categorias conceituais, uma vez que havendo distinção entre conceitos, os mesmos convergem para subsidiar o resultado que se pretende. São três as categorias conceituais. A primeira categoria, convivência com o Semiárido brasileiro, já está intrínseca na filosofia de trabalho do *lócus*, sendo que sua amplitude teórica versa pelo olhar de Martins (2006), que lançou-se sobre a mesma discussão e fez suas “anotações”; além de Carvalho (2012), que apresenta as novas territorialidades no semiárido brasileiro, que também apresenta os fundamentos e as práticas para uma educação contextualizada e que discute a “emergência da lógica da convivência com o Semiárido”; passando por Malvezzi (2007) e sua visão holística sobre o Semiárido; consagrando em Maciel e Pontes (2015), que apontam aspectos das secas, adaptação ao meio e patrimonialização da Caatinga no nordeste brasileiro.

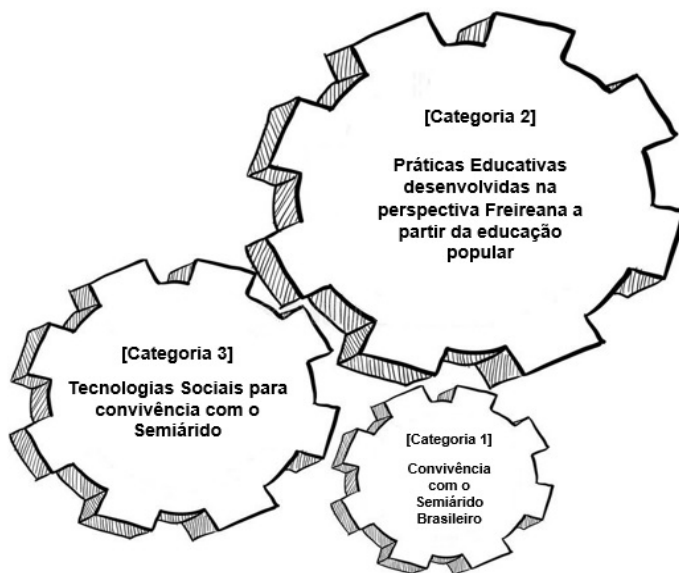
A segunda categoria conceitual, práticas educativas desenvolvidas pela perspectiva Freireana a partir da educação popular, surge imbricada no contexto histórico do NEPS, que nasceu como espaço de educação popular

nas diversas comunidades rurais de Dormentes/PE, a fim de proporcionar educação não-formal, formação política e consciência coletiva de proteção ao meio ambiente, àquelas comunidades. Dentro da dimensão das interações didático-pedagógica, baseadas nos conhecimentos já apreendidos pelas comunidades, teremos como referencial Freire (1987), quando trata da relação dialética entre opressores e oprimidos, da necessária superação das contradições a partir de ações libertárias. Também Freire (1996), quando trabalha aspectos dos saberes necessários à prática educativa, voltando seus olhares para os saberes de cada um e de todos. E, novamente Freire (1989), quando o autor apresenta o contexto da leitura do mundo precedente à leitura das palavras, fazendo as relações necessárias entre o fazer pedagógico nas práticas educativas desenvolvidas dentro do NEPS e no campo com os agricultores.

A terceira categoria tratamos das tecnologias sociais para convivência com o Semiárido brasileiro, é apoiada nas entrevistas concedidas, nos relatos de experiências observados e nas observações feitas por (FERNANDES, 2006), (PEREIRA, 2014), (PIRES, 2011), (SILVA, 2010) e (SOUZA, 2012).

Na Figura 1 mostramos como a pesquisa trilha pelas categorias conceituais, elucidando questões e construindo paralelos entre as mesmas, neste intenso debate que se vislumbra tanto na academia quanto nas organizações sociais, sobre a temática da convivência com o Semiárido.

**FIGURA 1:** Categorias conceituais apontadas na pesquisa



Fonte: O autor, 2017.

## 9. Alguns resultados observado na Pesquisa Empírica

O NEPS enquanto entidade que discute as relações sociais do campo, apresenta em seu espaço de ação, uma gama de olhares para aquilo que eles desenvolvem. Nesses mais de 20 anos de existência, visualizei três mudanças dentro da performance dos seus agentes: a primeira acontece justamente quando um grupo de jovens com ideais diferentes mas que queriam mudar o país, sua cidade, sua comunidade, juntam a outros de jovens e começam a participar da Pastoral da Juventude e do Meio Popular. Daí começaram a propor mudanças para o cotidiano da cidade. Mudanças simples como iniciar o ano letivo no tempo certo, ou o acesso a água e a preservação do meio ambiente. Esse grupo fazia educação popular imbricado com religiosidade e formação política das comunidades da zona rural de Dormentes, Santa Filomena, Afrânio, Santa Cruz da Venerada e Ouricuri. A PJMP que trabalhava dentro dos preceitos da Teologia da Libertação, inserindo os jovens no cotidiano da igreja e da comunidades, levando esperança as famílias mais distantes, precisou mudar com a morte dos Papas João Paulo I (que só governou a igreja por 33 dias) e Paulo VI (que sucedeu João XXIII). Precisou mudar porque o Papa João Paulo II não concordava com aquele tipo de teologia. A PJMP declinou e os jovens agora mais amadurecidos, também se afastaram. Essa é a segunda mudança que percebi pois foi do declínio da PJMP que nasceu o NEPS. A entidade foi criada para discutir política, as várias formas de fazer política, seja na educação, na saúde, nas comunidades, ou na política partidária. É esta política que faz com que os membros do NEPS escolhessem entre si uma candidata para concorrer a uma vaga na Câmara de Vereadores de Dormentes. A candidata não logrou vitória, claro. E percebe-se claramente que é a partir dessa derrota que nasce a terceira mudança, pois, os jovens idealistas que estiveram na PJMP e que estiveram nos primórdios do NEPS, agora queriam seguir seus caminhos profissionais. E seguiram. Alguns permaneceram e levaram adiante os objetivos da entidade.

A terceira mudança nasce do caos e se fortalece, quando o trabalho no distrito de Cachoeira do Roberto, em Afrânio, por exemplo, começa a ganhar projeção a partir do debate sobre a questão da preservação dos mananciais e do acesso das comunidades a água potável. Essa proposta torna-se um Festival e passa a integrar diferentes comunidades dos municípios circunvizinhos. A mudança se concretiza quando o NEPS passa a integrar o fórum da instituições da ASA, implementando ações de convivência com o Semiárido de iniciativa daquela instituição, tornando-se um UGT. Esse novo olhar do NEPS ganhar força e faz da instituição uma das mais importantes no cenário político da

Microrregião de Petrolina e da Microrregião de Araripina, pelo volume de tecnologias implementadas no Sertão de Pernambuco. A questão que lançamos nesse momento em que estamos vivendo drásticas reformas no cenário político nacional, cheio de incertezas, é como a instituição se comportará diante dessas mudanças e se a mesma entrará em um novo processo evolutório, afinal, são vinte anos de existência e de fomento a construção nas comunidades, de um discurso voltado para a inserção de práticas educativas e pedagógicas no contexto das famílias e das comunidades também.

Nos espaços rurais, observei práticas exitosas de políticas que deram certo, com tecnologias sociais simples e que é preciso reforçar e não retirar. As entidades já não estão recebendo os aportes financeiros necessários para continuar implementando políticas sociais de convivência e que levam dignidade, renda e cidadania ao homem do campo. Vale a ressalva que estamos no sétimo ano de estiagem, sendo essa considerada a pior seca do presente século, mas ainda não vimos massas de flagelados migrando de suas terras para outras plagas, muito menos presenciamos saques a feiras e supermercado, como ocorreu nas décadas de 1980 e 1990, do século passado.

O NEPS também tem desenvolvido ações de inserção da contextualização nas escolas quando propõem eventos dentro da lógica da convivência. Um exemplo disso é a Feira Pedagógica dos Saberes e Sabores do Sertão e também a Puxada do Bode. O fato de os currículos não estarem inseridos no contexto das crianças e adolescentes é visto quando uma cisterna de 52 mil litros de água é construída na escola através do Programa Cisterna na Escola, e nenhuma das cinco escolas visitadas desenvolve trabalho permanente de utilização daquela tecnologia para que o aluno possa também mostrar suas expertises que traz consigo de sua vivência.

Por fim, no contexto das tecnologias sociais de iniciativa da ASA, os números falam por si. Desde a cisterna para uso doméstico até as ações do programa P1+2, todas elas corroboram para que o homem do campo, em sua pequena propriedade, possa produzir alimentos saudáveis, sem uso de agrotóxico, tanto para sua alimentação quanto para a comercialização na Feira Agroecológica dos Quintais Produtivos. Além de preservar a natureza, o mesmo não deixa que outros tipos de poluentes volte a natureza sem o devido tratamento. Esse tratamento, de forma caseira e natural é o denominado “reuso de água”. E para evitar o desmatamento já que estamos em uma região que está entrando em um processo gradativo de desertificação, com a retirada de madeira para as usinas de refinamento do gesso (em Araripina, Ouricuri, Trindade, Bodocó e Exu) e das cerâmicas que produzem tijolos e telhas (em Dormentes e Afrânio), uma tecnologia social que está sendo implementada

na área de atuação é o Biodigestor Sertanejo, que ganhou esse nome por ser feito com material de fácil acesso e que tem seu valor reduzido na hora de ser construído.

## REFERÊNCIAS

ARTICULAÇÃO DO SEMIÁRIDO – ASA. **Construindo Cidadania No Semiárido Brasileiro**. 2004. Disponível em: <<http://www.asabrasil.org.br/>>. Acessado em 14.Out.2016.

CARVALHO, Luzineide Dourado. **A emergência da lógica da “convivência com o semiárido” e a construção de uma Nova Territorialidade**. In. RESAB – Rede de Educação do Semiárido Brasileiro. Educação para a Convivência com o Semiárido: reflexões técnico-práticas. 2ª ed. Juazeiro/BA. Selo Editorial RESAB, 2006.

CARVALHO, Luzineide Dourado. **Natureza, Território e Convivência: novas territorialidades no Semiárido brasileiro**. São Paulo: Paco Editorial, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

MARTINS, Josemar da Silva. **Anotações em torno do conceito de Educação para a Convivência com o Semiárido**. In. RESAB – Rede de Educação do Semiárido Brasileiro. Educação para a Convivência com o Semiárido: reflexões técnico-práticas. 2ª ed. Juazeiro/BA. Selo Editorial RESAB, 2006.

MALVEZZI, Roberto. **Semiárido: uma visão holística**. Brasília: CONFEA, 2007.

RAMPON, Ivanir Antônio. **Paulo VI e Dom Helder Câmara: exemplo de uma amizade espiritual**. São Paulo: Paulinas, 2011.



Enos André de Farias apresentando parte de sua pesquisa



Os mestrandos Enos, Ana Paula e Esther, em momento de descontração pós evento



O autor Enos André de Farias apresentando Sessão Científica



Os mestrandos Enos, Lorena e Wildes, na apresentação de Sessão Científica

# Capítulo 6

## CAMINHAR A PESQUISA: RELATO DE UMA TRAVESSIA ACADÊMICA, SERTÃO ADENTRO

**Esther Borges Martins Gomes<sup>1</sup>**

---

1. Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Departamento de Ciências Humanas DCH III, Juazeiro, BA, Brasil; Bacharel em Produção Cultural – Universidade Federal Fluminense – UFF (2014), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Gomes, estherbmartins@gmail.com.

## Introdução

Caminhar é uma maneira humana e ancestral de buscar conhecimento. O nomadismo, que configurou uma prática voltada à sobrevivência, mesmo depois da possibilidade de fixar-se ainda se revela em grupos que partilham desta forma de existência, pois responderia também a uma necessidade do ser em mover-se. Migrações, marchas, romarias, passeatas e penitências; episódios de travessias compõem as narrativas humanas e sociais. Seja pela relação com a natureza, por fatores históricos, construções simbólicas e culturais, há no ato de caminhar algo de simples e natural, pois não demanda mais do que disposição e motivação, cabendo a qualquer um, ao mesmo tempo que significa também a inquietação pela busca.

A pesquisa acadêmica nos cerca de percursos já trilhados anteriormente por investigadores e teóricos que há muito vêm caminhando e aprofundando, abrindo rumos de suas teorias e métodos a fim de se aproximarem da intenção que os move: o conhecer. O adentrar ao mundo acadêmico significa estar diante destas muitas indicações, placas que apontam caminhos distintos; algumas mais visíveis, outras rabiscadas e reescritas, algumas pequenas e apagadas. Diante deste “estudo dos caminhos”<sup>2</sup>, da compreensão de suas especificidades e abordagens distintas, cabe ao pesquisador desenhar seu próprio mapa através das trilhas abertas, e entre uma e outra, até mesmo ousar mudar, criar pontes ou cortar caminhos entre as distintas estradas.

Nessa direção, nos apropriamos deste ato aparentemente simples, e que vem se tornando cada vez menos cotidiano, para elaborar sobre o percurso da pesquisa acadêmica nas estradas do mestrado. Na metáfora de um caminhar a pesquisa, visamos demonstrar os distintos pontos que integram essa experiência, aproximando-a também de seu caráter formativo e existencial, para além de sua dimensão e reflexão teórica. Enunciamos como componentes desse trajeto o caminhante, a busca, o caminho e a travessia, assumidos pelo pesquisador, a questão de pesquisa, a metodologia e o pesquisar em si.

Mas não se engane, a proposta de caminhar não significa passear despreziosamente, atropelar ou fugir das questões encontradas durante o estudo. Pelo contrário, caminhar, nesta concepção, é recurso que permite uma observação atenta de tudo que envolve o percurso, a reflexão que se dá em conjunto com a experiência, o meditar/pensar ativo. Quando propomos caminhar a pesquisa, relacionamos o movimento dispendido à busca pelo conhecer, onde mais importante do que o ponto de partida ou de chegada é o caminho que se percorre. A analogia convida a considerar a pesquisa em sua

---

2. Como se concebe, etimologicamente, a metodologia.

processualidade, o reconhecimento da incompletude do saber<sup>3</sup> e o pesquisador enquanto sujeito atuante, disposto e envolvido.

Inspirada em tais referências, foi desenvolvida a metodologia da pesquisa “Ser-tão Mulher: encontros, narrativas e Convivência com Semiárido”, dissertação de final de curso do Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA). Integrando a relação do Sertão como tema de pesquisa, a filiação teórica que dialoga com estudos sobre descolonização do saber e epistemologias emergentes, e a relação pessoal da pesquisadora com caminhadas enquanto processos de criação e conhecimento; buscou-se refletir no percurso metodológico pontos provenientes destes temas, como o deslocar para conhecer, o encontro como dispositivo de escolha dos sujeitos, a abertura às mudanças e desvios durante o pesquisar.

Assim, a fim de apresentar um pouco das reflexões que conduziram as escolhas para construção da metodologia empregada na pesquisa, refletimos a seguir sobre a trajetória da pesquisadora, a relação entre o caminhar e o pesquisar, por fim, como se constituiu o caminho elaborado e percorrido nos dois anos de pesquisa acadêmica sobre as mulheres e a Convivência com o Semiárido, no território do Sertão do São Francisco.

## **Narrativas de quem caminha**

As narrativas são repositórios de experiências, essas formas de expressão revelam os fatos ocorridos pelos olhos e palavras do narrador, e por não pesarem na mochila, são levadas daqui para lá, cabendo nelas a memória de cada situação e passo dado. Por isso os viajantes são colecionadores de histórias, vividas e ouvidas, reais e inventadas. Reservo espaço para narrativa de quem aqui caminha a pesquisa enunciada, revelando um pouco do que trago na mochila das experiências até a travessia Sertão adentro. Venho de uma cidade do interior do Rio de Janeiro chamada Rio Bonito e, apesar da distância física, o Sertão sempre habitou meu imaginário e subjetividade, misturado com tantas referências e adjetivos, ora encantadores, ora tristes.

Durante a graduação, em Produção Cultural na Universidade Federal Fluminense, pude me aproximar mais da discussão e também do território chamado Sertão pela primeira vez em uma viagem realizada na disciplina do curso, na qual passamos quinze dias percorrendo o noroeste mineiro, conhecendo cidades cenários da literatura de Guimarães Rosa. Dessa viagem nunca mais voltei, posso dizer, pois após esse primeiro contato o Sertão passou

---

3. Assim como sugerido por Santos (2009) e Morin (2006).

a ser questão constante de minhas reflexões e anseios. Desde o início, essa palavra enunciava mais do que um lugar ou território, Sertão se apresentava para mim como busca, trazia além de sua dimensão espacial, um caráter existencial que me fazia caminhar ao seu encontro. Sertão como espaço-enigma, lugar que se procura fora e dentro de nós.

Trouxe, desse modo, o tema à pesquisa de conclusão de curso e para todas as demais viagens possíveis, nas quais fazia questão de conhecer os sertões do país. E por suscitar em mim esse efeito “riobaldino”<sup>4</sup> de indagação da vida vinculada ao Sertão, me percebi em constante deslocamento, movimentando rumo a ele. Mas a questão se apresentou não de forma pacífica e sem muitas indagações, uma vez que a ideia e representações que me eram oferecidas pelo imaginário cultural sobre o Sertão não condiziam com aquilo que eu compreendia e, ainda, com o que observava nas viagens de campo.

O interesse em estudar sobre as mulheres e compreender sobre o feminino no Sertão surgiu ao notar a ausência de referências e representações do tema nesse imaginário. Protagonizado por personagens, ofícios, personalidades, profissões e atributos masculinos, o sertão e o sertanejo pareciam definidos em estereótipos que hostilizavam sua natureza e masculinizavam seus sujeitos. Além da noção limitante construída de um território avesso à vida ser a imagem principal, também a caracterização de sua cultura e subjetividade vinculada a ícones masculinos ou aspectos masculinizantes parecia um senso comum, evidenciado tanto nas figuras como a do cabra e da mulher-macho, como quando se representava como reduto de uma sociedade patriarcal.

Por esses caminhos comecei a buscar pelo feminino nesse entendimento, e nas viagens que fazia, ia à procura de mulheres que pudessem ampliar tais perspectivas e me contar outras narrativas sobre o Sertão. Desse primeiro movimento, comecei escrevendo contos sobre os encontros com as mulheres do Sertão, e assim a pesquisa foi ganhando corpo e complexidade. Este mover-se de fato se tornou caminhar quando, em 2015, percorri literalmente a pé um caminho<sup>5</sup> de 160km que atravessava trechos do cerrado que compunham o imaginário do Grande Sertão: Veredas. O caminhar se integrou ao meu modo de estudar e pesquisar o Sertão e as mulheres, de, nas dores do corpo e nos encontros, a partir da experiência direta, conhecer e refletir sobre os temas.

O Sertão e o caminhar se encontraram no desenvolvimento do meu

---

4. Em referência ao personagem Riobaldo, do romance “Grande Sertão: Veredas”, de Guimarães Rosa (1985).

5. Participei do projeto “O Caminho do Sertão”, uma caminhada sócio-eco-literária no noroeste de Minas Gerais, direcionada pela obra do autor Guimarães Rosa. Nesta, durante de uma semana, cerca de 70 caminhantes atravessam mais de 160km do noroeste mineiro a pé, conhecendo as comunidades do cerrado, a natureza e cultura sertanejas, discutindo as questões que envolvem a terra, a água, a cultura e a coletividade.

interesse e nas vivências que buscava, até quando, ao contrário dos retirantes, que se viam obrigados a deixar seus territórios no Semiárido Brasileiro em busca de oportunidades de vida, em sua maioria, indo para o Sudeste e Centro-oeste do país; num movimento de “atirância” optei por viver no Sertão reconhecendo neste, possibilidades de vida e oportunidades que me interessavam. Adentrei, assim, ao PPGESA e me mudei para Juazeiro, na intenção de que a pesquisa do mestrado pudesse trazer novos caminhos e descobertas pelo Sertão.

E assim se fez. Trazendo na bagagem o caminhar como processo de criação e aprendizagem, aqui descobri novos caminhos<sup>6</sup> que cruzavam lugares ímpares em sua história e natureza. Adentrando a caatinga, novamente a pé, refiz trilhas conselheiristas de Uauá a Canudos Velho, integrando no corpo e alma as vivências sertanejas e reafirmando neste dispositivo uma forma única de vivenciar e aprender. Na caatinga e no cerrado, nos Sertões de Minas e Bahia, o caminhar se tecia como forma de agregar os saberes tradicionais, as histórias e paisagens vividas, os encontros com os moradores locais.

Com isso, na pesquisa de mestrado não poderia ser diferente. A experiência do caminhar unida às travessias de Sertão já se desenvolvia enquanto pesquisa pessoal de conhecer, de forma integral, esses espaços, pessoas e cultura. A trajetória acadêmica, apesar de distinta, também se anunciava desafiadora e desconhecida. Assim como o Sertão, o desconhecido era ainda impulso ao caminhar, ao buscar conhecer e por isso, metáfora também para o desenvolvimento do estudo.

Interessada em compreender as questões a partir das mulheres do território o qual me encontrava, surgiu a questão de pesquisa: o lugar do feminino na compreensão de Sertão Semiárido, a partir dos saberes e fazeres das mulheres envolvidas em projetos de Convivência com o Semiárido, no *locus* Sertão do São Francisco. Assim, busquei desenvolver a metodologia em afinidade com as discussões que o tema já apresentava, integrando o “estudo dos caminhos” como mais uma de minhas travessias.

## **Aproximações entre pesquisar e caminhar**

Ao compor o mapa metodológico para a pesquisa acadêmica, refletimos sobre partes que compõem o caminhar: o caminhante, a busca, o caminho e

---

6. Participei do projeto “Caminhada dos Umbuzeiros”, expedição de 55 km, realizada durante três dias, que percorre caminhos históricos das cidades de Uauá a Canudos Velho, através da imersão na caatinga e no turismo de base comunitária. Nesta, cerca de 50 pessoas conhecem mais sobre a história e cultura local na interação com os moradores e paisagens naturais, junto com debates e intervenções artísticas que resgatam a memória do Arraial do Belo Monte e da sanguinolenta Guerra de Canudos.

a travessia. A cada um, atribuímos componentes que identificamos, seja no interesse do pesquisador e/ou nas demandas do objeto pesquisado, e que nos auxiliam a desenhar a trajetória mais viável para sua realização. Apropriar-nos desses elementos não pretende fragmentar um processo que é complexo e deve também se dar de maneira integral, mas auxiliar nas direções tomadas e passos dados, facilitando com tais distinções a analogia que aqui se pretende.

Muitas leituras sobre as teorias da pesquisa e métodos nas ciências humanas suscitam a análise para a intencionalidade da pesquisa em sua apreensão ideológica e política, o que se pronuncia na intenção de adentrar a procura do conhecimento – procura entendida etimologicamente como *pro* “movimento para frente”, e *cura* enquanto “cuidado”, ou “cuidado com aquilo que nos importa” (FERREIRA<sup>7</sup> apud MOEBUS, 2011, p. 77). Nesse sentido, tanto o caminhante como aquele que se dispõe ao movimento, quanto a busca, aquilo que interessa e motiva, se dispõem não de uma maneira neutra, mas implicada.

Para tal, consideramos o perfil do pesquisador enquanto sujeito ativo, consciente e prudente, tendo em vista que este reconhece suas motivações e questionamentos, organiza-os e movimenta-se em prol de seu esclarecimento, buscando interligar seu interesse e iniciativa à contribuições e transformações para o mundo em que vive, e preocupando-se com os contextos e as implicações de seus passos. Desse modo, podemos vislumbrar o pesquisador enquanto caminhante, uma vez que o movimento e trajetória não se destacam totalmente de sua personalidade, que este dispõe-se a encontrar, trocar, recriar e deixar conhecimentos, encarando a pesquisa como processo vivo, coletivo e potente, sem que isto diminua seu caráter científico e confiabilidade. Assim como o pesquisador em seu trabalho, apesar de ser o responsável pela caminhada, de fazê-la acontecer na medida em que se desloca, o caminhante não é (ou não precisa ser) o seu protagonista.

Em uma perspectiva que compreende que “o objeto é a continuação do sujeito por outros meios. Por isso, todo conhecimento científico é autoconhecimento” (SANTOS, 2008, p. 83) se reconhece e assume a participação deste investigador, como fundamental para o êxito da jornada empreitada. De mesmo modo, se destacam atributos necessários para que se mantenham a ética e qualidade, em qualquer paragem. Somente refletindo e assumindo esse lugar de pesquisador é possível adentrarmos os caminhos, tão profundamente elaborados pelos que nos antecederam, sem o peso da falha e do desvio na mochila.

7. FERREIRA, Cláudia Andréa Prata. Riobaldo e o sentido da existência nas veredas narrativas. *Anais do congresso nacional do cinquentenário de Grande Sertão: Veredas & Corpo de Baile*. Rio de Janeiro, 25 a 27 de setembro de 2006, p. 140-164.

Em consonância com a reflexão disposta, Morato e Cabral (2013) sugerem a questão central da pesquisa como *bússola* desse processo, elaboração inicial e primordial que põe em ação a procura de sentido, a compreensão de algo que nos parece enigmático. O tema, questão ou objeto de pesquisa nos chama a caminhar ao seu encontro. É a busca que inquieta e direciona, e por isso mesmo relaciona-se, muitas vezes, com a história daquele que caminha, com interesses ou demandas que permeiam uma escolha pessoal, ainda que posta para um âmbito público e social.

Seria ela a responsável por indicar os caminhos possíveis para levar a pesquisa em diante ainda que “qualquer tentativa de resposta que se descubra – ou elabore – para a questão que nos colocou em movimento irá imediatamente provocar novas indagações” (MORATO; CABRAL, 2013, p. 160). Nesse sentido, não se defende uma mudança ou troca das questões principais da pesquisa no processo, mas que a busca das mesmas sugerem e criam, em seu desenvolvimento, novas questões e desafios. Sendo sempre movente, consideramos a questão como uma bússola que aponta os rumos a cada nova oportunidade, e não algo estático a ser alcançado.

De posse da questão-bússola e do ímpeto de caminhar para o conhecer, o caminho é desenhado como um mapa: descrevemos os passos, definimos etapas, escolhemos os instrumentos corretos que nos auxiliarão para atravessar as estradas e seguir em frente. As bases epistemológicas e as escolhas metodológicas nos ajudam a estruturar as estradas, nos dão suporte para acompanhar o ritmo e são as placas que indicam os trajetos, junto aos instrumentos e suprimentos que escolhemos levar na mochila.

Mas há que se considerar, ainda, que na autonomia do caminhar a pesquisa, a mesma se abre para as possibilidades do devir, do desvio e da errância. O caminho e o caminhar sugerem o encontro com o desconhecido, e mesmo tendo as direções escolhidas com as bases epistemológicas, ainda assim, na pesquisa em humanidades deve ser assumida a abertura para mudanças necessárias durante o percurso metodológico (TRIVIÑOS, 1987). Referimo-nos a uma postura que permite mudanças, atenta às demandas que se apresentam inerentes ao caminho, encarando-as como possibilidades que estimulam, frente ao temor do erro que paralisa.

A travessia, por fim, constitui toda a pesquisa. Desde o processo de escolha, desenvolvimento teórico, elaboração de métodos, suas aplicações, práticas, análises e resultados. O percurso realizado sela a travessia, a narrativa dos fatos, momentos e encontros desenvolvidos pelo caminhante em sua busca, através de seu caminho. A reflexão disposta nos serve para olhar o pesquisador também enquanto sujeito em formação, que se dispõe a deslocar-

se para conhecer com o outro, que se movimenta e esforça para elaborar e atravessar o caminho no tempo programado, com a responsabilidade e competência demandados.

Não se pode deixar de destacar a complexidade que transborda aos métodos das pesquisas em ciências humanas, questão recorrentemente apresentada e debatida nos tantos trabalhos da área, que nos faz refletir sobre a metodologia não como um recurso que busque limitar ou fechar o pesquisador, mas que o ajude a movimentar (MORATO; CABRAL, 2013). É ainda que se definam os temas principais do estudo, os questionamentos para os quais buscam-se respostas, os instrumentos e percursos, caminhar a pesquisa requer, ainda, a abertura aos desdobramentos inesperados, descobertas e mudanças que atribuem ao pesquisador um constante aprendizado.

## **Percurso metodológico e a pesquisa caminhada: travessias do Ser-tão Mulher**

Perceber como se demonstra e expressa o feminino na compreensão do Sertão Semiárido exigiu da pesquisa a escolha de caminhos que possibilitassem esse encontro, a organização dos instrumentos que auxiliaram o diálogo entre as motivações, as questões levantadas e as práticas que as permeiam. Com o objetivo principal de compreender como se expressa o Ser-tão Mulher – sentidos e significados atribuídos ao feminino na compreensão de Sertão – a partir dos saberes e fazeres de mulheres envolvidas em ações de Convivência com o Semiárido, também a travessia da pesquisa se deu em uma dinâmica vivencial e caminhante.

A intenção de aprofundar acerca das experiências dos sujeitos nos direcionou a escolha de um método orientado pela fenomenologia como norteador do caminho, das escolhas realizadas para o encontro com o objeto e a construção conjunta de conhecimento. A fenomenologia enquanto ciência ou estudo dos fenômenos volta-se para a existência e experiência vivida como ponto de partida para o conhecimento, tendo como pano de fundo o cotidiano, o mundo em que se vive. Ao apresentar um interesse existencial, focando as experiências pessoais das mulheres desse território, o estudo volta-se aos sentidos atribuídos à existência, ou à experiência vivida pelas mulheres, sendo esses significados o material utilizado como fonte de pesquisa.

Nessa abordagem vislumbramos a possibilidade de perceber o Ser-tão Mulher em dimensão ampla, a partir dos sujeitos, tendo em vista não uma generalização, mas encontrar perspectivas, em mosaico, a respeito da questão. Além disso, o olhar fenomenológico atenta-se ao que lhe é apresentado, ao que se revela e como se apresenta, buscando a partir dele compreender

qualitativamente os fenômenos. Essa característica auxiliou a manter aberta nossa perspectiva às descobertas e revelações durante o processo, e, ainda, lidar com as mudanças e descaminhos encontrados durante o contato com o campo. Segundo Morato e Cabral:

Esse é um ponto axial na feitura de uma pesquisa fenomenológica existencial: o pesquisador-viajante não pode se deixar capturar pela ânsia de chegar ou de ter bem determinado, previamente, o caminho a percorrer; antes, precisa se apropriar dos passos do caminho e dos aspectos das paisagens avistadas. (MORATO; CABRAL, 2013, P.178)

Por esse motivo, o fenomenológico “implica um fazer e refletir em ação, elaborando compreensões possíveis acerca de um determinado fenômeno, seguindo o fluxo da narrativa de nossos interlocutores – ou colaboradores da pesquisa” (MORATO; CABRAL, 2013). Com isso, nos valem da abordagem qualitativa e da narrativa como técnica de pesquisa para a metodologia desenhada para alcançar tais sentidos. Partindo da concepção de Benjamin (1985), as narrativas refletem a experiência humana e apresentam, portanto, um caminho para nos aproximarmos da experiência tal como ela é vivida pelo narrador, uma vez que são as elaborações e expressão de suas vivências.

Pensada enquanto técnica de pesquisa, a narrativa acompanha o percurso unindo diversas frentes de interesse ao estudo, como a aproximação sujeito-objeto; a participação ativa do pesquisador; a oralidade e perspectiva dos sujeitos colaboradores; as experiências pessoais; o encontro e a alteridade. Esta se configura, ainda, enquanto experiência mútua, prevendo uma reciprocidade pois “implica a abertura dos sujeitos à experiência, nesse caso, pesquisador-pesquisado, quando um deles revela-se para o outro, que, por sua vez, é afetado por essa e na sua experiência” (DUTRA, 2002, p. 374).

O narrador é compreendido por Benjamin (1985), ao mesmo tempo, enquanto um mestre sedentário e um aprendiz migrante, aquele que conta de seu lugar e o que traz as histórias de fora, sempre a partir de seu olhar e vivência. As narrativas como material para perceber os sentidos e significados buscados, sugere um fluxo de encontro, de vidas, de histórias e lugares distintos, aproximando aquilo que não se conhecesse pelos olhos de quem já o vivenciou. Neste formato, a pesquisa caminhada poderia, na medida em que buscava as mulheres, questionar, ouvir e perceber como se apresentava a questão-bússola em suas narrativas.

Dadas as bases metodológicas pelas quais foi escolhido o direcionamento do olhar e da busca, era preciso começar a caminhada. Para nos aproximar do contexto e território de uma maneira ampla e buscar os encontros que

trariam as narrativas; como primeira etapa foi proposto um levantamento dos grupos e ações de Convivência com o Semiárido que tangenciam a realidade das mulheres no território. Com o intuito de localizar, conhecer e gerar aproximação dessas iniciativas para perceber, nesse panorama, a atuação e relação das mulheres com as ações de Convivência no *locus*, nesta etapa foram realizadas visitas de campo a 13 comunidades rurais (além das sedes das cidades) e a 18 iniciativas pelos dez municípios que compõe o território, de forma independente e em conjunto com as instituições que trabalham com os projetos e programas de Convivência com o Semiárido.

Durante um mês em trânsito, a partir do levantamento lançamo-nos aos encontros, alguns previstos, outros de surpresa – alguns de carro, outros de moto e bicicleta –, a fim de nos aproximar, reconhecer e conhecer os saberes e fazeres das mulheres do território. Nesse percurso, foi possível conhecer as atividades desenvolvidas, a organização e histórico das iniciativas e dos grupos de mulheres da região, assim como encontrar e conversar com as mulheres envolvidas nas ações de Convivência. Nessa imersão, reconhecemos que mesmo com a proposta, fundamentação e intencionalidade desenhadas, muitas são as escutas, percepções e mudanças necessárias para que se alcance, de fato, essa alteridade, já que o Sertão “não chama ninguém às claras; mais, porém, se esconde e acena” (ROSA, 1983, p. 749).

A etapa do levantamento, momento maior de deslocamento e travessia, suscitou muitas dúvidas, inquietações e mudanças que de fato influenciaram nas outras etapas planejadas para o estudo. Como exemplo citamos que apesar do cuidado com a explicação da intenção da pesquisa, por vezes fomos recebidos pelos grupos em formato de reunião, na qual éramos esperadas como palestrantes ou formadoras; e mais, ainda que o levantamento não tenha sido anteriormente direcionado como momento para colher as narrativas, estas surgiam durante os encontros fazendo com que fosse modificada a abordagem, aproveitando dessas oportunidades ímpares para também conversar com as mulheres.

Relembro, aqui, que a maioria das visitas foi realizada nas áreas rurais do território, lugares de difícil acesso e, por vezes, também comunicação, o que influencia também nos desvios encontrados. A postura caminhante, que se prepara para o que se depara, foi fundamental para a elaboração e realização da segunda etapa de coleta de dados, na qual propomos a realização de Ateliês Narrativos com quatro mulheres envolvidas nas ações visitadas, com o objetivo de colher as narrativas e significados acerca dos temas: ser mulher, Sertão, e Convivência, por meio da realização conjunta de seus saberes e fazeres.

A partir da leitura de Benjamin (1987), a narrativa seria uma forma

artesanal de comunicação e, portanto, o ateliê como o lugar do artesão, o espaço em que este desenvolve e cria sua obra. Os ateliês consistiram em novos encontros com cada uma dessas quatro mulheres, que conhecemos durante o percurso do levantamento, para aprofundamento em suas narrativas pessoais, a fim de perceber como os sentidos e significados dos temas se revelavam em sua experiência feminina. E para isso, além do convite ao reencontro, foi proposta a escolha de um fazer/atividade a critério pessoal de escolha, no qual as narrativas surgissem juntamente com uma atividade compartilhada, dentro de sua realidade cotidiana.

A proposição de criar espaços para que a pesquisa se realizasse em uma experiência conjunta, não somente através de perguntas, mas também com o corpo, ambiente, movimento, impressões e expressões entre pesquisadora e colaboradora, foi uma maneira de experimentar novos espaços, diminuir oposições investindo na alteridade, no ser-com. A motivação para o que chamamos de Ateliê Narrativo parte dessa ideia de buscar formas de facilitar o fluir das narrativas, valorizar os encontros – principal riqueza do caminhar – e também apreender a experiência do outro através da experiência com o outro. Apostando na troca entre pesquisadora e colaboradora, de forma a imergir em suas atividades e vivências.

Assim, na realização dos quatro ateliês pude acompanhar e realizar em conjunto alguns fazeres dessas mulheres, como trabalhar no barro, moldando panelas e fogões, fazer a colheita da romã em uma plantação no perímetro irrigado, e passear pelo quintal e tomar vinho de umbu, enquanto as histórias surgiam. Os ateliês contaram com gravação de áudio e anotações de campo, o que permitiu o trabalho com as narrativas surgidas nas análises e interpretações propostas. Sendo um formato diverso de entrevistas, as mesmas tiveram duração de horas entre dinâmicas distintas, silêncios, trabalhos, conversas, refeições, intervenções externas e calma. Para uma melhor organização do conteúdo recolhido, intercalamos descrições de campo e as narrativas das colaboradoras, organizadas entre relatos, histórias e historietas<sup>8</sup> sobre o Sertão, o ser mulher e a Convivência com o Semiárido.

## Considerações Finais

A proposta de pensar uma pesquisa acadêmica como uma caminhada é considerá-la em processo contínuo, assim como a formação do pesquisador em seu curso. Em referência principal ao momento do mestrado, início

---

8. Trazendo como referência os estudos de Critelli (2012) sobre as narrativas e os sentidos de vida, assim como propõe a autora em sua proposta de historiobiografia.

da trajetória daquele que se aventura na estrada da academia, os desafios e descobertas são inúmeros para quem se dispõe a atravessar diferentes perspectivas, concepções de mundo, realidades e histórias. Seja na dimensão bibliográfica e documental ou na experiência de campo, o caminhar a pesquisa se desenvolve na busca que movimenta e na abertura ao encontro com aquilo que nos é apresentado no percurso.

Pesquisar é criar rumos, construir trilhas, abrir caminhos e estradas para conceitos novos, ou atalhos para rever antigas concepções. Depois da travessia, registramos nossos passos para que outros caminhantes conheçam nossa empreitada e com ela possam desenvolver outras travessias. Tendo essa motivação, desenvolvi a metodologia da pesquisa apresentada, observando as direções que o meu tema de estudo indicava, buscando tecer estratégias com os aportes teóricos estudados e reconhecendo os desvios e mudanças que todo planejamento está sujeito.

Mantendo a postura daquele que caminha para o conhecer, que cria pontes e conexões entre o que vê, vive e aprende, trocando experiências e reconhecendo a incompletude do saber em constante formação; o pesquisador pode vir a ser um caminhante da pesquisa, compondo o caminho na medida em que corre seus passos. Atento ao seu processo de formação, não resume sua experiência aos resultados que encontra, uma vez que “o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para gente é no meio da travessia” (ROSA, 1985, p. 85).

## Referências

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política** (Obras Escolhidas VI). São Paulo: Brasiliense, 1985.

CARERI, Francesco. **Walkscapes: o caminhar como prática estética**. São Paulo: Ed. G. Gili, 2013.

CRITELLI, Dulce Mára. **Analítica do Sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica**. São Paulo: EDUC/Brasiliense, 1996.

\_\_\_\_\_. **História pessoal e sentido de vida: historiobiografia**. São Paulo: EDUC / FAPESP, 2012.

DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. **Estudos de Psicologia**, n.7, vol. 2, p.371-378, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. (Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback).. Petrópolis: Vozes, 2005.

MOEBUS, Marcelo Nilo Narciso. **Grande Sertão Veredas**: o sertão como desvelamento da condição humana. Montes Claros, 2011. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras – Estudos Literários/PPGL, Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes

MORATO, Henriette Tognetti Penha; CABRAL, Barbara Eleonora. A questão de Pesquisa como Bússola: notas sobre o processo de produção de conhecimento em uma perspectiva fenomenológica existencial. In: BARRETO, Carmen Lúcia Brito Tavares et al. (orgs.). **Prática Psicológica na Perspectiva Fenomenológica**. Curitiba. Ed. Juruá, 2013.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. (Tradução do francês Eliane Lisboa). Porto Alegre: Sulina, 2006. [pdf/epsic/v7n2/a18v07n2.pdf](http://pdf/epsic/v7n2/a18v07n2.pdf)>. Acessado em: 25 mar. 2017.

ROSA, Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedinas SA, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.



Caminhada dos Umbuzeiros 2017, Créditos da Foto:  
Gildemar Sena



Caminhada dos Umbuzeiros 2016, Créditos da foto:  
Gildemar Sena

# Capítulo 7

## A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: REFLEXIONANDO A ARTE DO CONTAR NO LOCAL DE TRABALHO

**Fabiana Carla Lopes de Lima<sup>1</sup>**

---

1. Possui graduação em Letras - Inglês pela Universidade de Pernambuco (2008). Especialista em Metodologia da Língua Inglesa - Faculdades INTA - Instituto Superior de Teologia Aplicada. É Mestra em Educação, Cultura e Território Semiárido.

## Introdução

Minha relação com a contação de história começou ainda quando eu era criança com minha mãe, uma exímia contadora de histórias e causos. Na época de minha infância e juventude, sentada numa cadeira de balanço, na calçada da minha rua, Elisabete, minha mãe, juntava toda a garotada da rua para sessões noturnas de contação de histórias. Durante as sessões, ela pedia que nós, os filhos, primos e vizinhos, fizéssemos cafuné na cabeça dela enquanto, fabulosamente, contava-nos as mais incríveis e inacreditáveis histórias.

Naquele período, eu ainda não tinha noção de como as histórias fariam parte da minha essência e da construção da minha personalidade, da criatividade e das emoções, assim como dos meus irmãos, que adquiriram uma enorme capacidade de criatividade, uma veia cômica cotidiana, além de grande expressividade. As sessões preferidas pelos ouvintes eram as de terror, que formavam um misto de realidade e ficção, deixando os presentes aterrorizados e vigilantes.

As histórias eram sempre relacionadas às cidades próximas da nossa realidade, principalmente de Serra Talhada, Salgueiro, Cabrobó, Floresta, Feira Nova, o que tornava o contexto ainda mais interessante e emocionante, pois muitos de nós éramos naturais desses locais.

A relação de proximidade entre a origem dos ouvintes e os causos que ouvíamos era o tempero certo para prender a atenção e nos tornar participantes da história, permitindo-nos envolver de forma arrebatadora. Os causos mexiam com nosso imaginário, com nossas emoções e soavam como uma harmonia perfeita, que embalava nossas noites estreladas e aconchegantes.

Para Sisto (2007), contar história pode ser uma sinfonia. Desde que, nesta, orquestrada com palavras, entre todos os instrumentos: do sopro da respiração ao metal da voz; do dedilhar do corpo ao ribombar do olhar. Naturalmente, eu percebi que minha mãe tinha essa capacidade de contar e encantar, garantindo o envolvimento de todos os presentes, fazendo-nos imaginar as situações relatadas tão claramente que, por muitas vezes, tínhamos a impressão de que éramos personagens daquelas histórias.

Sentada numa cadeira de balanço, rodeada de crianças, ela conseguia praticar a arte de contar histórias de forma espontânea e cativante sem a utilização de qualquer outro recurso que não fosse a voz. Nessa perspectiva, Sisto (2007) enfatiza que contar histórias, na verdade, é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro... Não há como ignorar esse quê de performático do contar histórias. Ainda para o autor, mesmo que o foco maior seja apenas a voz e o texto, projetados no

espaço, para atingir uma plateia, a utilização desses dois elementos já bastaria para caracterizar o cênico e o dramático.

Frente a essa experiência maravilhosa e enriquecedora de vida, comecei a relacionar a contação de história à minha prática docente, enquanto que a relacionava também a minha postura de mãe leitora e contadora durante a formação escolar do meu filho.

No decurso das minhas observações, percebi a ausência de livros paradidáticos que trabalhassem com temas relacionados ao sertão e à cultura local. As escolas do vale do São Francisco que pude observar adotam livros oriundos de outras regiões que versam de realidades e culturas maravilhosas, porém, distantes da nossa prática.

Frente a isso, é essencial que os professores compreendam que a contação de história deve ser uma prática constante, isto desde o processo formativo até o pedagógico e que eles assumam essa postura de contador, não como uma obrigação a mais que seja preciso uma roupa especial, um cantinho especial ou uma história especial. De acordo com Sisto (2007, p. 41), “Não é o carimbo da biblioteca, nem a exposição na prateleira dos livros de arte da livraria, nem o lugar fixo entre as dissertações e as teses universitárias que garantem o lugar da arte para o contar história”. Contar história deve ser uma ferramenta muito rica para auxiliar no desenvolvimento infantil, na construção da afetividade, na forma de lidar com os medos, com os traumas, na construção da personalidade e no exercício da imaginação. Para Busatto, contar histórias envolve várias situações.

Conto histórias para formar leitores; para fazer da diversidade cultural um fato; valorizar as etnias; manter a História viva; para se sentir vivo; para encantar e sensibilizar o ouvinte; para estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para a nossa existência e reativar o sagrado (BUSATTO, 2003, p. 45-46).

O desenvolvimento da personalidade infantil, ainda em fase de construção, deve ser alimentado pelo participante desse processo enquanto professor contador de histórias, pois a ele cabe o papel de estimular o desenvolvimento da imaginação, da criatividade, da resiliência.

O que vale mais é sentir a liberdade de ser coautor da história narrada e poder receber a experiência viva e criar na imaginação o cenário, as roupas, a cara dos personagens, o jeito de cada um, as cores e tudo que foi sugerido pelo narrador. (SISTO, 2007, p. 20).

Para que o professor seja um contador e tenha essa arte como uma ferramenta de ensino/aprendizagem, é necessário reflexionar os benefícios da contação desde a formação docente, assim como as possibilidades de contar histórias de forma simplificada e desobrigada de cenários, roupas e outros artifícios que, na maioria das vezes, tornam-se obstáculos para a realização da mesma.

## Formação: Conceituando

Primeiramente, busquei no dicionário a explicação lexicográfica do termo, vindo a descobrir, em Houaiss (2001), que formação, do latim *formatione*, está relacionada ao que dá forma, significando:

- 1- O ato, o efeito ou o modo de formar, de constituir; a criação, a construção;
- 2- A maneira como uma pessoa é criada, tudo o que lhe molda o caráter, a personalidade;
- 3- O conjunto de conhecimentos e habilidades específicos a um determinado campo de atividade prática ou intelectual;
- 4- O conjunto dos cursos concluídos e graus obtidos por uma pessoa;
- 5- O ato ou efeito de dar forma, modelar (HOUAISS, 2001, p. 1372).

Frente ao leque de possibilidades de significação, o conceito de formação que me interessa, no momento, é o que se refere à formação da pessoa. Nesse sentido, a palavra formação está relacionada à modificação tanto biológica, referindo-se ao desenvolvimento físico e às transformações orgânicas e emocionais, quanto cognitiva, relativa às aprendizagens, oferecidas pela relação que o sujeito estabelece com as pessoas com quem se relaciona e com o meio em que está inserido. Assim, a formação é algo que ocorre naturalmente, bastando o indivíduo viver em sociedade. Apesar disso, o conceito de formação vai além dessa compreensão, alcança âmbitos maiores em que os acontecimentos naturais não são suficientes ao indivíduo.

García (1999, p. 19) associa a formação ao conceito de desenvolvimento pessoal, destacando-a como “[...] o processo de desenvolvimento que o sujeito humano percorre na procura de sua identidade plena [...]”. Tal identidade está firmada nos princípios impostos pela sociedade e pela cultura presente no contexto em que está inserido, ou seja, pelas normas, padrões, modelos e costumes aos quais o indivíduo deve se adaptar.

A reflexão de García (op. cit.) me parece apropriada para conceituar

formação com relação ao desenvolvimento pessoal, já que realça que se formar nada mais é do que um trabalho sobre si mesmo, livremente imaginado, desejado e procurado, realizado pelos meios que são oferecidos ou que o próprio sujeito procura.

Explorada sob esse ponto de vista, a formação está relacionada a algo construído de forma consciente e desejada, sendo o sujeito responsável pelo seu próprio aperfeiçoamento e desenvolvimento. Este tipo de formação acontece quando o indivíduo possui objetivos e metas a alcançar, quando busca a formação de valores pessoais e não apenas uma formação tecnicista.

No entanto, não devemos pensar que a formação acontece unicamente de forma autônoma. Ela também pode ser organizada e desenvolvida por meios exteriores ao indivíduo.

Quando trato da formação promovida por especialistas, considero pertinentes as ideias de Collares et al. (1999), autores que discutem as concepções de sujeito e conhecimento subjacentes às propostas de formação de professores, os quais alertam que, muitas vezes, esse conceito aparece relacionado a termos como “informar, formar, moldar”. Essas expressões induzem representações depreciativas, como se formar fosse o ato de “enformar, pôr em fôrma” (COLLARES et al., 1999, p. 204). Isto porque, quando se pensa em formação, geralmente tem-se o olhar voltado ao passado, cuja forma se quer projetar no futuro.

É justamente essa característica que dá à formação um caráter de “enformação”, utilizando o passado como forma para o futuro. Sob este ponto de vista, o futuro é constituído por repetições daquilo que as pessoas creem ter dado certo no passado. Desse modo, o que as autoras propõem é a formação como um “instrumento de construção de subjetividades não assujeitadas ao passado” (COLLARES et al., op. cit., p. 205), influenciando na organização do futuro, e não procurando apenas determiná-lo.

Uma reflexão mais profunda e rigorosa a respeito da noção de formação é apresentada ainda por essas autoras, ao destacar que, em se tratando de formação, “não se pode fazer programas para o futuro, posto que os programas são projeções abstratas e mecanicistas que os acontecimentos desbaratam. [...] é necessário projetar valores, ideias-força, ideias motoras” (COLLARES et al., op. cit. p. 205), uma vez que, na formação, estão implícitas a imprevisibilidade e a luta para que o homem do futuro não seja uma repetição do presente, é preciso objetivar um homem aberto, disponível à mudança.

É nesse sentido que García também prefere conceituar formação, relacionando-a ao ato de constituir, desenvolver e aperfeiçoar. Nessa medida, esse ato

[...] está geralmente associado a alguma atividade, sempre que se trata de formação para algo, entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou de saber-ser [...]. Um processo de desenvolvimento e estrutura da pessoa que se realiza por meio da maturação interna e de possibilidades de aprendizagem por meio de experiências dos sujeitos (GARCÍA, 1999, p. 19).

Considerada dessa maneira, a formação tem efeito de construção, de transformação e modificação, de algo positivo que contribui significativamente para a constituição do indivíduo, algo imprescindível para que se conquiste a satisfação pessoal, social e profissional, algo permanente e contínuo.

Considero, pois, pertinente mencionar os estudos de Perronoud (2002), isto pelo fato de que ele aborda a necessidade de formar um professor reflexivo. Nesse sentido, o autor afirma que sem um fio condutor, o debate sobre formação docente perde-se num embaraço de mecanismos institucionais e disciplinares. Assim, ele defende que um acordo sobre uma concepção global da formação pode facilitar e tornar mais coerente a mudança.

Uma das ideias – força apoia-se em inserir na formação, tanto a inicial como na contínua, uma estratégia de profissionalização do ofício de professor. “Trata-se de uma perspectiva a longo prazo, de um processo estrutural, de uma lenta transformação”. (PERRENOUD, 2002, p. 09). Para o autor, não haverá qualquer evolução na profissionalização do ofício se a mesma não for desejada, e sustentada continuamente por muitos atores coletivos para além das conjunturas e alternâncias políticas.

No dia a dia do professor, aparecem muitas situações que apresentam níveis variados de complexidade, exigindo dos docentes resoluções diferentes para cada tipo de situação. Para Perrenoud (2002, p. 11), “isso não pode acontecer sem saberes abrangentes, saberes acadêmicos, saberes especializados e saberes oriundos da experiência”.

## **O paradigma do profissional reflexivo**

O fato de pensarmos não nos torna necessariamente pessoas reflexivas. O pensar nos diferencia de outros animais, porém a capacidade de reflexão, em diversas situações cotidianas, torna-nos únicos. Essa capacidade de avaliar nossas ações pode nos tornar seres reflexivos. Contudo, Perrenoud (2002, p. 13) esclarece que “é preciso estabelecer a distinção entre a postura reflexiva do profissional e a reflexão episódica de todos nós sobre o que fazemos”. Não obstante, a autonomia e a responsabilidade de um profissional dependem da capacidade de refletir em e sobre suas ações e essa capacidade está na essência do desenvolvimento permanente.

É importante ressaltar que Schon (1991, apud PERRENOUD, 2002) desenvolveu o paradigma do profissional reflexivo com o objetivo de combater a ideia presente nos anos 70 e 80 de que a ciência oferecia uma base suficiente para uma ação racional. Sabemos que grande parte dos desafios enfrentados pelo profissional não pode ser solucionada apenas com auxílio de saberes teóricos. Assim, a referência do profissional reflexivo é apresentada como uma forma de realismo e humildade.

O paradigma reflexivo articula racionalidade científica e prática reflexiva. A instrução para a prática reflexiva seria uma forma de aliar a realidade do profissional com objetivos mais audaciosos. Assim sendo, na formação contínua, a que trabalha com professores que já estão exercendo sua função há algum tempo, poderia ser uma formação reflexiva e não correr o risco de que a prática reflexiva seja apenas especialização suplementar.

Para formar um profissional reflexivo, deve-se pensar um profissional capaz de dominar sua própria evolução, considerar suas vivências e experiências, de modo que sirvam como base para construção de novos saberes e alicerces para novas competências. Esse profissional deverá ter como objetivo uma prática e uma postura firmadas tanto no trabalho realizado por si mesmo como em procedimentos globais. De acordo com Perrenoud (2002, p. 23), “a análise das práticas, o trabalho sobre o *habitus*, o trabalho em torno de situações-problema são dispositivos de formação que visam desenvolver a prática reflexiva”.

Naturalmente, as pessoas refletem de modo espontâneo acerca de suas práticas, porém, se essas inquietações não forem metódicas ou regulares, não levarão a mudanças nem tomadas de consciência. Perrenoud (2002, p. 43) destaca que

Um “professor reflexivo” não pára de refletir a partir do momento em que consegue sobreviver na sala de aula, o momento que consegue entender melhor sua tarefa e em que sua angústia diminui. Ele continua progredindo em sua profissão mesmo quando não passa por dificuldades e nem por situações de crise, por prazer ou porque não pode evitar, pois a reflexão transformou-se em uma forma de identidade e de satisfação profissionais.

A postura reflexiva não se constrói espontaneamente, antes corresponde a um trabalho, que, para se tornar regular, exige uma postura e uma identidade particular. Assim, se desejarmos tornar o ofício de professor uma profissão plena, as formações devem oferecer saberes que tenham a capacidade de resolver problemas práticos e valorizem as práticas vigentes.

Quando falamos em ofício do professor, devemos considerar as

discussões que rodeiam esses profissionais. Tanto relacionadas às competências e dificuldades, como às práticas e exigências no local de trabalho. Kleiman (2001) apresenta algumas implicações de um debate que acentua o processo de desvalorização da professora na imprensa, na universidade e nos órgãos governamentais.

A primeira implicação é relacionada à representação social da professora alfabetizadora. Num retrato dos últimos anos, essa representação mostra uma figura com grandes limitações e deficiências. Uma profissional que não é competente no que deve fazer para exercer sua profissão. Ou seja, não sabe escolher um bom material didático, que não tem o hábito de leitura e que não consegue escrever um parágrafo coerente em prosa. Essa avaliação também é extensiva às alunas do curso de pedagogia, letras e outras habilitações.

A autora apresenta os estudos sobre a extração social da alfabetizadora e sobre seu letramento, que mostra que a maioria das educadoras da educação básica provém de famílias de baixa ou nenhuma escolaridade e seus diplomas, muitas vezes, são resultados de esforços coletivos. Os letramentos tardios das professoras as tornam vítimas de uma situação cruel, a insegurança acerca de seu lugar no grupo e a falta de visibilidade por outras categorias, os acadêmicos, por exemplo.

Para a autora, a representação que a imprensa faz das capacidades das professoras de ler e escrever apresenta falhas. “Ela é representada como não-leitora, não porque não leia, mas porque não tem familiaridade com a apreciação da literatura legítima (em oposição à literatura para as massas)” Kleiman (2001, p. 43).

A autora sugere que as práticas de letramento das professoras deveriam ser analisadas a partir das práticas de leitura para o trabalho e no contexto do trabalho, considerando exigências e capacidades de comunicação efetivamente requeridas para ensinar.

Considero importante salientar dois fatores. O primeiro é que devemos olhar o professor na perspectiva do letramento, em vez da perspectiva dos estudos de literatura. O segundo é fazer uma correlação entre as exigências acadêmicas de letramento feitas à professora e as reais exigências do trabalho.

Partamos, então, das exigências no local de trabalho. Para essa reflexão, são de extrema relevância as histórias contextualizadas. A literatura que me interessa nesse momento é a literatura regional que possibilite à professora traçar uma interação com seus alunos que atenda às expectativas de apresentar a cultura local contextualizada com práticas de leitura e de contação de história.

Ou ainda, que a professora seja capaz de realizar seu potencial da contação de história no exercício da sua profissão, em consequência das

limitações da oralidade, da leitura, desenvoltura, desempenho ou se essa limitação a impede de inserir seu aluno no mundo da literatura infantil e das histórias.

Kleiman, (2001, p. 46) contribui, ao falar sobre a leitura contemporânea

A boa literatura – tanto clássica quanto contemporânea- é importante e pode ser uma fonte de prazer para todos, não apenas para a professora, e por isso deveria ser lida e apreciada por todos, em todo tempo e lugar, inclusive na escola.

A leitura infantil está diretamente ligada a uma boa história. O ato de ouvir histórias influencia no desenvolvimento do ato de ler e escrever. A curiosidade e a imaginação que as histórias potencializam no ouvinte atuam no nascimento de futuros leitores e escritores.

## **Contadores contemporâneos: desafios e conquistas**

Como um colecionador, que conhece a fundo cada peça de sua coleção, o contador de histórias há de reconhecer cada parte da estrutura de uma história que ele conta.

*Celso Sisto*

Diferentemente do passado, atualmente, os contadores contemporâneos dispõem de fontes escritas para exercer a contação de história. Contudo, ainda há um pequeno entrave no ato do contar e sua relação com os que praticam esse exercício.

Por muitas vezes, aqueles a quem chamamos de contadores contemporâneos, pais, professores e cuidadores, não introjetaram ainda a importância da sua função ou não se reconhecem enquanto contadores. Esses contadores atuais são, muitas vezes, os responsáveis pelo desenvolvimento do hábito infantil de ouvir histórias e pela possibilidade de desencadear um bom leitor.

A disputa enfrentada pelas histórias na atualidade é considerada injusta, pois as crianças de hoje são submetidas a uma enxurrada de estímulos televisivos. Além da TV, temos também a invasão tecnológica que está, a cada dia, mais interativa e conquistadora, fazendo com que as crianças optem por essas ferramentas tecnológicas a um livro de literatura infantil.

É salutar citar que, apesar de toda beleza e prazer causado pela leitura de um belo livro de histórias, essa mesma história contada em forma de

desenho animado, numa grande TV de enormes polegadas, fica muito mais interessante para as crianças modernas.

Outro fator importante pertinente à contemporaneidade é o tempo, ou a falta dele, dedicado aos pequenos futuros leitores. O (des)envolvimento traz consigo fatores que impossibilitam às pessoas dedicarem tempo, e principalmente tempo de qualidade, para os seus. Dessa forma, o uso cada vez mais cedo das tecnologias torna-se um forte “aliado” na educação dos filhos.

De acordo com Mainardes (2007), os tempos atuais são outros e, conseqüentemente, os valores adotados pela maioria das famílias também mudaram muito. A prática de contar história foi substituída pelo vídeo game, pela televisão e pelo celular. Ainda para a autora, apesar da enxurrada de estímulos, aos quais, a criança está exposta diariamente, o fascínio causado por uma boa história continua o mesmo, “pois quando se conta uma história, lança-se um fio invisível que vai enredando o narrador ao ouvinte, pelas tênues tramas da narração” (MAINARDES, 2007, P. 4).

Diante dos desafios da modernidade, novos rumos se deram aos contadores contemporâneos, os professores tomaram para si a função de contá-las. Para Ramos (2011), os contadores ressurgem, como fenômenos urbanos, dando origem, ao que chamamos atualmente de contadores urbanos ou novos contadores. Esse fenômeno atingiu também o campo educacional, professores começaram a implantar nas aulas as histórias que já não eram suas, e sim criações em livros. “Suas performances deixaram de ser narrativas de experiências por eles vivenciadas; e dos contadores de histórias hoje é exigido o domínio de outras técnicas para (re)contar as histórias de outros” (RAMOS, 2011, p. 31).

Essa função tornou-se mais uma ferramenta para a aprendizagem e encontrou aporte na variedade de livros paradidáticos contemporâneos e materiais em áudio e audiovisuais disponibilizados por outros contadores na internet. Além da disponibilidade de material para contação que hoje se encontra ao alcance dos professores, outro fator que está notório é o desempenho natural que o dia a dia transmite ao professor, capacitando-o para essa arte, ainda que para o mesmo não seja perceptível a ponto de ele, o professor, considerar-se um contador.

Para ser um bom contador de histórias, não é preciso possuir habilidades específicas, apenas que haja com o coração, use uma boa entonação, timbre de voz adequada, expressões faciais e corporais. Assim os ouvintes criarão laços identificatórios e entrarão na história. Além de explorar os recursos possíveis e disponíveis, fazer uso da criatividade e principalmente ter um olhar atento ao público, a fim de sondar o encaminhamento da história e seu desfecho.

## Referências

BATTAGLIA, Stela Maris Fazio. “A Criança e a Literatura”. In: DIAS, Marina Célia Moraes M. & NICOLAU, Marieta Lúcia Machado (Orgs). Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância. Campinas, SP: Papirus, 2003.

BUSATTO, Cléo. Contar e encantar – pequenos segredos da narrativa. Petrópolis (RJ): Vozes, 2003.

CARDOSO, Ana Paula Pereira de Oliveira. Desafios para a formação de professores. Coimbra: [s.n.], p. 76, p. ISBN 978-989-26-0666-8. 2014

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. Revista Portuguesa de Educação, ano\vol. 16, número 002. Universidade do Minho Braga, Portugal, p. 221-236

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria – análise – didática. São Paulo: Moderna, 2009.

DALCIN, Andreia. Um olhar sobre o paradidático de matemática. 2002. 162f. Dissertação de Mestrado em Educação: Educação Matemática - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/zetetike/include/getdoc.php?id=121&article=25&mode=pdf>

FOCHESATTO, Waleska Pessato Farenzena. A cura pela fala – The talking cure. Estudos de Psicanálise. Belo Horizonte-MG, n.36 p. 165-172. Dezembro, 2011.

FOCHESATTO, Waleska Pessato Farenzena. Estudos de Psicanálise – Belo Horizonte – MG n.36, p. 165-172. Dezembro 2011.

KLEIMAN, Ângela. A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada – Ângela B Kleiman (org). – Campinas – SP: Mercado de letras, 2001, p. 344, 14x21 cm – (Coleção ideias sobre linguagem).

OLIVEIRA, Maria Alexandre de. Dinâmicas em Literatura Infantil. São Paulo: Paulinas, 2009.

MAINARDES, Rita de Cássia Miléo. A Arte de contar histórias: Uma estratégia para formação de leitores. Paraná, 2007

MILANEZ, Wânia. Pedagogia do oral: condições e perspectivas para sua aplicação no português – Campinas, SP: Sama,1993.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Leitura crítica da literatura infantil. Leitura, teoria e prática. Ano 19, n 36, p. 11-17, dez. 2000

PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício do professor: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRIESTO, Benita. Contadores de Histórias: um exercício para muitas vozes/ Organização Benita Prieto. - Rio de Janeiro: s. Ed, 2011. 240p.

SAITO, Heloísa Toshie Irie. Literatura infantil e educação infantil: limites e possibilidades no trabalho pedagógico. (2011).

SANT'ANNA, Afonso Romano. Contação de estória: vida e realidade. Contadores de histórias – Um exercício para muitas vozes. Organização Benita Prieto Rio de Janeiro: 2 Ed, 2011.

SISTO, Celso. Contar Histórias, uma arte maior. In: MEDEIROS, Fabio Henrique Nunes & MORAES, Taiza Mara Rauen (orgs). Memorial do Proler: Joinville e resumos de Seminário de Estudos da Linguagem. Joinville, UNIVILLE, 2007. PP. 39-41.

SOUSA, Linete. Contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. Brasil Escola. 2011. Disponível em: <http://monografias.brasilescola.com/educacao/a-contacao-historias-comoestrategia-pedagogica.htm>

TAHAN, Malba. A arte de ler e contar histórias. 5 Ed., Rio de Janeiro: Conquista. 1966.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Manual de Orientações: Normas para elaboração e apresentação da dissertação do programa de pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA. Juazeiro, BA, 2015, p. 1 – 23.

ZEICHNAER, K. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador-acadêmico. In FIORENTINI, D.; GERALDI, C. G. e PEREIRA, E. M. (ORGS). Cartografias do trabalho docente. Campinas. Mercado de Letras, 1998.



Autores participaram do I CONIDIS realizado em Campina Grande.



A autora Fabiana Carla Lopes de Lima, apresentando trabalho acadêmico



Aula peripatética ministrada pelo professor Josemar da Silva Martins, debaixo de uma frondosa árvore, na UNEB Juazeiro.



Mestrandos ladeados pelo professor Josenilton Nunes Vieira

# Capítulo 8

## REPORTAGENS SOBRE O USO DO TELEFONE CELULAR: UMA ANÁLISE SOB O OLHAR DOS ESCRITOS DE BOURDIEU

Josenilda Martins de Souza<sup>1</sup>

---

1. Professora da Rede Pública do Estado de Pernambuco. Atua como formadora pedagógica no Núcleo de Formação Continuada do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio da CGDE/GRE (Gerência Regional de Educação do Sertão do Médio São Francisco) e bolsista/tutora da Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF. Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) - UNEB (2017). Especialização em Biologia pela UFPE (1998); Tutoria nas Diversas Licenciaturas a Distância - UFPE e Mídias na Educação – UFRPE. Graduação em Licenciatura Plena em Ciências - Biologia pela Faculdade de Formação de Professores de Petrolina - UPE (1991). Graduada em Licenciatura em Pedagogia - UFPI (2019).

## Discussões Iniciais

Nos tempos mais remotos, nos povos mais antigos e nas comunidades mais primitivas, o homem já se apresentava como um ser bastante criativo, quando descobriu a caça e pesca, e evoluiu na fabricação de objetos de pedra, quando ainda vivia como nômade, em ambientes inóspitos. De acordo com Brandão (1985), as conquistas tecnológicas dos homos que já dominavam o fogo e nos antecederam, realizaram a mais notável invenção da história humana, quando se tornaram agricultores e domesticaram grãos, cereais silvestres e animais. Ao longo de sua evolução e história, ele cria, produz, transforma o meio em que vive e se transforma nesse processo, “através das tecnologias para construção de ferramentas utilizando metais e cerâmicas” (LIMA et al., 2007, p. 4). Todavia, a tecnologia, como nos dias atuais, nem sempre foi bem aceita por todos. Martino nos relata que Sócrates retrata a mais antiga crítica a uma tecnologia: a escrita, que de acordo com o filósofo, não havia as menores chances de se conversar com um texto escrito. Há 2.500 anos, as causas e os efeitos da tecnologia da escrita ainda não haviam sido analisados, por isso o vigor nos contra-argumentos de Sócrates em relação a essa revolução tecnológica, que “alterou de maneira radical a relação dos seres humanos com o conhecimento, com a sociedade e com o mundo ao seu redor” (MARTINO, 2015, p. 254).

Essa resistência ao uso da tecnologia também é encontrada nos dias de hoje, nas escolas do país inteiro, quando se trata do uso do telefone celular em sala de aula. São inúmeras as mudanças que a sociedade sofre através do desenvolvimento da tecnologia, que exige rapidez nas informações e provoca mudanças de percepções e maneiras diferenciadas de pensar. Nesse processo evolutivo da sociedade, desenvolve-se o telefone móvel que, há quatro décadas, marca presença na sociedade e provoca uma “revolução sociológica quanto tecnológica, provocando mudanças de ordem macrossocial” (VERZA, 2008, p. 12). Ainda corroborando, Souza (2017, p. 32) diz que a tecnologia provoca “outras lógicas, competências, sensibilidades e comportamentos bem diferentes do processo linear e previsível das aprendizagens regulares de ensino”.

Este trabalho consiste em analisar reportagens disponíveis no YouTube, que abordem a questão do uso do telefone celular em escolas públicas, na perspectiva do discurso midiático sobre as presenças e ausências quanto ao uso dos smartphones em sala de aula (doravante denominado celular) e como se estabelecem as relações sociais entre professores e estudantes nesse processo, e diante disso, estabelecer links entre a educação, as tecnologias da comunicação e informação e os escritos de Bourdieu na

perspectiva de compreender as construções ideológicas e sociais presentes nas relações entre professores e estudantes.

## **Fundamentando as discussões**

Antes de iniciar a análise dos vídeos reportagens sobre as presenças e ausências quanto ao uso dos smartphones em sala de aula e como se estabelecem as relações sociais entre professores e estudantes nesse processo, é importante entender e refletir sobre o que está por trás do discurso da Sociedade do Conhecimento, e para tal, faz-se necessário entender o papel da cultura escolar nesse contexto. Pode-se definir cultura escolar como um conjunto de normas e práticas que possibilitam a transmissão dos conhecimentos, bem como a incorporação de comportamentos que variam de acordo com suas respectivas épocas.

Tais normas e práticas precisam ser consideradas, levando em conta os profissionais que obedecem às normas. Quem são esses profissionais? Quais são seus conhecimentos tecnológicos? Esses interferem no seu fazer pedagógico?

Entende-se que a escola e seus profissionais têm importante papel a cumprir na sociedade, instigando os estudantes a serem críticos e seletivos com o universo de informações a que têm acesso no seu cotidiano. Mas em alguns casos isso não acontece, mesmo com os avanços tecnológicos e a exigência da sociedade, que se recria constantemente. As escolas precisam estar suscetíveis aos avanços tecnológicos e dialogar com os estudantes identificando seus interesses no mundo contemporâneo.

Todavia, muitas escolas “fecham os olhos” para sua principal função que é proporcionar a formação de cidadãos críticos e criativos em relação ao uso das tecnologias, considerando os saberes dos sujeitos, seus conhecimentos culturais, acumulados historicamente, visto que levam consigo inúmeros saberes culturais e valores aprendidos nas vivências familiares, assim como em outros espaços. De acordo com Bourdieu (2014) “cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos”, entretanto, a escola desconhece esses saberes e desconsideram essas experiências no fazer pedagógico cotidiano da mesma, ignorando que o cérebro desses estudantes funciona diferente, a atenção é fragmentada, que a mente é agitada, que o poder de concentração é bem menor e que não consegue ficar muito tempo focado, concentrado.

De acordo com Mosé (2013)<sup>2</sup> a escola produz e reproduz passividade no cotidiano escolar, pois estão condicionadas a modelos de educação já

2. <https://www.youtube.com/watch?v=p3O6yjuG8wg>

estabelecidos, e ainda não se deram conta de que esses, já se encontram defasados. A escola oprime e diminui, quando os estudantes são organizados enfileirados, quando obriga os estudantes a repetirem o que os professores querem, quando os condiciona a transcreverem o que está escrito e prestar-lhes atenção, com os olhos voltados para o quadro branco (SOUZA, 2017). Aproveito e retorno ao documentário “Escolarizando o Mundo” dirigido por Carol Black, que aborda as questões das práticas colonizadoras, quando os estudantes são condicionados a fazerem o que a escola estabelece e determina aos outros, sem questionar e argumentar. Em suas atitudes, ou consequentemente na falta delas, se fortalece a passividade, que nada mais é que a ausência de atitude (MOSE, 2013).

Neste processo evolutivo da sociedade, a escola vive papéis dicotômicos e divergentes, visto que, mantém papel conservador, quando produz e reproduz os valores e a cultura específica da classe dominante, mas de forma muito tímida, tenta romper com suas limitações, mas, nos primeiros obstáculos e dificuldades volta-se para a prática que lhes dá mais segurança. A escola instrucionista, é a que fortalece as desigualdades sociais ao invés de promover a superação, excluindo os já excluídos e favorecendo os já favorecidos, quando se nega a vivenciar em suas práticas o uso da tecnologia e em específico o uso do celular como um facilitador da aprendizagem, apegando-se às leis sancionadas que proíbem o seu uso em sala de aula, nos diversos estados do nosso país, sem dialogar com os sujeitos que formam esses espaços, proporcionando dois mundos: o fora da escola e o dentro da escola.

Os estudantes não se dão conta que sofrem uma verdadeira violência simbólica, que de acordo com Bourdieu (2014) é tão perspicaz, que não é percebida nem pelo agressor nem pelo agredido, e tomam como um fato natural, inquestionável, sem relação com qualquer sistema, e por isso permanece. A escola precisa funcionar assim e ponto final. Não se questiona, mas aceita, muito embora, tenham-se alguns estudantes subversivos, e ser subversivo é não ter medo dos desafios. Entre tantos desafios que a escola enfrenta, um dos maiores é lidar com o uso do telefone celular na sala de aula. Esse, por sua vez, é motivo de muitas controvérsias no ambiente escolar, visto que ainda não cumpre efetivamente o seu papel social que é formar sujeito crítico, político e transformador, nem utilizam a tecnologia como meio de acesso ao conhecimento e que estimula a novas maneiras de refletir e de coexistir em sociedade.

## O fazer metodológico

Essa metodologia possui viés exploratório, uma vez que a análise crítica permite e estimula que o pesquisador pense e se expresse livremente sobre o assunto em questão, proporcionando ouvir e sentir as experiências de vida dos sujeitos observados e interpretar o mundo que os rodeia, alinhado com o referencial teórico. Tem ainda como propósito perpassar pelos aspectos qualitativos, uma vez que, além da análise de textos e vídeos, a subjetividade do pesquisador não pode ser mensurável e nem quantificável, no processo de observação dos discursos dos sujeitos, as relações de poder entre os sujeitos e o estudo do uso da tecnologia em sala de aula: suas presenças e ausências.

A reportagem *“Balanço Geral – Polêmica! Cidade proíbe uso de celular em escolas”*<sup>3</sup>, 3min05seg, publicado em 18 de fevereiro de 2016, disponível no YouTube, foi exibido pela TV Paranaíba e aborda questões em relação a proibição do uso do celular em sala de aula. A reportagem destaca que em toda a escola tem avisos com recomendações sobre a proibição do uso de aparelho celular. Os pais também são avisados das normas da escola e assinam uma declaração concordando com as mesmas, no ato da matrícula.

A estudante Luiza afirma que leva o celular para a escola, mas que fica na mochila, usando o mesmo somente no final da aula. O estudante Otávio já teve seu celular recolhido e afirma que não é fácil ficar sem seu aparelho na escola. Segundo o mesmo *“eu parei [...] senão minha mãe não vem mais pegar. Ai eles mandam pro juiz e já era”*. Segundo, Lucas Romão, Promotor de Justiça em Patrocínio – MG, nem todas as escolas cumprem a lei e fez recomendações para que cumpram a norma, *“[...] nós recomendamos até que a escola tenha liberdade pra como vai fazer este controle, se ela vai estabelecer um armário, onde o aluno pode guardar o seu celular no início e retirar no final, se ele pode ficar com seu celular durante o intervalo é aí a escola que vai gerir [...]”*.

A professora Renata Oliveira afirma que após a recomendação do Promotor de Justiça os casos de alunos que mexem no celular durante a aula diminuíram. *“Hoje a gente tem muito pouco problema. É... no início nós tivemos alguns casos, em que a gente teve que encaminhar a direção, chamar os pais. Hoje isso é muito mais incomum, mas sempre tem e a fiscalização tem que ser diária.”* Ainda, no vídeo, o Secretário de Educação destaca que os pais devem se empenhar juntos aos filhos para o cumprimento da lei.

A reportagem exibida no vídeo apresenta três situações: Os estudantes que querem usar o celular, mas são coagidos. Um Promotor de Justiça que determina o que a escola deve fazer para lidar com seus estudantes. Professor

3. <https://www.youtube.com/watch?v=-0BRrV7iXTA>

e Secretário de Educação que aprovam a medida tomada pela justiça.

Uma pergunta que não se cala: Por que a escola não assume o seu papel de formador de opinião e massa crítica e toma para si a responsabilidade de resolver os seus conflitos, sem passar para outras instâncias as suas responsabilidades e problemas? Afinal, quem precisa se posicionar e tomar decisões é a escola. A lei, por si só, não resolve as dificuldades enfrentadas pela mesma. É necessário a tomada de decisão, e esta cabe a escola. É preciso encarar de frente a situação, mesmo a contra gosto, mas ainda não encaram. Assim, considerando que é a mesma quem precisa enfrentar seus desafios, tomar atitudes e decisões e pensar em possibilidades e alternativas, porque não decide discutir as possibilidades dessa tecnologia e fazer uso delas como um potencial a mais a ser utilizado pela escola e usufruído pelos estudantes?

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 2014, p.45).

A escola que aparentemente deve desenvolver em seu espaço uma educação libertadora, deixa de ser libertadora quando intimida e amordaça os estudantes com imposição da lei que é cumprida à risca para o “bem geral” de todos, criando dois mundos e fortalecendo as diferenças sociais e de classes. Em um dos vídeos analisados, observa-se que a Professora Renata Oliveira, se encontra com o quadro cheio de conteúdo, atitude essa, que fortalece a ideia de que escola é um lugar de práticas conteudistas, na qual se considera o nível de aprendizagem pela quantidade de conteúdo no quadro. Segundo Bourdieu (2014, p. 64) “o professor alimenta-se de um etnocentrismo de classe”, que termina por dominar os estudantes numa perspectiva burguesa de aprendizagem, indo na contramão do que dizem alguns estudiosos, o estudante só aprende o que efetivamente construiu.

Intencional ou não, a escola cria dois mundos. O mundo dentro e fora dos seus muros. No mundo fora da escola, existem inúmeras outras complexidades: os desafios são constantes, a curiosidade é ativada, os conflitos aparecem e necessitam encontrar caminhos, alternativas, possibilidades, para serem resolvidos. O mundo fora da escola é conectado e nos proporciona ferramentas que nos possibilitam não desperdiçar a nossa memória como um depósito para guardar conteúdo, mas nos instiga a aproveitar todo o potencial

do nosso cérebro para analisar, criticar e refletir o mundo de informações que podemos acessar com um clique.

Já no mundo dentro da escola, as aulas não são atrativas, exige-se que se todos aprendam ao mesmo tempo, não aceitam o uso dos dispositivos móveis nas aulas, sentam enfileirados, as disciplinas são vivenciadas em caixinhas, situações rotineiras, que os estudantes já estão tão condicionados que nem reclamam, porque aparentemente, é assim mesmo que a escola deve ser.

De acordo com Bourdieu (2014) a desigualdade está inserida não só na sociedade, mas também na escola, uma vez que uns tem mais oportunidades que os outros. Assim, tirar desses estudantes inseridos na classe média/baixa o direito de fazer uso da tecnologia através do uso do celular e dar-lhe o direito somente de cumpra-se a lei, provoca somente o atraso “educacional” das classes populares.

Já a reportagem “*Escola restringe uso de celular em sala de aula*”<sup>4</sup>, 6min12seg, publicado em 29 de fevereiro de 2016, disponível no YouTube, exibido pela TV Ijuí – Rio Grande do Sul, aborda questões relacionadas a proibição, mas também, ao uso pedagógico do celular em sala de aula.

Ainda, de acordo com a reportagem, o vício pelo uso do celular, principalmente por parte dos adolescentes tem provocado sérios transtornos em salas de aula, tanto em escolas públicas quanto em privadas. Assim, ao entrarem na sala, os estudantes depositam os celulares em uma caixa adaptada, restringindo o seu uso na escola.

Na fala de Gustavo Malschitzky, diretor da escola na qual é realizada a reportagem, destaca-se o fato de que “*a proibição é uma lei estadual que... Que restringe o uso, mas é uma lei que não determina quem deve aplicá-la e nem determina penalidades pelo descumprimento. Então é uma daquelas leis que são criadas, que existem, e que a gente não sabe muito bem como administrar*”.

A lei de proibição do uso do celular é pensada de cima para baixo, sem a discussão dos sujeitos envolvidos. Para Bourdieu (2014) elitizado em posições elitizadas, conservam suas posições de classe, impedindo, simultaneamente, o acesso às demais classes, não detentoras e não usufruidoras desta cultura própria da classe dominante. Assim, pergunta-se: a quem beneficia a proibição? O que a escola ganha ao restringir e não dialogar?

É relevante que a tecnologia, elemento de cultura da Sociedade da Informação, seja incorporada à sala de aula, considerando que proporciona a troca de informações num processo de construção de uma cidadania participativa, democrática e responsável e que alteram suas histórias de vida. Nesse sentido, é importante pensar que “não se separa o ser humano de

---

4. <https://www.youtube.com/watch?v=bU9eNRag9pw>

seu ambiente material, pois as tecnologias são produtos de uma sociedade” (SOUZA, 2017, p.31).

A tecnologia e suas diversas possibilidades atingem cada vez mais o sistema educacional, e a escola, precisa desenvolver junto aos estudantes, o senso crítico e outras competências para lidar com a sociedade atual e exercer integralmente a sua cidadania. Como instituição social, é convocada a atender as reivindicações da modernidade, para tanto, é necessário que a escola promova o acesso, evitando assim, o analfabetismo tecnológico e a discriminação social, visto que as tecnologias são utilizadas para romper as barreiras criadas pela própria escola, quando se nega a abrir suas portas para o uso das mesmas, alegando diversos entraves e dificuldades que vão desde os mais simples, como computadores obsoletos, aos mais complexos, como a sobrecarga na rede elétrica, ou falta de wi-fi para acesso à internet, motivos esses, entre outros, que inviabilizam a utilização. Todavia, Pretto (1999, 104) vem afirmar que “em sociedades com desigualdades sociais como a brasileira, a escola deve passar a ter, também, a função de facilitar o acesso das comunidades carentes às novas tecnologias”.

Bourdieu (2014) defende a ideia de que a transformação social é possível a partir de ações coletivas, reflexivas e conhecedora rigorosa das estruturas que sistematizam a escola. São lutas que precisam ser travadas contra os agentes conservadores que se utilizaram possivelmente de todo o seu capital simbólico para manter a ordem que os favorece.

Conforme destaca o diretor Gustavo Malschitzky ao realizar um plano piloto em sua escola para controlar o uso do celular *“os próprios alunos manifestaram que isso não era ruim, por que eles se concentravam na aula, sem ter a tentação de olhar o aparelho. Daí, pra fazer uma caixinha, isso... não foi muito difícil chegar nessa ideia. Então a ideia mesmo é essa, de tentar evitar que os alunos caiam na tentação de usar o equipamento em momentos inoportunos [...] Essa é a razão”*.

Nas entrelinhas, lê-se que a “razão” principal é fortalecer a ideia do professor como a figura central da sala de aula. Ainda que as escolas tentem evitar, o olho nas mensagens de celular e outro nas explicações dos professores é uma cena rotineira em sala de aula. Alguns estudantes garantem que isso não prejudica a aprendizagem, mas mesmo assim, não veem a iniciativa da escola de forma negativa.

Com toda essa dicotomia, entre facilitar o acesso à tecnologia e proibir o uso da mesma, o Ministério da Educação (MEC), Estados e Municípios, tentam, mesmo que de forma tímida, reduzir a distância do cidadão com as tecnologias, pois as mesmas demandam novas formas de interpretar, manipular e repensar o conhecimento. A UNESCO apresenta recomendações para que os estados e municípios incentivem o uso do telefone celular na escola.

As tecnologias móveis, por serem altamente portáteis e relativamente baratas, ampliaram enormemente o potencial e a viabilidade da aprendizagem personalizada [...] à medida que aumentam o volume e a diversidade de informações que os aparelhos móveis podem coletar sobre seus usuários, a tecnologia móvel torna-se capaz de melhor individualizar a aprendizagem (UNESCO, 2014 p.14).

Analisando as duas reportagem, supõe-se que de tanto ouvir dos seus professores, coordenadores/supervisores, gestores que o telefone celular atrapalha, se perpetuam as ideias concebidas pela classe dominante, sem se darem conta que sofrem uma verdadeira violência simbólica (Bourdieu, 1998).

Em uma sociedade com desigualdade social, vivemos um paradoxo. As instituições educacionais ao defenderem ideias contrárias. Uma, proíbem o uso do celular em sala de aula, outras, como o Movimento Todos Pela Educação e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, a incentiva a construção de uma proposta pedagógica para o uso do celular na sala de aula e incentiva o uso dos dispositivos móveis, desmistificando a ideia de um acessório ou aparato marginal.

Os profissionais que formam as escolas nos dias atuais, os visitantes digitais, “fecham os olhos” para a utilização do celular e não vislumbram a sua utilização como um instrumento que facilitará a aprendizagem. Cotidianamente, os estudantes são condicionados a mastigarem, engolirem e digerirem um enorme cardápio de informações, mas não são provocados a gerarem pensamentos e somarem ideias.

Na Sociedade da Informação, avança quem tem a competência de criar e distribuir ideias. Os estudantes, também ignoram tais possibilidades e fortalecem junto ao professor uma educação ainda conteudista e bancária, e limitam o uso dos seus telefones celulares para receber ou realizar ligações, ouvir músicas, enviar/receber mensagens, acessar as redes sociais.

Mesmo o relato da professora Cintia do Amarante Berlezi que já tem uma concepção mais moderna em relação ao uso do celular na sala de aula, ressalta que o uso de telefone celular é importante, mas é necessário que a escola controle o uso do mesmo, colocando-os nas caixinhas para não atrapalhar o funcionamento da aula. Entende-se que os discursos são contraditórios. Pensa-se que a escola vive uma dicotomia conflituosa, ao mesmo tempo em que deseja romper com seus paradigmas arcaicos e velados, fica com receio de perder a “autoridade” e fortalece a ideia do professor como provedor perante os estudantes e controla-os, proibindo o uso do telefone celular e punindo os que desobedecem às normas estabelecidas.

Nos dois vídeos analisados, é pertinente considerar que a escola ainda

exclui e se faz urgente mudança nas práticas pedagógicas, se não posso afirmar de todos, pelo menos dos professores que participam das reportagens. Esses, devem abrir mão de um modelo instrucionista para um mais interativo, que possibilite a construção do conhecimento de forma colaborativa, despertando a vontade de aprender do estudante e proporcionando ao mesmo, enfrentar e superar os desafios que a sociedade impõe.

## **E finalmente... As considerações finais**

Após análise dos vídeos sobre o uso do celular nas salas de aula, não se tem a pretensão de responder perguntas, mas sim problematizar percepções, sentidos e ações que permeiam o cotidiano das escolas observadas nos vídeos e sua relação com o uso do celular na sala de aula. Entende-se que professor deve ter o compromisso de planejar suas atividades de acordo com a necessidade dos estudantes, respeitando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem mediados pela tecnologia.

Percebe-se que os telefones celulares invadiram os espaços escolares e as salas de aula sem pedir licença e provocam mudanças, incômodos e desconfortos profundos, principalmente nos professores e que repercute no cotidiano do estudante. Não dando significado ao celular, cria-se conflitos e não sabendo resolvê-los, proíbe-se. É visível a dicotomia existente na escola, professores e os celulares dos estudantes, destacando que a discussão em torno do uso do telefone celular na aula, ainda está aquém do desejado. Muito ainda precisa ser feito, principalmente na formação do professor que altera a rotina do estudante.

As experiências retratadas incomodam consideravelmente. Incomodam porque excluem, limitam, violam, adestram, impõem, proíbem... As respostas que dão aos conflitos gerados pela presença do telefone celular não satisfazem ao descaso dado ao objeto pesquisado. Pode-se considerar que ainda há muito a discutir, estudar, pesquisar em relação aos conflitos e possibilidades do telefone celular na sala de aula.

Nos vídeos, não se vislumbra a perspectiva dessas mudanças, uma vez que as reportagens exibem professores com práticas ainda centradas na sua figura e que se comportam, aparentemente, com postura de detentor do conhecimento, uma vez que a sala de aula, se apresenta com os estudantes enfileirados, em silêncio, e o quadro branco/negro cheio de conteúdo. Constata-se a utilização de alguns processos ultrapassados, como a utilização somente do quadro de giz, prevalecendo uma prática de memorização da informação, sem desmerecer sua importância e valor, mesmo nos dias atuais.

## Referências

BLACK, Carol. **Escolarizando o mundo**. Disponível em link [https://www.youtube.com/watch?v=6t\\_HN95-Urs](https://www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-Urs)>. Acesso em 15 out. de 2015

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes**, 2 ed, - Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

VERZA, F. **O uso do celular na adolescência e sua relação com a família e grupos de amigos**. Porto Alegre, 2008. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia; Mestrado em Psicologia Social e da Personalidade). Faculdade de Psicologia, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2008.

SOUZA, Josenilda Martins de. **O uso do telefone celular como recurso de ensino-aprendizagem em escolas públicas estaduais de Petrolina-PE; contradições e desafios no contexto do Semiárido**. / Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus III. 2017. Juazeiro, 2017.

UNESCO. **Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel**, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO do Brasil), 2013.

BOURDIEU, Pierre. **A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: Escritos de educação. Organizadores Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

MOSÉ, Viviane. **Escola/Educação/Alienação**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=p3O6yjuG8wg&t=1082s>. Acesso em 20 de ago. de 2017

LIMA, Melquisedeque Rodrigues de. et al. **O impacto do uso das tecnologias no aprendizado dos alunos do ensino fundamental I**. Disponível em: <[https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao\\_pedagogia/pdf/2007.2/o%20impacto%20do%20uso%20das%20tecnologias%20no%20aprendizado%20](https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2007.2/o%20impacto%20do%20uso%20das%20tecnologias%20no%20aprendizado%20)

dos%20alunos%20do%20ensino%20fundamental%20i.pdf>. Acesso em 10.de jun.2016

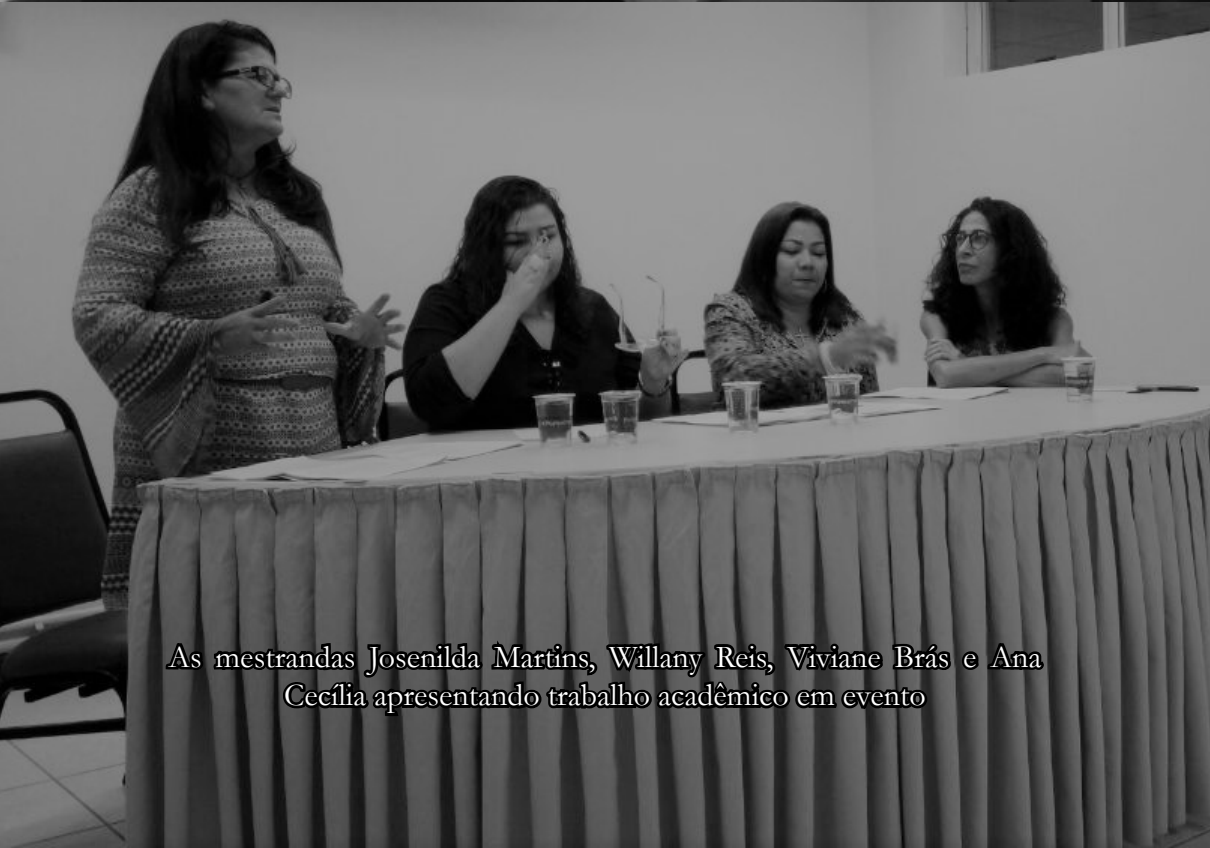
PRETTO, Nelson de Luca (org.). **Globalização & organização:** mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação a distância e sociedade planetária. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

Vídeo **Balanco Geral – Polêmica! Cidade proíbe uso de celular em escolas.** Disponível: <<https://www.youtube.com/watch?v=-0BRrV7iXTA>>. Acesso em 14 de ago. 2016

Vídeo: **Escola restringe uso de celular em sala de aula.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3qcm8e2o7O0>. Acesso 14 de ago 2016



A autora Josenilda Martins de Souza ladeada por companheiras de mestrado - Turma 2015



As mestrandas Josenilda Martins, Willany Reis, Viviane Brás e Ana Cecília apresentando trabalho acadêmico em evento

# Capítulo 9

## MEU LIVRO DE RECEITAS: INGREDIENTES E RETALHOS NA CONSTRUÇÃO SOCIAL DE UM SER

**Kleyton Gualter de Oliveira Silva<sup>1</sup>**

---

1. Licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF); Mestre em Educação, Cultura e Território Semiárido pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

## **Introdução**

De repente meu corpo voa, flutuando como se não existisse no tempo. Consigo sentir e ver ao meu lado um anjo, um negro – ainda ouço seus conselhos – frases que em lapsos de memórias acredito lembrar. Assim descrevo um parceiro que no passado fez com que os meus sonhos, reais ou irreais, aparecessem como algo a ser escrito e, por conseguinte registrados para a história. Nesse percurso em meio às estrelas, tornei-me humano, metamorfoseando com um menino que me parecia inteligente.

Fora deste primeiro plano, ainda vejo o garotinho, só que agora como parte integrante dele. A metamorfose ocorre, já consigo sentir seus medos e angústias. Não somos mais dois, somos um! Um ser que mesmo espiritualmente forte, clama pela mãe em momentos de angústia. O medo, os temores, as dores e aflições são meus primeiros aprendizados. O acalento e a fala sucinta são ingredientes do corpo da mãe, registros feitos, lições aprendidas, outros aprendizados humanos, geradoras de sentimentos que são guardados e registrados na memória.

## **O Social: Tempo e Espaço de Aprendizagem**

A introdução do texto apresenta a socialização do espírito que o escreve, fixada na aprendizagem que antecede o tornar-se humano, recheada de fatos que ocorreram inicialmente em Sobradinho-BA, cidade da região do semiárido brasileiro, localizada às margens do Rio São Francisco, mais especificamente norte baiano, 450 km de Salvador, capital do Estado da Bahia. Um lugar que foi originalmente morada das etnias Tamoquim e Gato. Esses povos foram subalternizados e esquecidos pela história dita oficial, tendo o nome da cidade originado de um pequeno sobrado localizado próximo à cachoeira, sobrado este, que servia para operação do sistema de “eclusagem”, a qual era chamada, ora de cachoeira do Sobrado ou cachoeira de Sobradinho, para mim, terra dos encantados.

Meu pai, assim como outros aventureiros, foi atraído para Sobradinho pelas possibilidades erguidas com a construção da barragem. Na cidade, iniciou sua vida vendendo roupas no chão da primeira Feira. Com a doação dos terrenos pela CHESF (Companhia Hidroelétrica do São Francisco), construiu uma casa e um comércio em cômodos interligados. A loja foi o meu primeiro mundo, território de aventuras e aprendizagem – entre roupas e calçados, conversavas e interações com as jovens que trabalhavam na loja, o menino ia crescendo. Como diz Boff (2000) “Para entender como alguém lê,

é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde o pé pisa”. Era um tempo de forte movimentação na cidade, ao lado da nossa casa um restaurante que estava sempre lotado, pessoas de diversas partes do mundo, várias culturas. Esse lugar foi a minha primeira escola.

Ser criança naquela época, década de 1980, era reconhecer que o tempo controlava as brincadeiras e os adultos controlavam as crianças, que tinha que “pedir” a benção aos mais velhos em sinal de respeito, ritual que não exigia vínculo familiar. Na época, as brincadeiras realizadas nas ruas só eram interrompidas com a chegada dos cinemas de lona, os circos e os parques. Porém, vale destacar que nesses espaços ampliávamos a nossa formação cultural, dialogando com o fluxo intenso de pessoas que residiam em pequenas temporalidades na cidade de Sobradinho - trabalhadores das empresas de construção civil. Entre os diversos seres que conheci, estiveram: instrumentistas, ciganos, palhaços e forasteiros de todas as idades, amigos de longas conversas, agregadoras de outros saberes aos ensinamentos dos pais meus pais.

## **Juventude: o Despertar Inconsciente**

Em relação à adolescência, destaco que as conversas e a convivência com as moças que trabalhavam na loja dos meus pais proporcionaram conhecimentos importantes para vida. Elas foram o elo conectivo com outros mundos, ampliando meu olhar quadrado, moldado pela porta de uma casa, para um olhar holístico, amplo, formado de vivências sociais, festas e ciclos de amizades, proporcionando as condições para conhecer o mundo humano. A partir desse novo mundo que se erguia diante dos meus olhos, desbravei outros territórios, adquirir novas amizades e encontrei lugares/histórias ocultas da cidade.

Assim, erguia-se na minha frente um universo magnífico de paisagens deslumbrantes – novos mundos.

Esse olhar mais apurado levou-me a conhecer um grupo de jovens, na época batizado de Havoc, ou, os revolucionários. Era uma revolução que tinha como arma: o teatro, a pintura, o paisagismo, a poesia e a música. O ano de 1988, quando lutávamos contra a estrutura social de uma cidade atada as amarras da criminalidade, pistologem e perversividade política. O Grupo Havoc, nome de uma banda de rock Americana, era a construção de um mundo só nosso, longe das músicas sem sentido e toda forma de insanidade que apequenava a população da cidade. Era um espaço de conversas, com

temas sobre o nosso potencial cultural e tantos outros, ou seja, era a nossa escola, fora da escola. Esse espaço de aprendizagem se alongava pelas salas e cozinhas dos integrantes - um mundo de histórias, de opções, de decisões, efervescências de ideias que não podiam ser externadas livremente em uma cidade arcaica e monótona.

Com a Havoc buscávamos a liberdade ofendida e recusada no mundo fora do nosso mundo. No espaço subjetivo que ela (a havoc) proporcionava, fugíamos das ações tirânicas das forças repressoras dos coronéis, da polícia e do governo. Outro escudo que usávamos contra esses repressores era o argumento de sermos seres inacabados, jovens. Contudo, entre nós, sabíamos que éramos personagens principais, protagonistas e autodidatas na formação crítica e reflexiva da vida. Fomos fogo, combustível que fagulhava o crescimento individual, autocriávamos a nós mesmos, transformávamos jovens em homens, seres inacabados, em humanos humanamente humanos.

A pedagogia havociana sintonizava-se ao pensamento de Freire, Marx, Cazuza, Raul Seixas. As letras destes autores regavam pensamentos de luta, contra os regimes autoritários e alimentavam um grupo que foi o pontapé inicial para criar um elo de amizade acima do normal entre os participantes. Naquele espaço respeitávamos um ao outro como uma família, rompíamos os tabus como loucos, "rebeldes" que mudaram histórias de vida, as suas histórias, a minha história. Os nossos símbolos, lenço na cabeça, calça rasgada, brinco na orelha, jaquetas pretas e coturno do exército, marcas revolucionárias nas nossas vidas.

Foi a partir dos diálogos nas reuniões da Havoc que construímos uma relação crítica com a CHESF (Companhia Hidroelétrica do São Francisco), saindo da visão dos adultos, recheada de inocência, para uma definição que externava o nosso sentimento de revolta contra a discriminação da empresa direcionada as pessoas que moravam na vila São Joaquim. Uma segregação sentida na pele por todos nós, principalmente, quando éramos impedidos de entrar nos bairros administrados pela CHESF, ou as vilas São Francisco e Santana, construídas para moradia dos técnicos e engenheiros, com entradas controladas por guaritas de identificação.

Nessa estrutura chesfiano, os funcionários da empresa e suas famílias eram separados dos pobres, do povo oriundo do território construído compulsoriamente pelos imigrantes da grande obra, os caidurences <sup>2</sup>. Resumindo, as cercas de arame farpado e a guarda civil eram os instrumentos de repressão, um fixo e o outro móvel, postos para garantir a divisão social,

2. Termo pejorativo usado para quem morava na Vila São Joaquim, ainda se houve. A vila São Joaquim foi apelidada de "Cai duro" em virtude das diversas mortes que ocorriam no início da construção da Barragem e até as décadas 70 e 80.

que dividiam e separavam as duas vilas da vila rejeitada.

Portanto, neste ambiente de efervescências, de criminalidade e desigualdade social, eu, como um dos jovens da havoc, aprendi a escolher e construir caminhos: aproveitando a melhor pintura, a boa música, as letras de Caetano, Gil, Geraldo, Zé Ramalho, Cazusa, vendo-os como mestres que nos ensinam a ter autonomia nas escolhas, assumir responsabilidades na ação, correr riscos e enfrentar as barreiras até o fim, superando-as ou não.

## **A Importância da Capoeira na Formação Corpórea.**

Outro campo de ação importante na minha vida foi à capoeira. Contudo, um dos meus primeiros contatos que tive com ela remeteu-me a um paradoxo, alimentado pela paixão e o desânimo, o primeiro realçado pela beleza do jogo, algo que aguçava o desejo de praticá-la e o segundo que expelia a vontade de ser capoeirista, intensificado pelas agressões que os praticantes empunhavam uns aos outros. Usavam a capoeira para violência, violência pela violência, como se na prática não existisse vida, suas vidas.

Adorava capoeira, contudo, observava à distância, pois, o fator que me afastava eram as desavenças criadas pela agressividade posta na ênfase da luta. Admirava o jogo realizado nas apresentações feitas em eventos culturais, porém, sempre questionava os aspectos agressivos nas academias, muitas vezes vi amigos sangrando nariz e boca, por golpes recebidos durante as apresentações, quando creditava ser necessário mostrar a beleza do jogo da capoeira.

Com o pensamento contrário ao perfil de violência, só comecei a praticar capoeira em fevereiro de 1993 com o Mestre Madeira. Em setembro de 1997 conheci e treinei com o Mestre Bartola, um dos precursores da capoeira na região do Vale do São Francisco. As orientações que recebi com eles aumentaram os horizontes do meu aprendizado sobre a capoeira, provocando-me a ampliar o conhecimento adquirido na academia com participação em cursos, fossem eles sobre a capoeira ou com outras temáticas na área de educação e assim fui criando uma metodologia de ensino. Nessa caminhada de aprendizagem, foram 7 (sete) anos na capoeira, como aluno.

No ano 2000, comecei a trabalhar no PACS – Projeto de Ação Comunitária de Sobradinho, período que comecei a participar de conferências e congressos, tais como: Encontro de Educadores do UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância, Formações de profissionais da Visão Mundial, Fórum Mundial, Encontros da RESAB, Conferências Municipais – Estaduais e Federais. Nos eventos da RESAB conheci e contribuí para criação e divulgação

das propostas de Políticas Públicas contextualizadas, pensadas pela sociedade civil e organizadas com os pés no chão do semiárido brasileiro.

As participações nessas atividades formativas apresentaram uma visão crítica sobre a educação desenvolvida nas escolas públicas da região, pensamento que ganhou ênfase quando participei em 2005 da Conferência Municipal da RESAB (Rede de Educação do Semiárido Brasileiro), realizada no IRPAA Instituto Regional da Pequena Agricultura Apropriada e posteriormente em Salvador-BA no Congresso Estadual de Educação no Campo. Nesse espaço formativo formulei um projeto de capoeira que ambicionava dialogar com a educação contextualizada para convivência com o semiárido. Um projeto posto em movimento em 2008 no curso de pedagogia, com o título “A capoeira como disciplina optativa do 1º ao 5º do ano Ensino Fundamental”, porém, que não foi concluído na época. Um sonho que sobreviveu com os estudos relacionados à Educação para Convivência com o Semiárido, fortalecido nas leituras dos cadernos da RESAB, livros de Edmerson, Pinzoh, Vanderlea e Luzineide.

## **Aprendendo a Aprender**

Em 2011 encarei o desafio de cursar uma licenciatura em Ciências Sociais na UNIVASF – Universidade Federal do Vale do São Francisco, aos 35 anos de idade. No espaço acadêmico encontrei leituras que aguçaram minha escrita. Foram 4 (quatro) anos de aprendizagem, com a oportunidade de participar de conferências, produções científicas, projetos de pesquisas e PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Nesse percurso coloquei o protagonismo acadêmico em diálogo com as experiências do passado, aspectos que influenciaram na escolha do tema do TCC – Trabalho de Conclusão do Curso, que teve como título “a capoeira como ferramenta de contextualização do ensino escolar”, defendido em 2015, materializando um objeto de estudo – A capoeira e a escola.

Nesse caso, o TCC foi o elo de ligação da capoeira com a educação contextualizada, um convite à reflexão com a possibilidade de contribuir com as diversas comunidades do semiárido brasileiro, em particular com as cidades do Vale do São Francisco. Assim, segui acreditando que, escola e comunidade, juntas poderiam contribuir de forma mais intensa com a formação das crianças e adolescentes, principalmente, interagindo com as riquezas de possibilidades existentes na região, aspecto que fortalecia a minha esperança de contribuir para ressignificação do olhar das pessoas sobre a região nordestina.

Outro destaque importante do meu TCC era a oportunidade de avaliar as ações do Programa Mais Educação, um projeto pioneiro, que, por exemplo,

oportunizava a cultura da capoeira para os diversos cantos do semiárido brasileiro, levando a atividade, para lugares em que os estudantes eram ceifados do direito a ludicidade. Assim, a pesquisa realizada na graduação, serviu para encorajar uma pós-graduação, resultando no projeto: “Escola que ginga: Tessituras com a educação contextualizada”, apresentado ao PPGESA – Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

## **O Momento do Mestrado como fim**

Quando terminamos um curso superior, após longos 4 (quatro) anos de estudos, no mínimo, acreditamos que atingimos ápice formativo. Porém, no cotidiano profissional, nos deparamos com diversas frustrações, momento que desencadeiam questões e inquietações importantíssimas. Nesse momento, o estudante precisa entender que o conhecimento acadêmico carece dialogar com outros saberes existentes nas comunidades, criando uma rede de informações contributivas para a sua formação intelectual e humana. Foi assim que fui descobri que todo aquele amontoado de conceitos, de modelos e regras, de textos, pouco servem se não tivermos a capacidade contextualizá-los.

Ciente desta configuração e licenciado em Ciências Sociais em setembro de 2015 arrisquei-me participar do Processo Seletivo do PPGESA, na tão sonhada Linha de pesquisa: Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido. Para tanto, apresentei um projeto de pesquisa que permitia o encontro de saberes: da capoeira com a vida, da cidade com o campo, da universidade com a escola.

Em relação às etapas do processo seletivo, posso defini-las como dolorosas, porém, ressalto que tive um porto seguro, um projeto nota 9,5, pontuação que permitiu certa tranquilidade para vencer as próximas etapas. Vale destacar que vivenciei cada momento, caminhando a passos curtos e conscientes, gravando na mente e registrando em letras graúdas as riquezas de detalhes do processo. Essas precauções eram em virtude de não acreditar que entraria aprovado nessa tentativa, mas, que tentaria quantas vezes fosse necessário e possível para ser aprovado.

Com a certeza da aprovação e início as aulas, a amizade fluiu, possibilitando a construção de um espaço límpido, coletivo e altamente produtivo. A escolha da turma era ser feliz e viver intensamente essa aventura do saber. Não posso negar que a diversidade assustou e ao invés de sofrer com isso, escolhemos cotidianamente aprender juntos, na certeza que construiríamos uma história linda, contos e encontros a serem tatuados na pele de cada ser envolvido no processo, pois, sabíamos que as contraposições viriam, pois era algo da natureza humana.

O fluxo da universidade nos provocou para perder a dimensão de humanidade e coletividade que se abrigava em cada um. A academia impunha uma força que imitava a vida terrena, atropelando e aguçando a animalidade, evitando que nossos olhos vissem a beleza das coisas que nos rodeavam. Esse elemento nos remeteu a desejar coisas, objetos ao invés de afetos, abraços e afagos, sentimentos tão bons que recebemos da mãe no início da vida. Contudo, a turma 2016.1 superou essa ordem “natural” da academia, fator que permitiu a convivência sadia e saudável, possibilitando ajudas que “salvaram vidas” e garantiram a continuidade de toda turma até o final do processo.

Nesse norte, ponto que o cuidado que cada mestrando teve com o outro foi um diferencial que maximizou as características individuais intimamente ligadas ao ser humano, realçando a espiritualidade e materialização das dissertações, inclusive, com ajudas desconhecidas, desobedientes e espontaneamente pontuais. Assim, destaco que esse coletivo remeteu meu pensamento ao sentido formativo que tive no grupo de Jovem Havoc, que se efetivava construindo um mundo fora do mundo social, aqui, um caminho alternativo para concluir o Mestrado com menos torturas científicas. Portanto, uma vivência coletiva de aprendizagem que proporcionou uma formação positiva da nossa personalidade, compreendida a partir das experiências, dos sentimentos e encontros, aquilo que produzimos além do textual, materializados por acontecimentos que jamais porão ser guardados nos cofres Universitários.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro-RJ. 1987.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **História de vida e formação de professores**. 2007.

\_\_\_\_\_. **(Auto)biografia, identidades e alteridade**: Modos de narração, escritas de si e práticas de Formação na pós-graduação. 2008.

LE GOFF, Jacques. **História de Memória**. 1990.

ELIAS, Norbert e SCOTSONOS, John L. **Estabelecidos e os outsiders**:

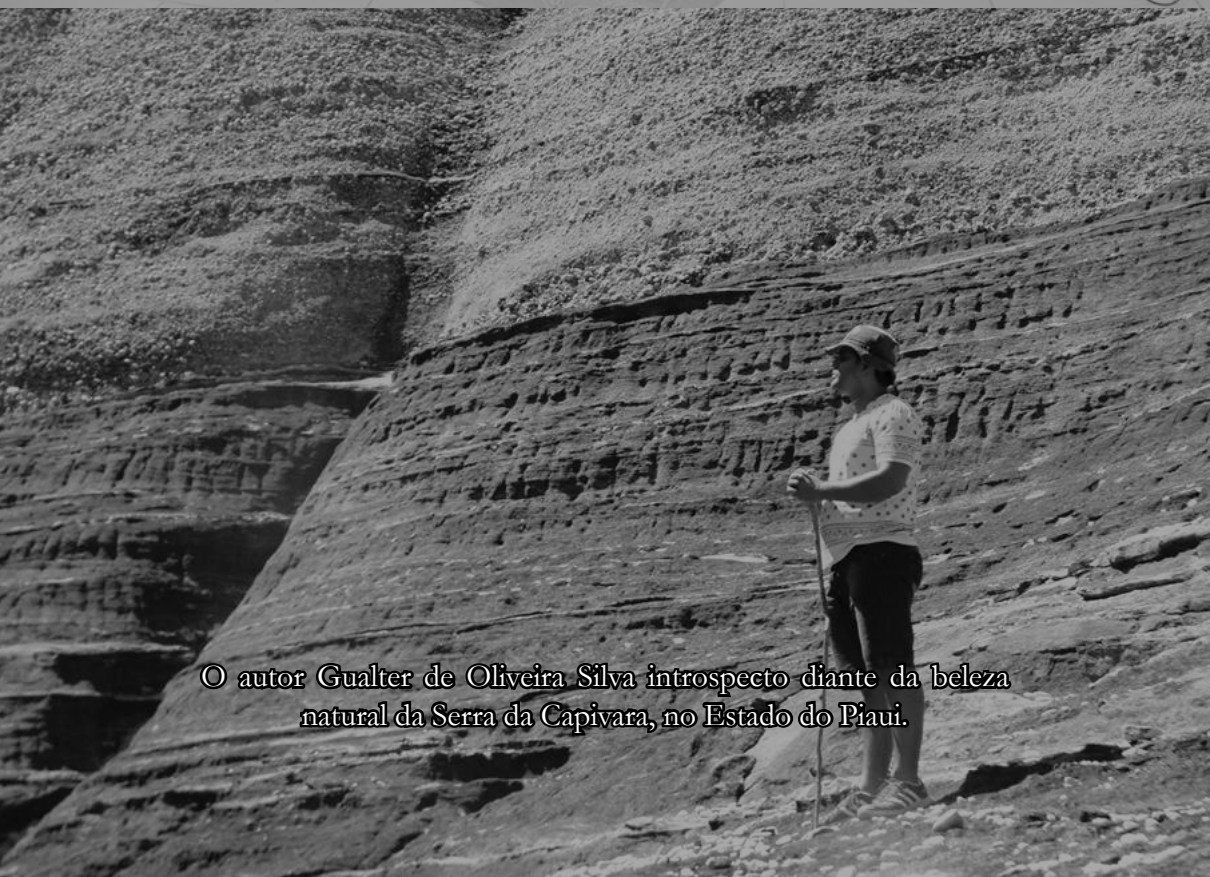
sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Federico Neiburg. - Rio de Janeiro – RJ. 2000.

BOFF, L. **A águia e a galinha:** uma metáfora da condição humana. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Saber cuidar:** Ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999.



*Autores e Professores em evento sobre Marxismo*



*O autor Gualter de Oliveira Silva introspecto diante da beleza natural da Serra da Capivara, no Estado do Piauí.*

# Capítulo 10

## OUTRAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O SEMIÁRIDO JUAZEIRENSE

**Lorena Santiago Simas<sup>1</sup>**

---

1. Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb), Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Cândido Mendes e Jornalista pela Uneb. E-mail: lory-santiago@hotmail.com

## Introdução

Desde criança, a imagem fotográfica me atrai. Lembro-me de ficar chorando quando pedia a câmera analógica à minha mãe, para fazer fotos e ela negava, pois naquela época, por volta de 1996, os filmes fotográficos eram caros, tinham um número limitado de poses, e revelar as fotografias também não era barato, por isso dava-se prioridade a fotografar momentos importantes em família como aniversários, casamentos, batizados, viagens etc.. Então, algumas vezes pegava a câmera escondida para fazer fotografias de objetos pela casa, mas minha criatividade ficava restrita, já que o número de poses era limitado, o que me deixava muito aflita, pois as poses terminavam e eu queria continuar fotografando. E, minha mãe só descobria as peripécias de criança, quando mandava revelar os filmes.

Apesar da linguagem visual me encantar desde criança, foi durante a graduação em Comunicação Social - Jornalismo em Multimeios, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Juazeiro, que comecei a estudar fotografia, conhecer seu potencial e aprender suas técnicas. A partir de então, a fascinação de criança se transformou em paixão por esse meio de comunicação que é capaz de guardar memórias e recordações, documentar, provocar, alertar, acalmar, encantar, construir conhecimento e disseminar informação.

Por conseguinte, escolhi, no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pesquisar sobre o papel da imagem fotográfica na difusão da importância da comunicação lúdica clownesca no ambiente hospitalar, através da construção de um livro fotodocumentário, intitulado “Os Melhores Companheiros do Mundo”, o qual rendeu artigos publicados e exposições fotográficas realizadas nas cidades de Juazeiro-BA e Petrolina-PE. Com esse experimento foi possível documentar através da linguagem visual o processo de disseminação das intervenções comunicativas realizadas no Hospital Universitário, na cidade de Petrolina, que contribuem para a recuperação dos acamados.

Em 2015, participei como aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), da UNEB, cursando as disciplinas ‘Sistema de Educação e Formas de Escolarização’, onde foi possível aprender sobre a área educacional, a qual não tinha muito conhecimento, possibilitando fazer uma relação entre a educação e a representação social do Semiárido difundida na escola; e ‘Letramento e Cultura Visual’, na qual foi feita a análise de fotografias produzidas pelo grupo Jornadas Fotográficas do Vale do São Francisco, o qual fiz parte durante

três anos, tendo como objetivo registrar ambientes urbanos, rurais, pessoas, costumes e a cultura do território nordestino.

Essas experiências serviram para configurar uma nova proposta de pesquisa, estudando a fotografia, desta vez, voltada a sua potência no ambiente educacional e na construção de outras representações sociais sobre o Semiárido brasileiro, especialmente o juazeirense, pois toda essa região tem como uma de suas principais características o tempo seco (estiagem de chuva). Uma imagem que predomina no imaginário da população, na cultura, na educação e nas mídias e se confunde com a ideia de sertão nordestino, que possui uma representação social equivocada quanto as suas características, que por muitos anos foram, e ainda são reduzidas a miséria, fome, seca, “população burra” e “fedorenta”.

Os principais responsáveis por esse discurso imagético equivocado foram os políticos, os literatos e a imprensa, que, principalmente, a partir de 1877/79, quando aconteceu a chamada “Grande Seca”, momento no qual o Nordeste passava por uma extensa estiagem de chuvas, fator climático típico da região, transformaram esse fenômeno da natureza em uma jogatina política para angariar fundos. Nesse cenário, os políticos lamentavam suas perdas e prejuízos, e solicitavam ajuda do Império, alegando que era necessário investir na região para mudar o panorama local, porém esses investimentos favoreciam apenas os proprietários de terra, pois os trabalhadores eram deixados a mercê da sorte. Enquanto isso, a imprensa publicizava todas as mazelas ocasionadas pela seca, difundindo imagens de chão rachado, sol escaldante, crianças maltrapilhas, mulheres com lata de água na cabeça, e homens lutando contra a morte dos animais já fracos e esqueléticos.

Muitas obras literárias também foram fundamentais na consolidação dessa representação, pois abordaram a problemática da seca como tema principal de seus enredos, como “Os Sertões” (1902), de Euclides da Cunha; “Vidas Secas” (1938), de Graciliano Ramos; “Morte e Vida Severina” (1967), de João Cabral de Melo Neto e “O Quinze” (1930), de Rachel de Queiróz, retratando a região como improdutiva e composta por um povo flagelado que foge para o Sudeste em busca de melhorias de vida. Essas visibilidades e dizibilidades (ALBUQUERQUE, 2011) que nos foram impostas como verdade, povoaram e ainda povoam a imaginação da maioria da população. E, as mídias que colaboraram para a construção desse imaginário, ainda divulgam, na maioria das vezes, discursos negativos sobre o Semiárido e o Nordeste, tratando a região como predominantemente rural, e com os mesmos problemas apontados no século XIX.

Devido o discurso estereotipado, que está tão enraizado na sociedade,

os livros didáticos utilizados nas escolas, que geralmente são produzidos no Sudeste do país, também reproduzem essas imagens, transmitindo para os estudantes uma ideia equivocada do que se trata a região. Segundo Bueno e Silva (2008, p. 74), os livros didáticos,

Geralmente produzidos na região Sudeste do Brasil veiculam imagens e narrativas que, além de centradas em outra realidade, muitas vezes reforçam o estereótipo de Semiárido e de Nordeste de miséria, de impossibilidades, ignorando as especificidades quase sempre transformadas em necessidades, e as inúmeras possibilidades que o Semiárido comporta.

Esse cenário dificulta a compreensão dos educandos, principalmente os nordestinos, que não se enxergam nas fotografias exibidas nos livros didáticos, que é tido como detentor da verdade, pois essas imagens não correspondem ao seu contexto de vida. E, a maioria dos professores, que também já estão impregnados com esse discurso, apenas transmite o que está no livro, sem nenhuma problematização do conteúdo exposto, formando cidadãos sem nenhuma criticidade, que aceitam e acreditam em tudo que lhes é dito e ensinado.

Partindo dessas reflexões sobre a representação social do Nordeste e do Semiárido, em especial o juazeirense; e compreendendo que os estudantes precisam de um aprendizado contextualizado com o seu lugar de fala, podemos utilizar a fotografia inserida no ambiente educacional para auxiliar nesse processo. Nesse sentido, a problemática que norteou esta pesquisa foi: de que modo a fotografia inserida no ambiente educacional, entre os estudantes de ensino médio do Colégio Estadual Hildete Lomanto (CEHL) pode contribuir para a construção de outras representações sociais do Semiárido juazeirense?

Para tanto, o objetivo geral desta pesquisa é: investigar as possibilidades do uso da fotografia inserida no ambiente educacional entre os estudantes de ensino médio do CEHL, para a construção de outras representações sociais do Semiárido juazeirense. Aspirando atingir esse fim, elencamos quatro objetivos específicos: 1º- estudar as relações entre a fotografia e a educação, potencializando seu uso no ambiente educacional; 2º- problematizar as concepções de representação social dos territórios Semiáridos, destacando as percepções dos estudantes sobre o Semiárido juazeirense; 3º- realizar a oficina “Aprendendo a Olhar” com um grupo de jovens do CEHL, fomentando discussões sobre Fotografia, Territórios Semiáridos, Educação contextualizada para a convivência com o Semiárido brasileiro e Representações Sociais; e 4º- produzir uma exposição fotográfica sobre a representação social do Semiárido

juazeirense, a partir dos olhares dos estudantes do CEHL, como resultado dessas oficinas.

A imagem fotográfica foi escolhida, pois reconhecemos o poder da linguagem visual em nossa sociedade, já que a todo o momento estamos sendo bombardeados por imagens, através da televisão, outdoors, jornais, redes sociais, etc., instigando a atribuição de valores e a interpretação imagética da realidade, corroborando ainda para a contextualização e horizontalidade da educação. Uma vez que, acreditamos que o estudante deve aprender de forma contextualizada com a sua localidade, utilizando as mídias que se fazem presentes no seu cotidiano, promovemos também, a partir deste estudo, reflexões sobre a Educação contextualizada para a convivência com o Semiárido brasileiro (Ecsab). Nesse caso, a imagem fotográfica pode contribuir com a discussão do contexto local, fazendo com que o educando reconheça a si e o ambiente em que está situado, podendo construir a representação imagética que se estabeleceu sobre a região em que vive, notadamente o Semiárido juazeirense.

Sendo assim, a pesquisa defendida no mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, intitulada “Fotografia e educação: outros olhares sobre a representação social do Semiárido juazeirense” é relevante por ser uma proposta inédita, inovadora e extremamente pertinente que comunga com a necessidade de se discutir diferentes linguagens no ambiente educacional, com a apresentação da fotografia como uma nova possibilidade de produção de conhecimento.

Esta pesquisa reflete ainda uma preocupação em construir outras representações sociais que fujam das imagens equivocadas e/ou limitadas a aspectos reducionistas dessa região, que não corresponde à realidade vivenciada. E, a proposta de investigar a fotografia no ambiente educacional, como uma linguagem subjetiva sobre o Semiárido juazeirense, possibilita ainda outros olhares, ao tempo em que envolve questões sobre a representação social deste lugar, a partir das visões dos estudantes.

## **A Teoria da Representação Social**

A Teoria da Representação Social (RS) foi desenvolvida pelo psicólogo francês, Serge Moscovici (1961), a partir de uma releitura do conceito epistemológico de Representação Coletiva, do sociólogo alemão Émile Durkheim (1895). A RS estuda a inseparável ligação entre indivíduo, grupo e sociedade, evidenciando que quando uma teoria complexa passa a ser difundida

em determinada cultura, torna-se componente da realidade cotidiana, se transformando em uma representação social autônoma.

Assim, a RS implica na construção de percepções dos indivíduos sobre os diversos espaços, onde o objeto novo passa por processos sociais e comunicativos, se fazendo compreender pelo senso comum, tornando uma realidade estranha em familiar. Sendo assim, para a construção das representações sociais, dois processos foram criados por Moscovici (1961), a objetivação, composta por três fases: construção seletiva que seleciona, descontextualiza e simplifica o objeto; esquematização, responsável pela estruturação das relações dos elementos da representação; e naturalização que alcança a materialidade, onde o abstrato torna-se concreto através de imagens, e a ancoragem que incide no processo de assimilação do novo ao que já existe.

O processo de objetivação e ancoragem são facilitados pela comunicação. Jodelet (2001, p. 29-30) afirma que “[...] a comunicação desempenha um papel fundamental nas trocas e interações que concorrem para a criação de um universo consensual”, sendo assim, a relação entre comunicação e RS é fundamental.

De acordo com a breve explanação apresentada, podemos entender como se constrói a representação social de um dado objeto. Neste caso, analisamos a representação social do Semiárido juazeirense criada com base em imagens estereotipadas do lugar e da população, em contrapartida com as imagens produzidas por estudantes do ensino médio, como resultado da oficina “Aprendendo a Olhar” realizada com os estudantes.

## **Território Semiárido de Juazeiro e a Educação Contextualizada Para a Convivência Com a Semiárido Brasileiro**

O Território Semiárido já foi cartografado várias vezes, pois as delimitações do território buscam atender a natureza e a interesses políticos. Atualmente, o espaço é formado por 1.262 municípios presentes em 10 estados: Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia e Minas Gerais. Os critérios para delimitação do Semiárido foram aprovados pelas Resoluções do Conselho Deliberativo da Sudene em 2017 e contam com: “[...] precipitação pluviométrica média anual igual ou inferior a 800 mm; índice de Aridez de Thornthwaite igual ou inferior a 0,50; percentual diário de déficit hídrico igual ou superior a 60%, considerando todos os dias do ano” (MINISTÉRIO, 2017, n.p.).

O conceito Territórios Semiáridos é difícil de definir, porque apresenta espaços geográficos ímpares com características sociais, ambientais, políticas, educacionais, etc. variadas. Apesar disso, a representação social da região do território Semiárido, assim como o discurso imagético sobre o Nordeste exposto anteriormente, é caracterizada pela imagem de um ambiente hostil e miserável, tendo a seca como principal responsável pelas mazelas regionais. Mas é importante destacar que a seca não pode ser combatida como muitos acreditam, pois é um fenômeno climático e cíclico da natureza, sendo possível aprender a conviver com esse período de estiagem.

Almejando construir outra imagem sobre a região, escolheu-se investigar nesta pesquisa um território em especial e sua representação, a cidade de Juazeiro que possui uma estimativa populacional de 221.773, no ano de 2017, de acordo com o censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2010. Ao contrário da imagem ruralista que difundem sobre a região, 81,2% da população mora na área urbana, e apenas 18,8% vive na área rural (IBGE, 2010).

Juazeiro é considerado um município de porte médio, e um dos polos dinâmicos da economia estadual, tendo como principais atividades econômicas: agricultura (fruticultura irrigada), pecuária, agroindústria, mineração e geração de energia (BARROS, 2007). Seu território é banhado pelo rio São Francisco, considerado um marco da sua identidade, junto com a cultura sertaneja.

Apesar da presença do “Velho Chico”, na região, a falta de água, na maioria das vezes, é a imagem mais difundida pelas mídias, mas ressaltamos novamente que não é possível acabar com a seca, e sim aprender a conviver com os períodos de estiagem. Compreendendo a importância dessa questão, várias ONGs e Sindicatos começaram a criar movimentos e propostas políticas de convivência, almejando mudar este cenário.

Entre 1980 e 1990, a ideia de experiências e práticas de convivência contrapõe a política do “combate à seca”, que realizava ações pontuais e assistencialistas. E, ao longo dos anos de 1990, a convivência passa a ser adotada como uma sugestão para o “Nordeste Semiárido”, objetivando construir uma “identidade de projeto” no Semiárido (CARVALHO, 2012).

A partir dessa perspectiva, o Semiárido Brasileiro (SAB) passou a ser compreendido por uma diversidade ecológica, múltiplas culturas, saberes e costumes, e várias redes foram se constituindo, almejando articular e mobilizar os diversos atores sociais, como exemplo, podemos citar a Articulação no Semiárido Brasileiro (ASA), fundada em 1999 que atua na gestão e no desenvolvimento de políticas voltadas a convivência com o Semiárido, e a Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), criada no ano de 2000,

que luta pela Educação contextualizada para a convivência com o Semiárido brasileiro (Ecsab). A ideia da implementação de uma educação contextualizada no ambiente escolar, já vinha sendo discutida por algumas instituições, pouco antes da criação da Resab. Organizações não governamentais, secretarias e algumas universidades se reuniam para debater sobre as experiências de educação contextualizada e desenvolver metodologias para fazer a escola conectar-se ao cotidiano e as problemáticas locais (CARVALHO, 2012), levando para dentro da sala de aula, conteúdos relacionados à realidade dos estudantes. Essa prática se apresenta como uma alternativa para aproximar escola e comunidade, onde os professores utilizam elementos da realidade local no ambiente escolar.

Esse novo paradigma de ensino prioriza as questões da vida dos sujeitos, pois a educação deve levar em consideração as diversidades de cada lugar, mas para isso, é necessário o desapego dos valores impregnados no sistema de educação e nos professores. Para a realização dessa prática, os docentes devem se desprender dos conteúdos apresentados nos livros didáticos, que, geralmente, são elaborados e produzidos no Sudeste, por sujeitos que não conhecem essa região, não respeitando as particularidades e singularidades.

## **Fotografia e Educação**

Pensando em modificar a realidade da educação não contextualizada, que se encontra presente no âmbito escolar, enxergamos a fotografia como uma linguagem capaz de colaborar com a formação dos estudantes. Já, que a imagem fotográfica articulada com a educação pode facilitar a absorção do conteúdo, pois os estudantes são facilmente atraídos por essa linguagem, que já está inserida em suas vivências.

Aproveitando as potencialidades da fotografia e a simpatia dos estudantes por essa mídia, os professores podem utilizá-la no ambiente educacional, facilitando a interação, promovendo diálogos e possibilitando um ensino, onde o educando também produza conhecimento. A fotografia ainda aproxima os sujeitos, promovendo interação com o ambiente, de maneira criativa e atraente, podendo despertar sentimentos e causar mudanças de concepções sobre o assunto retratado.

Utilizar a fotografia no ambiente escolar é interessante e enriquecedor, pois é uma forma de expressão, que comunica, informa, e está presente de forma intensa na vida dos jovens, que a todo momento “congelam” os instantes, fazendo imagens que comprovem algo (documento verdade), ou

que ative a memória, por exemplo. A linguagem visual é uma intermediária do conhecimento, que possibilita diversas interpretações, pois a partir da leitura da imagem fotográfica é possível decodificar a vida cotidiana, perceber a retratação social do contexto local.

O uso das fotografias como meio de informação e formação crítica, deve iniciar com uma provocação do professor, por meio da interpretação de imagens, para que os estudantes observem as principais características da linguagem visual, e passem a contemplá-la com criticidade (CAMPANHOLI, 2014). Só então, o emprego da fotografia no ambiente educacional poderá auxiliar na obtenção de conhecimento, melhor comunicação, constituição de um pensamento crítico, relação grupal e também na construção de outras representações sociais.

A cultura visual através da imagem fotográfica proporciona um novo olhar em volta das implicações sociais que muitas vezes, não ‘enxergamos’ a olho nu, momento em que se mostra necessária à utilização da lente de uma câmera para percebermos e interpretarmos o que sempre esteve ao nosso lado (SIMAS, PAIVA, 2017). Para Sontag (2004, p. 13) “[...] ao nos ensinar um novo código visual, as fotos modificam e ampliam nossas ideias sobre o que vale a pena olhar e sobre o que temos o direito de observar”.

No momento do clique o fotógrafo faz o recorte, selecionando os elementos que deseja que façam parte do enquadramento, trazendo para a imagem, a sua leitura de mundo. E, no momento em que o observador faz a leitura da fotografia produzida, este fará uma interpretação, que pode ou não ter relação com a intenção do fotógrafo, pois o leitor analisa a imagem a partir de sua perspectiva e conhecimentos prévios, possibilitando discussões construtivas que partem do subjetivismo do olhar.

Assim, acreditamos que, com a incorporação da fotografia no ambiente educacional, a construção dos conhecimentos e saberes ganha novos significados para o processo educativo que transpassa a forma engessada de conteúdos prontos e descontextualizados que são ‘empurrados’ para professores e estudantes. Entretanto, para que a articulação entre fotografia e educação seja bem sucedida, é importante que os educandos conheçam como acontece a produção fotográfica, pois dessa forma podem construir conhecimentos e disseminá-los. Assim, a fotografia pode se tornar fundamental para a constituição de saberes, compreensão dos contextos e construção das representações sociais.

## Caminhos Traçados

Para desenvolver este estudo utilizamos a pesquisa qualitativa, onde o pesquisador encontra no ambiente natural a sua fonte de estudo, trabalhando com a interpretação das realidades sociais, permitindo o uso de texto, som e imagem (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2015). A abordagem qualitativa também propõe a devolução dos resultados aos participantes do estudo.

Para contribuir com a coleta de dados empregamos a pesquisa bibliográfica, ou seja, a utilização de livros e artigos científicos, para ter uma ampla cobertura do que está sendo produzido sobre as temáticas discutidas nesta pesquisa como: Representação Social (RS), Educação contextualizada para a convivência com o Semiárido brasileiro (Ecsab), Território Semiárido de Juazeiro e Fotografia. Também aplicamos questionários com perguntas abertas e fechadas, com o intuito de verificar quais as concepções dos estudantes sobre os temas trabalhados.

Usamos ainda o diário de campo para registrar as percepções e observações vivenciadas pela pesquisadora, pois de acordo com Barros e Lehfeld (2000, p. 89) “É importante (...) registrar considerações e impressões pessoais sobre o observado e o executado na pesquisa de campo”, para contribuir com a análise de dados. E, para analisar as fotografias produzidas durante a oficina, empregamos como instrumento de pesquisa, a leitura de imagem, que consiste em atribuir sentidos e significados a imagem, lançando um olhar atento a todos os elementos que a compõem. Sendo necessário seguir três etapas: observação, análise e interpretação, procedimentos que estão ligados à carga cultural e conhecimento prévio que o observador possui, e a compreensão de significados está atrelada as suas referências (SANTAELLA, 2012).

Para a feitura das fotografias analisadas, realizamos a oficina “Aprendendo a Olhar” composta por 17 encontros e uma carga horária de 40 horas. A oficina contou com a participação ativa de oito estudantes do ensino médio do CEHL, e objetivou discutir as temáticas já apresentadas aqui, (RS, Ecsab, Territórios Semiáridos de Juazeiro e Fotografia) para que os participantes compreendessem o porquê da representação do Nordeste e do Semiárido ser estereotipada; qual a importância da Ecsab para uma educação significativa, e também aprendessem sobre a história da fotografia, seus usos, potencialidades e técnicas.

Além da parte teórica, os participantes também exercitaram o que aprenderam na prática, através de três saídas fotográficas realizadas no Centro, Orla I e II e Ilha do Fogo (área urbana de Juazeiro); e povoado Poço da Onça

e Cachoeira das Oficinas, mais conhecida como Cachoeira do Salitre (área rural de Juazeiro). Nessas saídas os estudantes registraram várias cenas da cidade de Juazeiro, que evidenciam a pluralidade e singularidade da cidade, e o olhar sensível e ao mesmo tempo crítico dos participantes.

Após a feitura das fotografias, selecionamos 24 imagens, três de cada participante para compor a exposição fotográfica “Novos olhares sobre o Semiárido juazeirense”, com o objetivo de valorizar a produção dos estudantes que se dedicaram no processo, e também disseminar para um público maior esses diferentes ângulos de Juazeiro, que foram capturados pelas lentes dos jovens. Esse processo proporcionou que os estudantes se sentissem pertencentes dessa localidade; aproximou as experiências aos conteúdos vistos em sala de aula; evidenciou que é possível a construção de outras RS, mostrando os diversos cenários presentes no território juazeirense; e a fotografia facilitou o aprendizado, ampliou as visões de mundo, possibilitando um novo olhar e ativando o senso crítico.

## Referências

ALBUQUERQUE, Durval Muniz de. **A invenção do nordeste e outras artes**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARROS, Edonilce da Rocha. **Arranjos socioprodutivos da agricultura familiar e adaptação a uma dinâmica territorial de desenvolvimento: o caso dos perímetros de irrigação no Vale do São Francisco**, semiárido, 2007. Tese (Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas). Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Florianópolis-SC.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira. LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de Metodologia Científica: um guia para a iniciação científica**. 2.ed. ampliada. São Paulo: Pearson Makron Books, 2000.

BUENO, Rovilson José; SILVA, Adelaide Pereira. Educação para a Convivência com o Semiárido Brasileiro. In: Edneide Jesine, Maria do Socorro Xavier Batista, Orlandil de Lima Moreira (orgs). **Educação Popular e Movimentos Sociais**. João Pessoa – PB: Editora da UFPB, 2008.

CAMPANHOLI, Julie. Fotografia e educação: o uso da fotografia na prática docente. In: **Revista Primus Vitam**, nº7, 2014. Disponível em: [http://mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCH/primus\\_vitam/primus\\_7/julie.pdf](http://mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCH/primus_vitam/primus_7/julie.pdf). Acesso: 12 jan. 2017.

CARVALHO, Luzineide Dourado. **Natureza, Território e Convivência:** novas territorialidades no semiárido brasileiro. Jundiaí: Paco Editora, 2012.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** 2010. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=291840>. Acesso em: 10 fev. 2017.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: **As representações sociais**, Denise Jodelet, organizadora. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-45.

MINISTÉRIO, do Desenvolvimento Regional. Delimitação do Semiárido, 2017. Disponível em: <http://sudene.gov.br/planejamento-regional/delimitacao-do-semiarido>. Acesso em: 31 jan. 2019.

MOSCOVICI, Serge. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: **As representações sociais**/ Organizadora Denise Jodelet. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 45-67, 2001.

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de imagens.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SIMAS, Lorena Santiago; PAIVA, Carla Conceição da Silva. Desmistificando a representação social do Semiárido brasileiro a partir de imagens fotográficas. In: **XIX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste-Intercom**, Fortaleza- CE, 2017. Disponível em: <http://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2017/resumos/R57-0614-1.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2017.

SONTAG, Susan. **Sobre fotografia.** São Paulo, Companhia das Letras. 2004.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e ensino: considerações e reflexões. In: **Revista E-scrita**, vol. 1, n 2, 2010. Disponível em: [http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/viewFile/26/pdf\\_23](http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/viewFile/26/pdf_23). Acesso em: 20 mai. 2016.



Apresentação do projeto de pesquisa na 17ª Sessão Científica.  
Fonte: Secretária do PPGESA

Instituto da Bahia-UNEB  
Graduação em Educação,  
Seminários-PPGESA

e-Educação:  
sobre a representação  
lírico juazeirense

Antônio Sérgio

2023



Euforia após a aprovação da banca  
Fonte: Rose Vieira



Banca tecendo comentários sobre a dissertação  
Fonte: Rose Vieira



Exposição fotográfica “Novos olhares sobre o Semiárido juazeirense”, na  
Universidade do Estado da Bahia em Juazeiro.  
Fonte: Lorena Simas

# Capítulo II

## NAVEGANDO POR RECORTES POSSÍVEIS NO UNIVERSO DO ARQUIVO DE MARIA FRANCA PIRES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A TRANSMUTAÇÃO DO PROJETO DE MESTRADO EM DISSERTAÇÃO

**Luis Osete Ribeiro Carvalho<sup>1</sup>**

---

1. Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (2017) pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), onde se especializou em Ensino da Comunicação Social (2012) e se graduou em Comunicação Social: Jornalismo em Múltiplos Meios (2010).

## Introdução

No princípio, havia um anteprojeto de mestrado. Um anteprojeto feito a partir do desejo de elaborar uma dissertação de mestrado, tendo como referência materiais do Arquivo de Maria Franca Pires. Desde 2004, o Departamento de Ciências Humanas do *campus* III da UNEB acolhe esse Arquivo pessoal, alojando-o em suas instalações, mediante a proposição e aprovação de um projeto de pesquisa e extensão concebido especificamente para conhecer e cuidar dos materiais/objetos que o integram. É o projeto “O arquivo da professora Maria Franca Pires: Memória e história cultural em pesquisa, na região de Juazeiro-BA”, do qual participo desde 2006.

O Arquivo de Maria Franca Pires é um espaço aberto a várias possibilidades de passeios pelas mudanças e permanências socioculturais na história local. Um ensejo sem dúvida alguma para os anseios das instituições escolares: a possibilidade de um aprendizado com vistas à constituição histórica de Juazeiro. Ao longo desse tempo de atuação no projeto, participei de uma iniciativa que levava informações históricas da cidade às escolas primárias em formato de programa de rádio. Além disso, participei da realização de quatro exposições<sup>2</sup>, dois projetos de pesquisa<sup>3</sup>, uma especialização<sup>4</sup> e tantas outras produções em diálogo com os 27 pesquisadores/extensionistas que passaram pela equipe do Arquivo. Faltava uma dissertação.

Mas antes, como já anunciei, havia a necessidade de elaborar um anteprojeto. Ao me debruçar sobre essa demanda, vislumbrei logo as questões fundamentais: Como pensar um recorte em meio à diversidade do Arquivo? Como dialogar com a proposta do Programa de Mestrado? Para tanto, procurei circunscrever um problema que atrelasse as inquietações despertadas no percurso de pesquisa com as principais categorias conceituais do Programa de Pós-Graduação Multidisciplinar – Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), cujo objetivo é “discutir os processos educativos formais e não formais que se estabelecem em contextos de regiões semiáridas de diversas partes do mundo, destacando-se, deste cenário, o Semiárido brasileiro” (PPGESA, 2016).

2. As quatro exposições foram: Imagem, Publicidade e Memória: Juazeiro 1944 a 1988, em 2007; Imprensa InForma: Exposição de notícias escritas e faladas sobre Juazeiro, em 2008; Espelho, espelho meu: de que modo a Educação aconteceu?, em 2009; e Museu de Tudo, em 2016.

3. Os projetos de pesquisa foram: Juazeiro na esteira do tempo, a partir das representações no arquivo de pesquisa da professora Maria Franca Pires, entre 2006 e 2007; e Documentação historiográfica das imagens e discursos sobre Juazeiro na “esteira do tempo”: Representações da memória coletiva na pesquisa de um arquivo pessoal, entre 2008 e 2009.

4. Especialização em Ensino da Comunicação Social, sob o título Vídeo/documentário Lourdes e Antonila: memórias da educação escolar em Juazeiro-BA.

Tendo essa proposta como perspectiva, surgiu o anteprojeto de mestrado “Educação, cultura e identidade territorial a partir das representações no Acervo de Maria Franca Pires”. O projeto foi aprovado e ingressei no mestrado. As disciplinas foram se sucedendo e, ao chegar na qualificação, houve a sugestão de que eu centrasse a pesquisa na Associação de Pais e Mestres (APM) de Juazeiro. A escolha desse foco de estudo, em meio a tantos possíveis que se insinuaram no contato com o multifacetado Arquivo que Maria Franca Pires legou à posteridade, foi uma ótima sugestão, já que é imprescindível fazer algumas escolhas necessárias para delimitar um recorte, tanto documental, quanto espaço-temporal. Assim, fiquei restrito à análise dos documentos referentes à APM e ao período de 1954 a 1974, em que esteve em vigência a Associação.

Com a escolha do foco de estudo em torno da APM, acabei me dando conta de que as opções de pesquisa também estão fundadas nas trajetórias pessoais. Afinal, nasci em uma família muito ligada à educação e, especialmente, à educação primária. Minha mãe fundou uma escola e sempre trabalhou na área educacional. O cheiro do mimeógrafo, que rodava as provas dos estudantes da Escola Bem-Me-Quer, que minha mãe dirigia, foi um dos mais fortes da minha infância. E, coincidência ou não, foi a APM que, entre outras ações, introduziu o mimeógrafo em Juazeiro.

Costumo dizer que o ambiente escolar me é tão familiar quanto a mesa de sucupira que repousa na sala de estar da casa de meus pais. Já começa pelo fato de meus próprios pais terem se conhecido na escola e até hoje atuarem como professores. São, portanto, ao mesmo tempo, pais e mestres. Com o estudo da Associação de Pais e Mestres, aprofundi ainda mais em mim o estudo de um espaço intrinsecamente constituidor de disciplinamentos, o espaço escolar.

Esse espaço articulador de experiências educativas tem uma forte proximidade com a Associação de Pais e Mestres e sua importância na esteira do tempo<sup>5</sup> de Juazeiro, embora poucos agentes atuais da educação juazeirense tenham tomado conhecimento da existência dessa entidade. O esforço que fiz na dissertação foi o de produzir significados para a sua atuação a partir de uma revisitação histórica, reposicionando a APM na memória social da cidade e, conseqüentemente, da paisagem educacional brasileira.

Embora eu tenha inicialmente me preocupado em focalizar e analisar as categorias ontológicas Educação, Cultura e Identidade Territorial, articuladas com a proposta do programa de mestrado, a Infância ocupou o lugar da

5. A expressão “esteira do tempo” foi tomada de empréstimo do livro “Juazeiro na esteira do tempo” (1968), de Edson Ribeiro, obra de referência para os estudos históricos sobre o município de Juazeiro.

Identidade Territorial, que não teve tanta prevalência nos documentos da APM, e cheguei à seguinte questão de pesquisa: Quais eram as representações de Infância, Educação e Cultura difundidas pela Associação de Pais e Mestres em seus 20 anos de atuação na cidade de Juazeiro-BA?

Diante disso, os objetivos específicos que guiaram a pesquisa foram enunciados da seguinte maneira:

1. Descrever a trajetória pessoal e profissional de Maria Franca Pires;
2. Mapear as etapas de constituição do arquivo e a descrição dos documentos;
3. Descrever a trajetória da Associação de Pais e Mestres de Juazeiro;

A partir desses objetivos, buscou-se apreender e analisar, de forma ampla, *as representações de infância, educação e cultura construídas pelos agentes sociais que frequentaram a APM no período de 1954 a 1974* – sendo este o objetivo geral da pesquisa. O exercício que se fez durante a escrita da dissertação foi, de alguma maneira, vislumbrar como os discursos e ações da APM, ao definirem de certo modo o que é infância, educação e cultura, acabam por possibilitar também entendimentos particulares sobre como se delinham as relações de força na sociedade.

## Referenciais Teóricos

Entre as categorias que tive de me deter durante a exposição da pesquisa na dissertação, a que primeiro se anunciou foi a noção de arquivo. Para tanto, Derrida (2001) possibilitou pensar que a prática de arquivar só adquire significação quando possibilita uma escritura. O arquivo precisa ser reconsignado, ou seja, preenchido de novos e dinâmicos signos que o reinvente em suas múltiplas vertentes enquanto espaço público e fonte reguladora de autoridade. Na ausência da pessoa responsável por compor o Arquivo – no caso, a professora Maria Franca Pires – cabe ao pesquisador encarar o desafio de tecer o fio narrativo de acordo com os fragmentos de memórias que são possíveis recolher em meio à documentação.

É esse trabalho de garimpagem que realizei na constituição da trajetória da APM, recorrendo ao ancoradouro da sequência cronológica para contar essa história. Para isso, o primeiro aprendizado é o entendimento de que o passado não pode ser apreendido em sua totalidade, mas antes, por meio da presentificação de um ausente, uma construção feita a partir da ausência, que envolve diferentes processos: “percepção, identificação, reconhecimento,

classificação, legitimação e exclusão” (PESAVENTO, 2005, p. 40).

Tornar a ausência uma imagem visível no presente é uma tarefa da relação de representação. O que importa é fazer uma análise que leve em conta os constrangimentos e as negociações que possibilitaram o texto, bem como os efeitos de sentido que ele produz enquanto um gerador de representações, ou seja, de “esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (CHARTIER, 1990, p. 17).

Recorrendo à origem da palavra “arquivo”, Derrida (2001, p. 11) chama a atenção para a duplicidade do vocábulo grego *arkhê*, “que designa ao mesmo tempo o começo e o comando”. Assim, coordena dois princípios em um: o da natureza, ou da história, “ali onde as coisas começam”, e o da lei (*nomos*), “ali onde os homens e os deuses comandam”. O sentido de “arquivo” vem, por outro lado, do *arkheion* grego: uma casa que era a residência dos magistrados superiores, os arcontes, onde se depositavam os documentos oficiais.

Essa passagem do privado ao público que caracteriza a constituição de um arquivo encontra forte presença nos materiais do Arquivo de Maria Franca Pires, de um modo geral, e, especificamente, da APM. Afinal, o sonho de Maria Pires era construir um Instituto Histórico e Geográfico em Juazeiro e, nesse intento, ela recebeu diversas doações de materiais históricos da cidade. A perspectiva que aí se constrói se aproxima da defesa do sociólogo francês Maurice Halbwachs (apud BOSI, 1994) de que a subjetividade da memória de cada sujeito histórico se situa na construção da memória histórica ou coletiva.

Halbwachs (apud BOSI, 1994, p. 55) considerava o caráter livre, espontâneo, quase onírico da memória, como algo excepcional: “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado”. E nesta reconstrução das experiências do passado, a memória individual está atrelada à realidade interpessoal do grupo ao qual o indivíduo se associa. De acordo com Bosi (1994, p. 66-67):

Quando um grupo trabalha intensamente em conjunto, há uma tendência de criar esquemas coerentes de narração e de interpretação dos fatos, verdadeiros “universos de discurso”, “universos de significado”, que dão ao material de base uma forma histórica própria, uma versão consagrada dos acontecimentos. O ponto de vista do grupo constrói e procura fixar a sua imagem para a história.

Deste modo, há tantas memórias quanto grupos existirem. Jacques Le Goff (1994, p. 424) lembra que a memória é resultado de “manipulações

conscientes ou inconscientes que o interesse, a afetividade, o desejo, a inibição e a censura” fazem sobre o indivíduo e o coletivo. Repositório de informações conservadas sobre o passado, a memória é uma modalidade de representação social que se expressa em objetos históricos, estes, enquanto produtos culturais, dão um assentimento à posição das pessoas no mundo e carregam de um para outro tempo a cultura da qual procedem.

A cultura é entendida neste trabalho no sentido atribuído pelo antropólogo Clifford Geertz (2001), como uma reunião de textos – contexto no qual são elaborados os significados que constituem um modo de atuar próprio de um grupo social em dado espaço/tempo, que expressam as relações que o caracterizam e lhe dão uma particularidade passível de ser interpretada apenas pela decodificação daqueles significados. Para que aconteça a decodificação dos significados, é preciso que se tenha um “conjunto de regras seletivas e combinatórias que permite a interpretação e a elaboração de representações do real”, como Lévi-Strauss (apud SODRÉ, 1983, p. 39) define o código cultural. A cultura, assim, passa a ser pensada como um instrumento de comunicação, resultante de um pacto social implícito.

Pela diversidade de seu acervo de objetos de memórias, o Arquivo de Maria Franca Pires incorpora o “sentido A” da “cultura-valor”, representado pelos artefatos artísticos (produções literárias, desenhos e demais referências do campo das belas artes), o “sentido B”, a “cultura alma coletiva”, inscrita nos registros de manifestações culturais que compõem a memória social de Juazeiro, e o “sentido C”, a “cultura-mercadoria”, veiculada, sobretudo, nos materiais de imprensa, publicidade e propaganda que atravessam a vida cotidiana do século 20 e constituem as subjetividades locais (GUATTARI; ROLNIK, 1986).

Além das noções de educação e cultura, na dissertação são enfatizados também os significados de infância atribuídos pelos agentes da APM e sua natureza histórica e social, nos marcos defendidos por Ariés (1981). Reconhecemos também a importância de consolidar uma visão da infância que considere, além dos aspectos históricos e sociais, os culturais e políticos que, no caso do Brasil, deixaram marcas profundas no processo de socialização de adultos e crianças. Os significados de infância, nesse sentido, variam de acordo com diferentes fatores: o tempo, o lugar de onde se fala, a autoridade de quem fala, a classe social de quem é o objeto da fala, as diferenças de gênero, raça e etnia.

Toda essa teia de fatores que modelam os sentidos atribuídos ao conceito de infância pode também ser estendida às outras categorias de análise deste trabalho. Os modelos narrativos hegemônicos que orientam a circularidade

do discurso sobre cada uma das noções aqui enfocadas precisam, portanto, ser situados no território e na época histórica em que foram enunciados, de acordo com o que Foucault (2000, p. 12) denomina de “regime de verdade”, isto é, “os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir entre sentenças verdadeiras e falsas, os meios pelos quais cada um deles é sancionado”.

É ainda válido ressaltar que foram utilizados como referenciais os princípios básicos da Museologia, ciência que tem como objeto de estudo a relação do ser humano com a cultura material. O processo de transformação de um acervo em herança cultural, segundo Bruno (1997, p. 14), está voltado, “especialmente, para a relação entre o Homem (público/sociedade), o Objeto (coleção/patrimônio) em um Cenário (museu/território)”.

A partir dessa relação Homem/Objeto/Cenário, foram sendo adquiridas novas informações sobre os acontecimentos que constituem o motivo dos materiais. Isso foi possível a partir do intercuro com entrevistas de pessoas que construíram as histórias social, educacional e cultural da região. Com sentidos atentos, cadernos de anotação, gravadores de áudio e câmeras fotográficas e filmadoras, foram registrados ao longo dos últimos anos as narrativas saborosas das fontes orais que têm se produzido como consequência da metodologia baseada sobretudo na história oral.

## Metodologia

Do ponto de vista da sua natureza, abordagem e objetivos, a pesquisa em questão é básica, qualitativa, exploratória e descritiva. As técnicas utilizadas para dar conta dos objetivos da pesquisa foram a *bibliográfica*, elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos, teses, dissertações etc., a *documental*, elaborada a partir de materiais que não receberam tratamento analítico, a *audiovisual*, dos registros de encontros com personagens históricas, e o *levantamento*, que envolve a interrogação direta das pessoas. Esta última foi feita sempre que houve necessidade de dirimir dúvidas sobre algum aspecto evidenciado na pesquisa, por meio de entrevistas semiestruturadas com pessoas que guardam memórias dos fatos a serem desvelados.

Como primeiro procedimento básico, foi feito um levantamento bibliográfico e documental em torno dos registros sobre educação, cultura e infância nos materiais da Associação de Pais e Mestres do Arquivo de Maria Franca Pires. Para tanto, foram avaliados documentos como os estatutos, o livro de atas, as fotografias dos cursos promovidos pela Associação, os relatórios das atividades e os certificados de frequência e aproveitamento.

Ao longo da dissertação, foram reconstituídas as trajetórias da APM, do Arquivo no qual se encontram seus objetos de memórias e da principal liderança da Associação, Maria Franca Pires. Com base no cruzamento dos relatos orais provenientes de entrevistas com as fontes bibliográficas e documentais, que dão um amplo aporte teórico para as análises, a pesquisa permite discutir com abrangência as diferentes produções e apropriações dos discursos e das ações, revelando que estas foram, ao mesmo tempo, conservadoras e modernas, e expressam dessa maneira a síntese de uma tensão vivenciada no momento histórico, entre 1954 e 1974, e que continua repercutindo nos dias atuais.

Diante dessa orientação metodológica, a presente pesquisa também se filia à história oral, surgida como forma de valorização das memórias e recordações de indivíduos. Para tanto, foram consideradas as entrevistas realizadas pela equipe de pesquisa, entre os anos de 2006 e 2008, e feitas novas entrevistas nos anos de 2016 e 2017. Na pesquisa em questão, entende-se que as fontes orais de memórias sempre se recordarão tendo como perspectiva sua filiação a determinados espaços sociais ocupados, nos “quadros sociais da memória” definidos por Halbwachs (1990).

Implícito em seu próprio termo, a expressão história oral sugere, como assinala o pesquisador Portelli (2001, p. 10), “uma forma específica de discurso: história evoca uma narrativa do passado; oral indica um meio de expressão”. Portanto, o discurso é específico muito mais pelo lugar de onde ele se faz do que pela temporalidade ou forma de expressão que apresenta. Esse lugar de onde o discurso se tece apresenta uma complexidade no trabalho em questão, haja vista que, mesmo quando o registro é escrito, há marcas de oralidade presentes em sua produção, como é o caso do Livro de Atas da Associação de Pais e Mestres.

Entretanto, não se pode perder de vista o caráter único das fontes orais, o que Khoury (2001) identifica como o caminho no qual os materiais da história são organizados pelos narradores para contá-la. As fontes orais se tornam significativas exatamente a partir das diversas interpretações sobre uma dada realidade. O lugar que cada personagem histórica ocupa na ordem do discurso histórico termina por constituir uma narrativa cuja importância está em ser única.

Nesse enfoque, percebe-se claramente a aproximação entre memória e identidade social. Numa referência ao pensamento de Halbwachs, Teresa Cristina Rego (2006, p. 275) chama a atenção para o fato de que “a memória se estrutura em identidades de grupo: recordamos a nossa infância como membros da família, o nosso bairro como membros da comunidade local”.

Halbwachs (1999) considera que a memória particular relaciona-se diretamente com o grupo ao qual o indivíduo pertence, sendo parte de uma memória coletiva. Assim, a rememoração individual se faz na tessitura das memórias de grupo, alimentando-se da memória coletiva e histórica. Trata-se, portanto, de uma pesquisa que vai além dos livros e documentos escritos, buscando nos meandros da memória os registros que o tempo não conseguiu apagar.

Na dissertação, as trajetórias da APM de Juazeiro-BA e de Maria Franca Pires e seu Arquivo possibilitaram entender, atualmente, a persistência de um passado que insiste em viver. Tanto no que compreende à educação, cultura e escola nesse território, quanto ao que concerne às representações da infância relacionadas às ações da Associação.

## Considerações Finais

A primeira lição da pesquisa que resultou na dissertação foi a seguinte: o trabalho nunca estará pronto até que o último ponto seja escrito. Depois da impressão, encadernação e entrega, a sensação de incompletude se torna uma marca indelével. Por mais que se escreva, por mais que se escave, mais fundo parece ser o fim. De repente, abre-se um novelo em nossa frente, com tantas possibilidades interessantes quanto perigosas. Quanto mais se mergulha, mais tempo será necessário para submergir. É importante manter-se equilibrado durante todo o processo e ancorado na certeza de que foi feito o que era possível de se fazer.

Após tantas travessias nas veredas da história do Arquivo de Maria Franca Pires e, em especial, da Associação de Pais e Mestres de Juazeiro-BA, sinto que fiz o que pude. O maior esforço soerguido durante todo o processo de pesquisa foi em torno da descrição dos documentos que dão conta da trajetória da APM. Embora nem todos os dados tenham sido aproveitados na dissertação, outros pesquisadores podem se interessar em estabelecer novas linhas de análise nessa imensurável correnteza do conhecimento científico. Uma pesquisa também serve para proporcionar que outras pesquisas sejam realizadas. Tomara que a minha sirva ao menos para isso.

Quanto aos ângulos – imprevistos ou não – que foram possíveis focalizar nestas páginas, só resta fazer, brevemente, um apanhado. A infância, categoria que nasceu durante a gestação dos dados de pesquisa, está envolta na instabilidade característica do momento histórico de convulsão social que acompanha os 20 anos de trajetória da APM (1954-1974). Ora a criança é desprotegida, imatura e incapaz, ora é cidadã, sujeito de direitos e produtora de história (e estórias).

A educação é o lugar de refúgio das crianças em meio aos desafios dos tempos modernos. É onde elas devem assimilar hábitos urbano-industriais, de asseio, pontualidade, assiduidade, higiene, nutrição, puericultura, em suma, concepções sadias para um mundo que só tolera o trabalho produtivo. É na escola também onde todos os setores da vida convergem na tentativa de salvaguardar as crianças da monstruosa sombra de uma nova onda: a cultura de massa.

Uma cultura que chega acompanhada de “perigosas e sadias inovações”, dicotomia que marca os discursos e ações produzidas no interior da APM, que versam sobre as vantagens e desvantagens dos novos meios de comunicação, incentivam a destruição de gibis e a compra de um mimeógrafo, reivindicam a proteção das crianças em relação ao rádio e veiculam nas ondas sonoras as propagandas dos cursos de formação cultural e renovação do professorado.

A APM vivenciou um contexto confuso em um momento de muitos acirramentos sociais, políticos e culturais, produzindo, como aliás todas as entidades e instituições educacionais, habilidades intelectuais e um sistema de significação próprio, com formas particulares de compreender o mundo em uma cidade reconhecida pelo cosmopolitismo e pela participação efetiva da população em associações profissionais e de fraternidade (CHILCOTE, 1990).

Além da tentativa de uma gestão compartilhada do ambiente escolar, havia nas ações da APM a valorização do magistério, o favorecimento das condições de aperfeiçoamento e de formação continuada e permanente das educadoras de Juazeiro. A APM é ainda um espaço de extensão das preocupações formativas para além da escola. Não é apenas o local que cobra dos pais a formação dos filhos, mas um espaço que também procura formar pais e mães (sobretudo estas), estabelecendo condutas proativas, dentro de uma visão que funda os princípios educacionais que sustentam a escola.

Muito poderia ser escrito a partir da dissertação sobre a trajetória da APM e da própria Maria Franca Pires e seu Arquivo, mas as limitações inerentes a uma produção como esta impõem algumas escolhas. O que não foi aqui aprofundado pode ser melhor visualizado na leitura da dissertação “A Associação de Pais e Mestres na esteira do tempo de Juazeiro (BA): representações sobre infância, educação e cultura”. Sinceramente, anseio que esse trabalho se abra como possibilidade para novas pesquisas, revelando o rio caudaloso que passa nas margens dos materiais preservados no Arquivo de Maria Franca Pires.

## Referências

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembrança de velhos. 3. ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BRANCO, I. A. de S. **Associação de Pais e Mestres**: Um Pouco de História. Educação: Teoria e Prática, v. 3, n. 5, 1995. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/107115>>. Acesso em: 14 set. 2016.

BRUNO, M. C. de O. **Teoria museológica**: a problematização de algumas questões relevantes à formação profissional. Cadernos de Sociomuseologia, Lisboa, n. 10, p. 13-21, 1997.

BUJES, Maria Isabel E. **Infância e maquinarias**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2001.

CHARTIER, R. **História cultural entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

CHILCOTE, Ronald H. **Transição capitalista e a classe dominante no Nordeste**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: T. A. Queiroz - Editora da Universidade de São Paulo, 1990.

DERRIDA, Jacques. **Mal de arquivo**: uma impressão freudiana. Trad. Claudia de Moraes Rego. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios**: forma e cultura escolar em Belo Horizonte (1906/1918). Uberlândia: EDUFU, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 15. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2000.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, Editores, 1973.

GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. **Cartografias do Desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vórtice, 1990.

KHOURY, Yara Aun. Narrativas orais na investigação da história social.

In: **Projeto História**: Revista do programa de Estudos Pós-Graduados em História e do departamento de História da PUC-SP: São Paulo: EPUC, 1981 – periodicidade: anual até 1996 semestral a partir de 1997. junho/01 n° 22.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Ed. Unicamp, 1994.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PORTELLI, Alessandro. A história oral como gênero. In: **Projeto História**: Revisão do programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP: São Paulo: EPUC, 1981 – periodicidade: anula até 1996; semestral a partir de 1997. junho/01 n° 22.

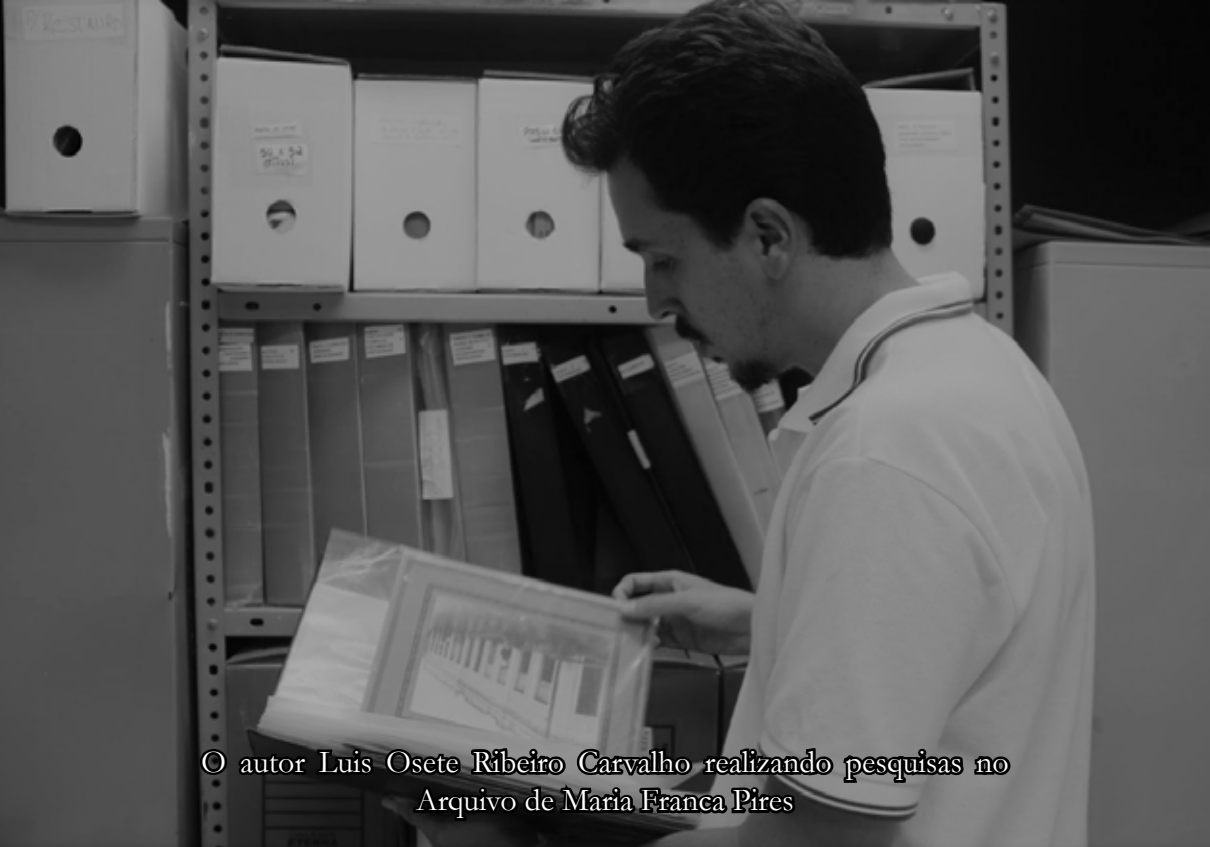
PPGESA. Programa de Pós Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos. **Sobre**. Disponível em: <http://ppgesa.uneb.br/index.php/sobre-2/>. Acesso em 27 de dez. de 2016.

REGO, T. C.; AQUINO, J. G.; OLIVEIRA, M. K. Narrativas autobiográficas e constituição de subjetividades. In: SOUZA, Elizeu C. (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 269-286.

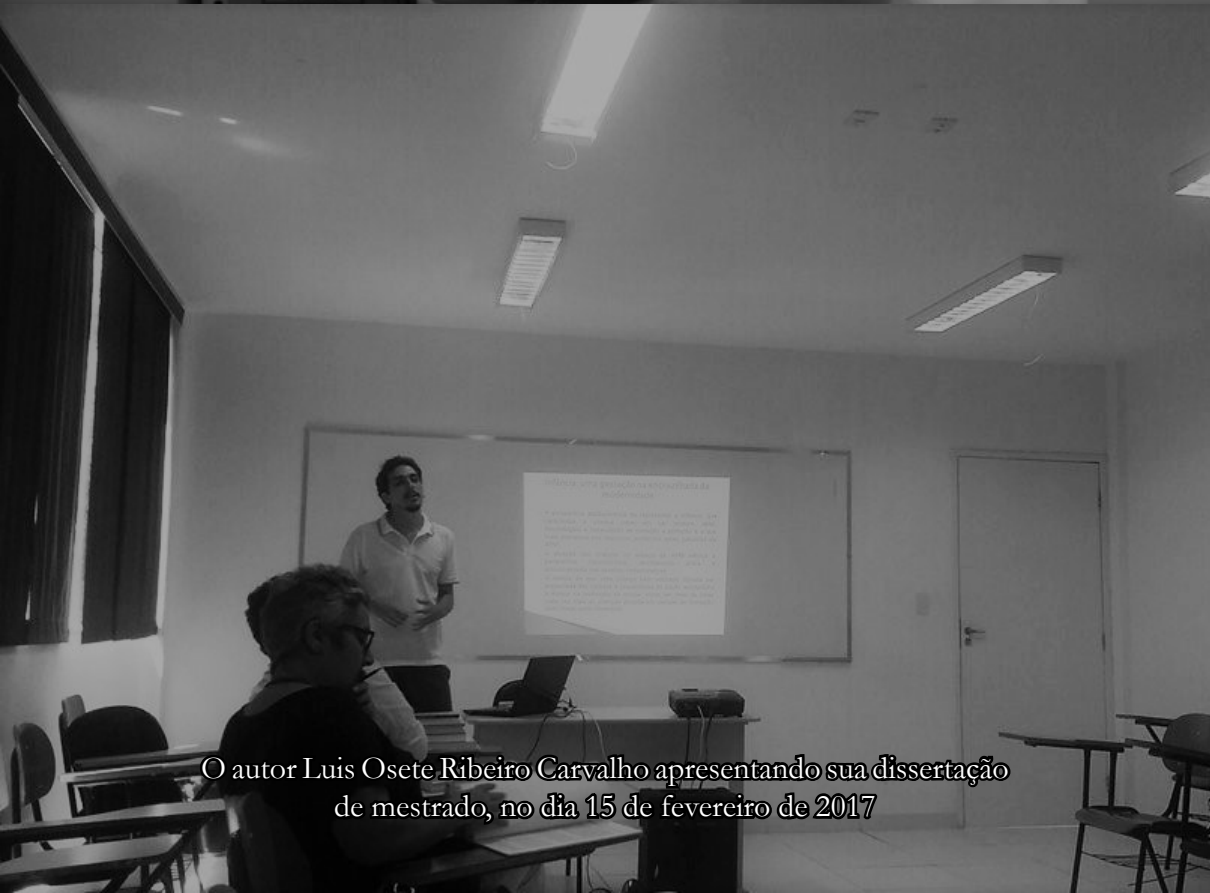
REGO, Teresa Cristina; **Memórias de escola**: cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

RIBEIRO, Edson. **Juazeiro na esteira do tempo**. Salvador, BA: Editôra Mensageiro da Fé, 1968.

RODRIGUES, José Roberto Gomes. **Formas de escolarização secundária e sócio-gênese de uma instituição escolar**: o Ginásio Ruy Barbosa em Juazeiro, BA, (1953-1963). Tese (Doutorado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2009.



© autor Luis Osete Ribeiro Carvalho realizando pesquisas no Arquivo de Maria Franca Pires



© autor Luis Osete Ribeiro Carvalho apresentando sua dissertação de mestrado, no dia 15 de fevereiro de 2017



O autor Luis Osete Ribeiro Carvalho com uma das suas principais colaboradoras da pesquisa, a professora Maria de Lourdes Duarte (1917-2018).



O autor Luis Osete Ribeiro Carvalho apresentando seu projeto de dissertação na sessão de divulgação científica do programa de mestrado

# Capítulo 12

## PESQUISAR SOBRE AS LÍNGUAS DO GRUPO BANTO E SOBRE A LÍNGUA YORUBÁ: TRADIÇÃO ORAL E IDENTIDADE EM DOIS TERREIROS DE CANDOMBLÉ/UMBANDA DE JUAZEIRO-BA. POR QUE LOGO “ISSO”?

**Maria Rosa Almeida Alves<sup>1</sup>**

---

1. Mestra em Educação, Cultura e Territórios Seminários pela UNEB/PPGESA. Professora da Rede Estadual de Educação da Bahia e da UPE (Universidade de Pernambuco – *Campus* Petrolina). Licenciada em Letras, pela UNEB *Campus* IX. Pós-graduada em História e Cultura Afro-Brasileira.

## Introdução

Começo comentando o título que dei a este texto, que é a introdução da minha Dissertação de mestrado no PPGESA. Ora, ser descendente de africanos por parte de minha mãe, logo, de meus avós e bisavós maternos, já seria uma resposta. Mas não basta. A minha identidade é uma motivação forte para essa pesquisa, identidade esta em construção e sujeita à fluidez de que falam Hall (2009, 2014) Silva (2014) e outros. Entretanto, quando muitas pessoas veem o PPGESA com um viés unicamente educacional (no sentido a educação escolar), eu o vejo como um lugar para muitas outras formas de Educação. Começando por educar o nosso olhar, o nosso sentir. E necessariamente para pensar a educação que se dá em outros espaços que não a escola. E o terreiro é um espaço altamente educativo. E aí foi que me senti vinculada à dimensão cultural do Programa. Não há como pensar espaços educativos sem pensar a cultura, os fazeres, saberes, modos de ser e de viver dos povos tradicionais, seja neste ou em outro semiárido, neste ou em outro país.

Dessa forma, me lancei nesta pesquisa. Por compreender que os povos de terreiro, com sua tradição e suas formas específicas de viver a religiosidade/ espiritualidade constroem suas identidades também com a oralidade, a língua e a ritualidade. Desde o início, a pesquisa só me trouxe gratidão e certezas. Uma dessas certezas é a de que o povo descendente de africanos aqui no vale do São Francisco – assim como o povo de terreiro – precisa romper as barreiras que ainda são muitas, principalmente o racismo, e ocupar os espaços acadêmicos. Precisa também divulgar as línguas sobreviventes a 500 anos de um massacre sistemático. Somente através dos terreiros foi possível resguardar a memória ancestral e pelo menos uma dezena de falares que pertenceram aos nossos antigos.

Então, pra quem perguntou, sendo eu professora, por que estudar “ISSO”, talvez eu tenha aqui começado a responder... mas creio perfeitamente que a resposta é coletiva, e precisa se transformar numa provocação: Por que tão poucas pessoas estudam “isso”?

Neste trabalho, começo com questionamentos sobre o fio que divide o mundo físico do mundo etéreo – mundo dos espíritos – e sobre o domínio da pertença e da identidade. Onde se situam o desejo, a subjetividade, a criatividade, a relação do sujeito com a ancestralidade? Esses são fatos do mundo físico que tocam o mundo espiritual? Ou são fatos do mundo espiritual que tocam o mundo físico? Qual o valor da transmissão oral através de línguas africanas para o povo de terreiro? Como a África vive nas identidades dos homens e mulheres que se afirmam como afro-brasileiros filhos e filhas de

santo? Estas são perguntas que me fiz e me faço, porque elas também dizem respeito à minha identidade, à minha presença nesse mundo que se quer majoritariamente branco, cristão e massificador das formas de ser e viver. E as respostas dizem respeito a mim e a um contingente enorme de pessoas que trazem no sangue as marcas de um passado de lutas, de dores, de superação e de sublimação. Falo das riquezas do candomblé, das línguas que não morreram e das maneiras encontradas para o povo negro se fazer presente aqui e agora com suas potencialidades, através do povo de santo.

No Programa de Pós Graduação em Educação Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), vinculada à área de concentração da Linha 2, estudos interculturais, situo esta pesquisa na ponte entre Educação e Cultura, sendo esta compreendida como o fazer, o saber, o sentir e o viver de grupos, comunidades e pessoas. Assim, creio que neste Território de Identidade do Sertão sanfranciscano, no coração do Semiárido baiano, devem ser visibilizados os grupos e comunidades que se consideram tradicionais, e com suas formas de crer, celebrar seus cultos, relacionar-se com a natureza e com os outros, se estabelecem neste lugar e aqui produzem cultura. A partir desse entendimento, defendo que todos os processos que consideramos educativos, escolares ou não, precisam comungar com os saberes tradicionais, perversamente colocados à margem da escolarização.

Por sua vez, entendo também que discutir a importância das muitas línguas que chegaram ao Brasil com os africanos traficados ao longo de quatro séculos significa um movimento de reflexão em torno de quem somos. Isso nos coloca frente a frente com nossa identidade, identificação ou pertencimento étnico, o qual tantas vezes fica perdido no meio das coisas sobre as quais não pensamos. Ao buscar entender que línguas são essas, e perceber que elas estão muito vivas, com suas transformações e adaptações como qualquer outra, surge a inquietação que inicialmente me moveu: por que foram e são silenciadas? Por que não se fala banto, umbundo, quimbundo, ijexá, swali, yorubá nas praças, nas feiras, nas escolas, nos grupos diversos que conhecemos e convivemos?

Essa questão remete a outras, e em seguida a muitas outras, que resultam num vasto mar que nos assombra, mas que tentamos ignorar: vivemos numa sociedade racista, e vivemos sob a lógica eurocêntrica, que nos impôs o português de Portugal, nos proibiu o *nbengatu* ou língua geral indígena por decreto, mas estrategicamente ao longo do tempo tem dizimado os tantos idiomas indígenas e africanos que nos povoaram.

Línguas numerosas, das quais não ficaram registro escrito, e hoje só é possível identificar uma parte muito pequena de toda a riqueza etnolinguística trazida pelos nossos parentes africanos distantes. Resgatar a possibilidade

de existência desse patrimônio cultural e espiritual entendo que é resgatar um pouco também a nossa humanidade, e trazer a um lugar mais digno um elemento de grande valor para se compor o que seriam as existências desses a quem devemos um passado, um presente e um futuro.

Foi assim que decidi estudar a tradição oral como fio condutor da existência do que permanece como línguas dos grupos banto e yorubá em dois terreiros de candomblé/umbanda em Juazeiro-Bahia. Isso, por acreditar que nesses lugares sagrados é onde se cultiva através de cantos, rezas e expressões essas línguas africanas, ou o que resultou delas nessa diáspora, e que esses registros são elementos determinantes para a constituição das identidades afrodescendentes.

É importante situar o sertão baiano como um lugar rico em atividades religiosas de matriz africana; somente nas cidades de Juazeiro(BA) e Petrolina (PE), Marques et al., (2015) catalogaram mais de 400 terreiros, de diversas identificações, ou seja, que mantêm rituais banto, ketu, cruzado, e ainda alguns que têm raízes na tradição ijexá, outros mais próximos da umbanda. Isso tudo aponta a relevância que precisa ser dada à linguagem como traço cultural marcante dos descendentes da África.

Tendo a historiografia oficial nos mostrado em geral uma África estereotipada, marcada pelos preconceitos resultantes da visão que cria o desprezo por seus habitantes, considero necessário propor uma narrativa descolonizadora, que possibilite requalificar os povos africanos e sua cultura, assim como suas línguas enquanto patrimônio cultural. Acerca da maneira como fomos ensinados sobre a África, vale salientar o que destaca Vansina (2010, p. 241):

Desde que foram empregadas as noções de “brancos” e “negros”, para nomear genericamente os colonizadores, considerados superiores, e os colonizados, os africanos foram levados a lutar contra uma dupla servidão, econômica e psicológica. Marcado pela pigmentação de sua pele, transformado em uma mercadoria entre outras, e destinado ao trabalho forçado, o africano veio a simbolizar, na consciência de seus dominadores, uma essência racial imaginária e ilusoriamente inferior: a de *negro*. Este processo de falsa identificação depreciou a história dos povos africanos no espírito de muitos, rebaixando-a a uma etno-história, em cuja apreciação das realidades históricas e culturais não podia ser senão falseada. (grifo do autor)

Mediante esses e outros modos inferiorizantes de conceber os povos africanos e tudo o que foi trazido por eles, cabe, nesta pesquisa, demonstrar o quanto o continente africano, em sua grande diversidade, sendo o berço

da humanidade, deve ser assim valorizado em seu potencial. Este que pode ser demonstrado através das tecnologias variadas, as quais permitiram deixar o legado das incríveis construções, como as pirâmides egípcias. Outras áreas das ciências, como a medicina, a filosofia, a matemática e conhecimentos diversos circularam por impérios constituídos em várias partes do continente, a exemplo do Império Shongai, conforme destaca Lopes, quando descreve a cidade de Quíloa, onde habitava os Suaílis no século XII:

Quíloa, sua principal cidade, tornava-se o mais importante centro de comércio de ouro, cobre, estanho e ferro – comércio esse que desde o século VIII tinha sido privilégio exclusivo dos árabes de Mogadiscio, na Somália atual. Graças a essa prosperidade, Quíloa criava uma moeda e desenvolvia uma avançada concepção urbanística que compreendia até edifícios de cinco andares conforme relatos de escritores quinhentistas chineses (LOPES, 2011, p.109).

Esse exemplo ilustra o esplendor de algumas civilizações africanas, as quais não são conhecidas pela historiografia oficial, notadamente pela história que se ensina nos meios escolares. Um olhar para essa África de riquezas e potencialidades se faz necessário no intuito de situar a importância da tradição oral para essas sociedades, que não precisaram da escrita, por um motivo simples: a oralidade é suficiente para manter a memória coletiva e transmitir as informações e ensinamentos fundamentais para o bom funcionamento dos grupos sociais. Dessa perspectiva é que considero importante conhecer os mecanismos que sustentam a tradição oral nas sociedades africanas e como esta tradição se mantém atualmente, num contexto de diáspora, no Brasil, na Bahia, e nessa região específica do sertão.

É nesse quadro de descontinuidades que trago, no atual cenário onde se encontram espalhados os povos africanos e seus descendentes, a existência dos terreiros, territórios sagrados de culto aos Orixás e outras divindades como caboclos e ciganos. A permanência dos terreiros (de candomblé e umbanda ou culto cruzado) entre nós é um sinal de que os descendentes dos povos africanos que aqui chegaram, de alguma maneira conseguiram fazer permanecer algo de essencial para suas existências.

Sabemos de todas as contingências que implicaram na vida desses homens e mulheres, no período da implantação do capitalismo no Brasil, quando ficaram com o trabalho pesado, tendo seus corpos explorados à exaustão, e tendo suas almas submetidas a toda espécie de humilhação e atrocidades, tais como a separação dos grupos familiares e/ou étnicos afins.

Portanto, ser escravizado significou lidar com todos os dilemas dessa

situação e ainda buscar formas de adequar suas experiências à realidade que os obrigava a desenvolver mecanismos sutis de resistência. E foi como forma de enfrentamento às condições que lhes eram impostas que entre outras estratégias, surgem maneiras diversas de organização dos cultos que havia na África (SODRÉ, 1988; BASTIDE, 1980).

Estes, denominados primeiramente como batuques, foram atraindo adeptos ao passar do tempo (CAPUTO, 2012) até se organizarem nos terreiros e mesmo enfrentando toda forma de perseguição, traziam à realidade um conjunto de simbologias, práticas e ritos que foram se consolidando na religião dos negros. Esse vínculo espiritual com as origens africanas, notadamente com os ancestrais, tornou-se um elemento de pertencimento marcante para o que podemos entender como identidade, hoje, dos afro-descendentes. Para Hall (2009; 2014), Woodward (2014) e outros, definir “identidade” hoje requer considerar a fluidez desse conceito, e a mobilidade das escolhas feitas pelos indivíduos, no sentido de se produzirem enquanto sujeitos no mundo. Nas palavras de Silva (2014):

O processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e estabilizar a identidade; do outro, os processos que tendem a subvertê-la e desestabilizá-la[...]. Têm sido analisadas, assim, as identidades nacionais, as identidades de gênero, as identidades sexuais, as identidades raciais e étnicas (SILVA, 2014, p.84).

No caso dos povos africanos em sua vinda forçada para as Américas (e outras partes do mundo), o conjunto de elementos marcantes de suas identidades étnicas e culturais que foi massacrado pelo projeto escravista foi se organizando e estabelecendo em torno de outras referências que lhes fizesse vivenciar suas crenças e assim, reformular também suas religiosidades, tornando o candomblé, a jurema, o canjerê e outros, formas de resistência e de persistência na atualidade.

Pesquisar a oralidade na transmissão das línguas yorubá e banto em rituais dos terreiros leva-me à consideração sobre o envolvimento das pessoas de santo com a questão identitária. Estar vinculado a um terreiro requer do indivíduo homem ou mulher, um conjunto de atitudes referentes ao assumir-se como filho ou filha de santo. Mesmo que ainda não iniciado, esse simpatizante (*abiã*) está participando de um contexto em que a africanidade aflora de várias maneiras, em gestos, em vestimentas, em modos de crer e representar essa crença.

As línguas de raiz banto e yorubá são, na maioria dos casos, a base de sustentação dos rituais e por sua vez, dos terreiros. Estes; são o lugar por

excelência onde as populações periféricas têm contato com as línguas rituais e portanto, lugares de fortalecimento dos laços de pertencimento e dos aspectos identitários. Assim, considero a relevância desse estudo em face da importância que têm as línguas do ramo banto e a yorubá (embora impactadas pelas mudanças históricas e sociais) como veículos da permanência da memória ancestral que alimenta a identidade afro-brasileira dos sujeitos vinculados aos terreiros de Juazeiro-Bahia.

Pretendi, com esse estudo, responder à seguinte questão: Como a oralidade praticada nos terreiros – em especial a utilização das línguas africanas citadas – na transmissão de ensinamentos e rituais pode ser um elemento para a manutenção da memória coletiva do povo afrodescendente, e qual a implicação para construção identitária dessas pessoas?

O *locus* onde se desenvolve a presente pesquisa são os dois terreiros<sup>2</sup> de candomblé/umbanda de Juazeiro-BA, um deles no bairro Palmares I, o outro no bairro Juazeiro IV, com suas especificidades e práticas rituais, origens e histórias diversas. Investiguei como os sujeitos interagem através da oralidade nesses espaços; que lugar ocupa a linguagem oral na transmissão de seus ritos e fazeres sagrados, e como esses se articulam na constituição de suas identidades.

Procurou situar essa pesquisa num contexto de identidades em desconstrução e reconstrução a partir do conceito de “diáspora” proposto por Stuart Hall (2009) e Paul Gilroy (1998), os quais compreendem a cultura produzida por esses indivíduos como um produto híbrido e resultante das constantes interferências entre os grupos que se intercomunicam. Assim, considero que compreender a oralidade como elemento determinante para a transmissão de saberes ritualísticos do candomblé, significa valorizar a transmissão oral na manutenção da memória histórica de um povo marcado por rupturas, contrastes e reinvenção de suas formas de existência.

O objetivo geral deste trabalho foi assim definido: Investigar como são utilizados fragmentos da língua yorubá e banto nos terreiros de candomblé/umbanda de Juazeiro-BA e de que forma essas comunidade religiosas experimentam modos de afirmação de suas identidades através da oralidade. E os objetivos específicos, na mesma perspectiva, assim delineados: Discutir as relações entre identidade e memória a partir da tradição oral; investigar como

---

2. Bandalecongo (Palmares I) e Unzó Congo Mutalenguzo (Juazeiro IV). Denominamos **candomblé/umbanda** como forma de registrar, que, conforme está demonstrado na Cartografia Social dos Terreiros de Juazeiro e Petrolina(2015), a quase totalidade dessas casas nas duas cidades têm, em seus cultos, práticas das duas Nações – Keto e Angola, ou seja, língua e cultura yorubá e do ramo banto – o que também será explicitado no decorrer deste trabalho. Portanto, candomblé/umbanda quer dizer que os cultos são cruzados, havendo elementos que são próprios das casas de Umbanda, como a presença de caboclos, que são uma herança advinda das celebrações da religiosidade dos povos indígenas, primeiros habitantes do Brasil.

o pertencimento ao candomblé impacta as identidades dos filhos de santo; perceber, a partir da observação dos rituais públicos dos terreiros, fragmentos das línguas banto e yorubá.

Para adentrar ao estudo do que considero tradição oral no candomblé, parto de algumas considerações sobre a cosmologia africana, ou seja, os modos de compreender o sagrado, enfim, a relação desses povos com a divindade. O candomblé não é uma religião transplantada da África, como alguns pensam, mas uma religião constituída de elementos da cosmologia africana, que aqui foi tomando formas variadas e se desenvolveu de maneira a incorporar as divindades dos negros em modalidades de cultos que representam a atual realidade destes na diáspora.

Um exemplo disso é a junção de elementos da umbanda em boa parte dos terreiros, notadamente aqui no sertão baiano e pernambucano. Nesses, a presença dos caboclos nos cultos é uma forma de assinalar a mistura ocorrida entre elementos africanos e indígenas, marcando a instituição de novas maneiras de reverenciar os principais elementos sagrados para esse povo, que agora organiza de outras maneiras suas crenças e cultos, na diáspora.

De acordo com Beniste (2002) o culto aos Orixás é organizado a partir da crença numa divindade suprema (Olorum, Olodumaré ou outros possíveis nomes), que criou o mundo e tudo o que existe (o Orum - o céu, e o Ayié - terra), criou também o panteão de orixás que conhecemos, tais como Oxossi, Ossain, Yemanjá, Xangô, Omulu, Oxum. Por se tratar de um estudo em que a cosmogonia e a cultura banto se faz presente, devido aos terreiros em estudo trabalharem com as duas Nações, utilizo também o registro *Nkisi* ou *Nkisis*, nome que significa divindade para os bantos, mesmo reconhecendo que o plural dessa palavra se forma de outra maneira, nas línguas banto.

A forma do organização ritualística do candomblé, de acordo com Beniste (idem), está assentada na tradição oral, tanto que “como não havia nenhuma forma de documento escrito no passado, tudo que foi preservado sobre suas divindades chego até nós por palavras faladas que passaram de geração a geração” (BENISTE, 2002, p. 20). O autor afirma ainda que essas tradições são a única forma de conhecer a teogonia e a cosmologia dos povos africanos, ou o que eles pensam sobre as relações entre o céu e a terra. A cosmologia banto, também descrita por Fu-Kiau (1993) assenta-se crença das divindades representadas como elementos da natureza.

Assim, o candomblé tradicionalmente tem se constituído uma religião de afirmação e manutenção do yorubá (e do banto, além de outras nações africanas), através das práticas rituais nos terreiros, descritas por Beniste (2002, p. 20-24) como “Corpo das Tradições Orais”, o qual se compõe dos Signos de Ifá (respostas concedidas pelo oráculo – jogo de búzios); Liturgia (meio

de comunicação dos praticantes com seus objetos de adoração, composta por símbolos e ritos agrupados em cerimonial e conduzidos por diferentes sacerdotes da hierarquia religiosa); os Cânticos que revelam o pensamento doutrinário e filosófico; narrativas que contam histórias dos antepassados e exaltam suas divindades; a Linguagem, que é chamada língua-de-santo, usada para impedir interferências e influências sincréticas. O último elemento desse Corpo de Tradições Oraís são os Provérbios. Beniste (2002, p. 23) descreve-os como “as jóias da linguagem yorubá”, pois transmite profundos significados e são constantemente citados para promover o conhecimento das práticas rituais, além de dar sentido de disciplina e exemplos de vida. Tratando especificamente do povo yorubá, o autor refere-se a essas tradições orais como parte central do conceito desse povo acerca da religião, o qual “forma a fundação e todo o princípio da vida desse povo” (p. 24).

A metodologia adotada nesta pesquisa, tem um perfil etnográfico, por compreender a necessidade de estar muito próxima desses sujeitos e de suas práticas simbólico-religiosas. Assim, optei pela pesquisa participante, que com seu caráter de “experimentação” do que se quer compreender, possibilita ao pesquisador adentrar ao mundo das subjetividades desses homens e mulheres filhos de santo e as suas formas de reelaborar constantemente seu lugar no mundo. De acordo com Macedo (2015).

[...] a experiência dos atores sociais torna-se para a etnopesquisa uma radicalidade fundante com legitimidade própria. Ou seja, não há possibilidade de pesquisa sem que a experiência venha configurar a compreensão da singularidade de uma realidade em construção” (p. 29).

Compreendo a necessidade de construir neste trabalho através de outra epistemologia - incluindo as vozes de outros sujeitos -que possa redimensionar a experiência; por isso deu-se a opção pela pesquisa participante. A partir desse tipo de pesquisa, busquei um olhar mais próximo com a comunidade dos terreiros, conhecendo o dia-a-dia de suas experiências, fazeres, práticas e saberes, considerando o que anuncia Macedo (2014) “experiência nos implica e nunca nos deixa indiferentes” (p. 25). Segundo ele, o corpo é habitado pela experiência, e é de onde emergem os sentidos do vivido (*idem*).

A experiência dos atores sociais torna-se para a etnopesquisa uma radicalidade fundante com legitimidade própria. Ou seja, não há possibilidade de pesquisa sem que a experiência venha produzir a compreensão da singularidade de uma realidade em construção (MACEDO, 2014. p.30)

Essa afirmação do autor corrobora o pensamento de Geertz (2008) que reafirma a presença do singular no universal e o universal no singular. Conforme descrito no terceiro capítulo, o processo metodológico foi composto de observações e registros *in loco*, além de entrevista semiestruturada com pessoas que são autoridades nos dois terreiros: o pai ou a mãe de santo (babalorixá ou yalorixá), uma ekedi, um ogã. A intenção dessa entrevista foi conhecer de que forma a tradição oral ou uso das línguas africanas yorubá e banto como língua litúrgica, tem sido elemento base para a construção de suas identidades – ou pertencimento – enquanto afro-brasileiras.

A partir da audição das cantigas, foi feita a transliteração das palavras, e em seguida, com o auxílio de um professor de línguas banto e um professor de yorubá, os textos foram analisados, produzindo reflexões acerca da cultura e da oralidade – assim como da escrita – que permeiam as atividades nos terreiros, gerando um conjunto de elementos teórico-práticos que abrem outras perspectivas para se compreender a oralidade de maneira mais ampla do que inicialmente havia sido proposto.

Trabalhei com três capítulos, que foi teórico, dividindo-se em três seções, a saber: primeiramente, “Tradição Oral e Africanidade”, onde apresento alguns elementos que se constituem basilares para as sociedades africanas dentro da tradição oral, e de que forma a oralidade sustenta e mantém vivos os terreiros. Na segunda, “Identidade ou Identidades?” trato da identidade dos sujeitos numa perspectiva que considera esse conceito flutuante e inconcluso, marcando a questão das interferências e trocas culturais que ocorrem entre os grupos sociais, nesse movimento de diáspora que ainda vivemos. A terceira seção, “Os Terreiros e o lugar da palavra: terreno de espiritualidade, Resistência e Identidade”, é onde trato da vida espiritual dos povos de terreiro, a qual é marcada essencialmente pela palavra e por um compromisso de pertencimento.

No segundo capítulo, “Metodologia”, descrevi o processo metodológico empregado e os instrumentos utilizados, assim como o embasamento teórico que fundamenta os procedimentos. O terceiro capítulo apresenta a “Análise e Discussão” dos dados coletados em que tanto as entrevistas quanto os textos em yorubá e línguas banto foram transliterados e analisados através da Análise de Conteúdo (AC). Por fim, as Considerações Finais trazem uma visão conclusiva do trabalho, deixando claro o que foi possível e o que ainda poderá ser desenvolvido em um próximo estudo, mediante as limitações inerentes a todo processo de pesquisa, e a este, em específico.

Espero que com a discussão desenvolvida ao longo desta pesquisa, eu possa tocar num ponto crucial das nossas identidades negras e nos nossos vínculos de pertencimento, fortalecendo aquilo que nos une e contribuindo

para que uma relação mais respeitosa e mais amorosa se construa na sociedade desse Sertão do São Francisco, terras baianas, onde ainda será preciso vencer desafios de convivência e respeito às diferenças.

MARIA ROSA EM ENTREVISTA COM MÃE MARIA DE TEMPO NO TERREIRO  
BANDALECONGO.



Autoria: Robson Marques, Julho, 2017.

*Na África, quando um ancião morre, é como se uma biblioteca se incendiasse.*  
Hampatê Ba, 2010.

## Referencias

BASTIDE, Roger. **O Sagrado Selvagem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BENISTE, José. **Orum-Aiyé: o encontro de dois mundos: o sistema de relacionamento nagô-yorubá entre o céu e a Terra**. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

CAPUTO, Stela G. **Educação nos Terreiros**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012

FU-KIAU, Kimbwandende K. B. **A visão Bântu Kôngo da sacralidade do mundo natural**(1991). Disponível em: <http://www.acbantu.org.br/img/Pdfs/sacralidadedomundonatural.pdf>. Acesso em 13 de março/2017

GEERTZ, C. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Ed. LTC, 2008.

HALL, Stuart. Pensando a Diáspora (Reflexões Sobre a Terra no Exterior). In: SOVIK, Liv. (org.) **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2009.

\_\_\_\_\_, **A Identidade Cultural na Pós Modernidade**. Rio de Janeiro, Lamparina, 2014

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisar a Experiência**. Compreender/mediar saberes experienciais. Curitiba-PR: CRV, 2015

SILVA, Thomaz Tadeu da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. In:

\_\_\_\_\_, Thomaz T. da.(org.) **Identidade e Diferença**. Petrópolis-RJ, Vozes, 2014

SODRÉ, Muniz. **A Verdade Seduzida**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1988.

VANSINA, J. A Tradição Oral e sua Metodologia. In: **História Geral da África**. Editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2. Ed. Ver. – Brasília: UNESCO, 2010.



A autora Maria Rosa Almeida Alves ladeada pelos professores Cosme Batista, Reinaldo Fortes e Juracy Marques, avaliadores de seu trabalho dissertativo



A Ecologia Humana visitando o PPGESA com a Robson Marques e Daniela Santos



A autora Maria Rosa Almeida Alves com o Babalorixá Pai Hiata de Gombobila, em seu processo de pesquisa de campo



Maria Rosa recebendo o abraço de seus colegas de turma Enos, Quécia, Willams, Ana Paula, David, Gualter e Eveli

# Capítulo 13

## **CRUZANDO UMA LINHA DE CHEGADA: PERCURSO DA PESQUISA INTITULADA “PRÁTICA PEDAGÓGICA: USO DOS SABERES DA FORMAÇÃO CONTINUADA CONTEXTUALIZADA PARA O SEMIÁRIDO”**

**Nilha Verena Fonseca Ferreira<sup>1</sup>**

---

1. Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – UNEB; Especialista em Docência do Ensino Superior - Universidade SENAC; Especialista em Gestão de Recursos Humanos- UPE; e Pedagoga – UFBA.

## **Breves Palavras: cruzando linhas de chegada**

Estamos sempre em busca de uma linha de chegada. Traçamos as nossas metas, preparamo-nos, e damos a largada. Percorremos a distância necessária, investimos, nos doamos, insistimos. Chegamos. O sabor da vitória, na maioria das vezes, não está em chegar à frente do outro, ser o primeiro, mas, em cruzar a linha mágica, ultrapassando a nós mesmos, superando nossas próprias expectativas, alcançando o local simbólico. E é assim que vamos aumentando, a cada corrida, o nível do percurso (100m, 200m, 300m). O rompante de alegria permanece vivo por algum tempo, mas logo após a última conquista, já estamos traçando novas metas, preparando-nos para ir à busca de outro tiro de largada.

Rememorar a trajetória percorrida até ingressar no mestrado me permitiu metaforizar todo o processo vivenciado como uma superação de várias corridas (modalidade do atletismo), que me fizeram ir aumentando o nível do percurso, e me possibilitaram “dar a largada” no mestrado e na pesquisa. Isso me recordou o quanto custou toda preparação e investimento, privações e renúncias para estar na tão desafiadora “largada”. Cada linha já cruzada, cada fase desse longo percurso deu-me uma sensação de estar ultrapassando as barreiras colocadas no trajeto, superando a mim mesma.

Toda corrida exige preparação e conhecimento de técnicas (conjunto de procedimentos para obter um resultado específico), que tornarão o atleta hábil para a prova. Dessa forma, cada corrida que faz parte da “grande corrida da vida acadêmica” exige que nos apropriemos de conhecimentos, habilidades e recursos imprescindíveis para alcançar cada vez mais resultados melhores, pelos quais iremos gradualmente aumentando o nível do percurso e adquirindo resistência.

Assim, neste espaço que me é dado, compartilho minhas memórias acerca das muitas linhas de chegada já cruzadas e que, de certa forma, me possibilitaram “dar a largada” no programa de mestrado. Arelado a essas experiências, apresento brevemente todo o percurso de construção da pesquisa.

## **Minhas Linhas de Chegada: o trajeto da pesquisadora**

Minhas memórias mais atreladas à escolha e formação profissional, vem de minha infância, quando sonhava em ser professora, e costuma observar as práticas das minhas professoras durante as aulas e as imitava, projetando-as nos momentos em que brincava de escolinha com meus alunos imaginários, no quintal da minha casa. A escolha pela profissão já tinha sido feita e o

tempo se encarregou de confirmá-la. Em 2000, conclui a educação básica, cruzando a minha primeira “linha de chegada” e optei por fazer graduação em Pedagogia. Assim, outra corrida se iniciava, e o nível do percurso já não era mais o mesmo. Assim, cruzei a linha de chegada da graduação em 2006.

Ao final de 2006, saí de Salvador e passei a residir na cidade de Juazeiro, no norte do estado da Bahia, e me despertei para o sertão. Me chamou atenção o fato de encontrar uma paisagem diferente das fotos encontradas nos livros didáticos da época da escola, onde eu via uma região seca, de terra alaranjada e rachada, com carcaça de animais, beirando a miséria. Ao contrário,

Ao chegar à cidade, notei as principais avenidas arborizadas e urbanizadas; o vistoso rio São Francisco fazendo divisão com a cidade pernambucana de Petrolina; o contraste urbano-rural através da mistura das carroças e carros no trânsito; o casamento dos prédios modernos com os antigos, e percebi que diferente das cidades onde já tinha morado, a maioria das fachadas das casas eram conservadas, não havia infiltração ou mofo pela ação da umidade, chuvas ou vento, o que as tornava mais bonitas e conservadas. (SANTOS; FERREIRA, 2016, p.8-9)<sup>2</sup>

De início, precisei me acostumar com o clima seco e quente, mas foi nessa cidade “abraçada” à Petrolina/PE, que pude perceber algumas belezas e agruras deste lugar, e alcançar muitas outras linhas de chegada, tão importantes no meu trajeto acadêmico.

Em julho de 2009, concluí o primeiro curso de especialização, em Gestão de Recursos Humanos, mais uma linha de chegada. Em 2015, outra conquista alcançada, a minha segunda especialização, desta vez em Docência do Ensino Superior, área na qual estava atuando profissionalmente.

## **Mais um tiro de Largada: o percurso inicial da elaboração da pesquisa**

“Às suas marcas!”. “Pronto!”. Tiro de largada<sup>3</sup>. E assim comeci outra corrida, agora num nível de percurso mais distante do que o anterior. No segundo semestre do ano de 2014 fui aprovada na seleção para aluno especial da disciplina: “História das Disciplinas escolares, Currículo e avaliação”, no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios

2. Texto extraído do meu artigo como coautora “Um ser-tão outro: dois pontos, duas vistas”, que retrata minha visão sobre o semiárido, publicado nos Anais do I Congresso Internacional da Diversidade do Semiárido, Campina Grande- PB, em 2016.

3. Utilizei essas expressões, referindo-me ao momento da largada na corrida, onde o árbitro, a partir dessas falas, organiza e sinaliza o momento que origina a saída do atleta.

Semiáridos (PPGESA) da Universidade do estado da Bahia (UNEB), *campus* Juazeiro – BA. Para mim, fazer um curso de pós-graduação stricto sensu era uma necessidade profissional, devido à importância da formação científica para exercer a docência do ensino superior.

Então, eu vi nessa disciplina de mestrado a oportunidade de me aproximar dessa realidade, de estar em contato com os docentes e discentes, com as pesquisas desenvolvidas e as discussões realizadas. Também de adquirir novos conhecimentos e habilidades, além de perceber de que forma é trabalhada a proposta do mestrado centrada na tríade “Educação”, “Cultura” e “Territórios” ambos relacionados ao Semiárido. Interessei-me muito sobre a temática “Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido”, pois, anteriormente, desconhecia a existência de produção de conhecimento nessa área.

Foi a partir das discussões e diversos saberes que trocamos em sala de aula, que durante o percurso dessa disciplina, fui construindo o meu objeto de pesquisa e o anteprojeto. O que me levou a escolher a prática pedagógica docente como objeto de pesquisa foi o meu interesse originado na infância, quando observava a prática das minhas professoras, para imitá-las na “brincadeira de escolinha”. As temáticas que envolvem direta ou indiretamente a prática pedagógica docente, sempre estiveram presentes nas minhas experiências profissionais e nas pesquisas realizadas durante o percurso acadêmico da graduação até o mestrado.

Mas a delimitação e a escolha do tema se deram no decurso dessa primeira experiência como aluna especial. Durante o curso tomei conhecimento de que a Secretaria de Educação e Esportes do Município de Juazeiro (SEDUC) tinha introduzindo um material didático contextualizado ao Semiárido no Ensino Fundamental I e tinha realizado formações dos professores para capacitá-los a trabalhar dentro desta temática no ano de 2014. E inicialmente, inquietei-me para saber quais os efeitos dessa formação para a prática pedagógica dos professores.

Percebi, nessa fase da minha corrida, que existe um momento durante os treinos, no qual se torna essencial observar como os outros atletas estão correndo, e de parar para ouvi-los relatar como fizeram para dominar algumas técnicas e quais conhecimentos foram utilizados para chegar a esse aprendizado.

Comecei então a pesquisar sobre essa temática, analisando alguns trabalhos que tinham relação com o que eu estava pesquisando, principalmente que falassem sobre “Prática pedagógica docente”. Estudei também algumas das referências de interesse da Linha de pesquisa 1 do programa, que traziam

dados importantes sobre a “Formação de educadores no Semiárido” e sobre “Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido” para ir construindo meu anteprojeto. Assim, a partir da minha inquietação inicial, subdividi o questionamento em “palavras-chaves” e fui “costurando” as novas informações que fui recebendo.

Esse processo foi permeado por muitas dúvidas, pela necessidade que se apresentava de delimitar o tema, a questão de estudo e o problema. O diferencial, para mim, nesse momento, foi estar inserida no programa como aluna especial, pois as conversas com o docentes e colegas possibilitaram esclarecimentos e sugestões que enriqueceram o processo de elaboração do anteprojeto. Na verdade, as orientações e conselhos são pontos cruciais na encruzilhada da dúvida. Cercar-se do olhar de quem tem mais experiência, é como uma garrafa de água depois de um exaustivo treino.

Me refiro a treino nesse ínterim, porque, mesmo não havendo tempo hábil para produzir um anteprojeto, tentei participar da seleção para aluno regular de 2015, mas não consegui ser aprovada. Encarei então esse episódio como um treino, uma tentativa de chegar a mais uma linha de chegada, (ou seria um tiro de largada?) que era entrar para o mestrado acadêmico.

Em 2015, passei novamente na seleção para aluno especial, mas desta vez para a disciplina: “Formas de Escolarização e Sistemas de Ensino”. Nesse curso tive o meu primeiro contato com os estudos de Pierre Bourdieu, renomado filósofo e sociólogo francês, que discute sobre reprodução escolar e os conceitos de “campos” e “habitus” os quais embasaram a fundamentação teórica da minha pesquisa. Assim, novamente, as contribuições teóricas, as riquíssimas discussões e troca de saberes e experiências durante as aulas, me permitiram ir reelaborando meu objeto de pesquisa e reconstruindo meu anteprojeto, preparando-o para tentar a próxima seleção como aluna regular do programa.

Nesse tempo, comecei a participar das reuniões do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação e Pedagogia da Pesquisa GEPHEPP/UNEB, onde conjuntamente se realizava periodicamente encontros do GEOPB - Grupo de Estudos da Obra de Pierre Bourdieu, com esta respectiva finalidade. A participação nesse grupo de pesquisa me possibilitou um maior aprofundamento teórico e ampliou minha capacidade de articular os conhecimentos teóricos à realidade, foi o primeiro passo para a tentativa de operar com os conceitos de Bourdieu em minha pesquisa.

No segundo semestre de 2015, comecei a me preparar para a seleção de alunos regulares do mestrado de 2016 e para o longo processo constituído de 5 etapas. Trabalhei inicialmente na reformulação do anteprojeto de pesquisa

que já tinha sido elaborado anteriormente para submetê-lo na segunda etapa, na fase da avaliação do anteprojeto e do currículo.

O anteprojeto inicial passou por várias reformulações, um processo natural da produção científica que vai delimitando a temática e definindo a pesquisa, as opções teóricas e metodológicas a partir do objeto da pesquisa e dos objetivos propostos. Proponho-me a descrever aqui, brevemente, as ideias que compõem a base da referida pesquisa.

## **Situando a pesquisa**

O Semiárido baiano apresenta características específicas culturais, climáticas, econômicas e sociais, que o enriquecem, mas, a ausência de conhecimento sobre suas riquezas e potencialidades o marca, historicamente, como um lugar de seca, miséria e improdutividade, até pelos próprios sertanejos, que interiorizam esta imagem errônea de si e de seu território. (REIS, 2010).

Este fator é impulsionado pela escola, que ao reproduzir uma determinada cultura (conhecimentos, crenças, arte, lei, valores, costumes, etc.) tomada como legítima na educação brasileira, a qual se dirige do sudoeste urbano do Brasil (MARTINS, 2006), acaba desvalorizando as demais, como por exemplo, a cultura do Semiárido. Essa imposição escolar de um “arbitrário cultural” gera uma “violência simbólica” (BOURDIEU; PASSERON, 2014), que essa pesquisa entende ser a “educação descontextualizada” (MARTINS, 2006). Consequentemente, a ação do professor, mesmo que inconscientemente, tem contribuído para esse processo, pelo fato de terem sido formados dentro desse ciclo de reprodução escolar e acreditam seguir uma forma natural determinada de ação pedagógica.

Porém, ao mesmo tempo em que possui essa característica de reprodução cultural, a escola também pode estimular uma mudança quanto aos efeitos dessa “violência simbólica”. Nesse sentido, no campo educacional do semiárido, a “educação descontextualizada” pode sofrer alterações no seu mecanismo de funcionamento, através da própria escola, ao possibilitar aos sujeitos do processo educativo, o estudo, análise e reflexão sobre as particularidades locais, ou contextuais, de modo a contribuir para a melhoria da vida do sertanejo e da superação desta preconcepção de semiárido. É o que propõe a Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido (ECSAB). Destarte, para a efetivação desta proposta educativa, é essencial o trabalho do professor.

Através da prática pedagógica, o professor pode possibilitar a transformação de uma dada realidade, na medida em que a ação docente

provoca o conhecimento e desperta valores nos discentes. Por isso, o professor deve pensar sobre a sua função nesse contexto. Essa reflexão é possível mediante a apropriação de saberes que possam respaldar e transformar sua prática pedagógica, através do conhecimento sobre o seu papel sociocultural e político ao promover a educação dos indivíduos; e da possibilidade de reconstrução de sua prática pedagógica em torno dessa proposta de educação voltada para a convivência e o desenvolvimento do semiárido. O redimensionamento da ação docente pode efetivar-se, quando o professor mobiliza seus saberes experienciais e práticos a partir de novos elementos teóricos que são fornecidos em um processo de formação continuada.

Na região do semiárido baiano, a Secretaria de Educação e Esportes do Município de Juazeiro (SEDUC) em parceria com o Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), no ano de 2014, implementou a Proposta de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, promovendo algumas ações educativas que valorizam a cultura, identidade, diversidade, história e peculiaridades do sertão, e promovendo a capacitação de todos os professores para trabalhar dentro desta temática, através de formações realizadas pela parceria entre a SEDUC, o IRPAA e a Escola de Formação Continuada dos Educadores da Rede Municipal de Ensino de Juazeiro (EFEJ).

A inclusão da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido como um dos temas a ser trabalhado na formação dos professores, denotam um passo a diante na possibilidade de (re)construção de uma prática pedagógica contextualizada. Contudo, a formação continuada por si só não possibilita mudanças à prática docente, se o professor não refletir e mobilizar os saberes advindos desta formação.

A partir deste entendimento, alguns questionamentos surgiram inicialmente em relação à atual prática pedagógica dos professores da Rede Pública Municipal de Ensino de Juazeiro-BA: houve de fato alguma mudança na prática pedagógica docente estimulada pelos saberes provenientes dessa formação continuada? Que experiências da prática pedagógica desses professores evidenciam essa (re)construção? Os professores efetivamente aplicam os saberes aprendidos nas formações propostas? Quais os saberes foram aprendidos através das formações que permitiram a (re)construção da prática pedagógica?

Outras questões se entrelaçam às anteriores, mas de forma secundária, pois dizem respeito ao processo de formação que foi oferecido: a sua idealização e sistematização partiram do contexto e das necessidades dos professores? Quais as fontes dos saberes ensinados e de que maneira foram implantados? Os saberes ensinados são realmente significativos e possíveis de serem utilizados na prática?

Assim, estas inquietações impulsionaram o desenvolvimento da pesquisa no intuito de “Investigar as práticas pedagógicas docentes a partir da aplicação dos saberes adquiridos no processo de formação continuada voltada para a temática da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido”.

Nesse intento, outros objetivos foram traçados: o de “evidenciar a relação teoria-prática-experiência e a formação do *habitus professoral* como fundamentos para a constituição da prática pedagógica, estabelecendo uma interface entre a formação continuada e a (re) construção da prática pedagógica”. Em seguida, através da pesquisa documental, “analisar a proposta de formação continuada dentro da temática da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido construída pela parceria IRPAA - SEDUC no ano de 2014, como base para o levantamento dos saberes ensinados”. Por fim, a partir dos discursos dos professores, “descrever os conhecimentos obtidos e as reformulações que ocorreram nas práticas pedagógicas dos professores, decorrentes da sua participação na formação continuada voltada para a temática da Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido”.

Assim, essa pesquisa, cujo estudo se insere dentro dessa temática ainda recente sobre a Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, torna-se relevante, pois traz elementos importantes para compreender de que forma os saberes adquiridos nesses encontros de formação continuada voltada para essa temática contribuíram para o desenvolvimento da prática pedagógica professoral, evidenciando a atuação destes profissionais para a efetivação dessa proposta educativa e ainda as deficiências encontradas nesse processo, o que pode auxiliar no enfrentamento e na melhoria dessas questões.

## Opções teóricas

Primeiramente é oportuno esclarecer que esta pesquisa discute duas premissas importantes: os efeitos negativos da escola reprodutora para a educação no Semiárido e a possibilidade de reelaboração do “*habitus*” e reestruturação da prática docente através de uma formação continuada voltada para a ECSAB.

Portanto, tomamos como suporte, a *Teoria da Reprodução* de Pierre Bourdieu, por ser um referencial sobre a questão da escola como reprodutora cultural e social e o conceito de “*habitus*” como produtor de práticas diferentes, na possibilidade de mudança dos efeitos negativos da escola reprodutora.

Procuramos estabelecer uma relação entre as contribuições teóricas de Bourdieu e as reflexões de alguns dos principais pesquisadores acerca da ECSA, como Josemar Martins, Edmerson Reis e Luzineide Carvalho. No

intuito de entender de que forma a escola no Semiárido tem reproduzido uma determinada cultura dominante, desvalorizando a cultura local, e as consequências negativas disso para o sertanejo e o Semiárido, apontando como o professor contribui para esse processo e a possibilidade de alterar os efeitos da “violência simbólica” no campo escolar onde atua. Constatamos que a “educação descontextualizada” é uma forma particular de “violência simbólica” provocada pela escola, pelo fato de reproduzir o “arbitrário cultural” da “colonialidade”, o que origina a necessidade de reconstrução da prática pedagógica do professor direcionada a proposta da ECSAB.

Em um segundo momento, abordou-se sobre o processo de constituição da prática pedagógica docente, considerando-a como uma prática social e como os saberes docentes estão implicados na sua construção. A partir destas considerações, apresentamos a contribuição da formação continuada pautada na reflexividade crítica como um recurso para que o professor compreenda o tipo de prática que desenvolve e a possibilidade de reconstruí-la, a partir da reelaboração do “habitus professoral” e, por conseguinte, da prática pedagógica. Para isso utilizamos as ideias de Maurice Tardif, Maria da Graça Mizukami, Paulo Freire e Marilda da Silva, dentre outros.

## **Procedimentos Metodológicos escolhidos**

Com o propósito de atender aos objetivos delineados para a pesquisa, adotaram-se três tipos de pesquisa, com abordagem qualitativa em caráter exploratório: pesquisa ex-post-facto, pesquisa documental e estudo de caso.

Por se tratar de uma pesquisa cujos fatos ocorreram no ano de 2014, já passado, escolheu-se a pesquisa ex-post-facto, pois neste tipo de pesquisa “o estudo foi realizado após a ocorrência de variações na variável” e assim o pesquisador “não dispõe de controle sobre a variável independente [...], porque ele já ocorreu” (GIL, 2002, p. 49).

Para entender o processo de formação de professores na perspectiva da educação contextualizada para a convivência com o semiárido, partiu-se da análise de documentos e materiais cedidos pelas instituições envolvidas, (IRPAA, SEDUC e EFEJ). No intuito de coletar informações sobre as contribuições e ações para discutir, implementar e desenvolver as formações já realizadas. Empregou-se, também, de forma a complementar essas informações, entrevistas a coordenadora de Educação do IRPAA, a Gerente de Ensino e Formação da SEDUC e a uma das Formadoras da EFEJ que participou do processo de formação.

Por último, utilizou-se o estudo de caso, pelas características qualitativa e exploratória da pesquisa. Optou-se por este tipo de pesquisa, pois o estudo de

caso tem como objeto uma unidade que se analisa profundamente, permitindo ampliar o conhecimento sobre ele e detalhá-lo. (GIL, 2002).

A população objeto do estudo foi constituída por 15 docentes da Rede Municipal de Educação de Juazeiro que atuaram nas escolas de ensino fundamental e que participaram das formações realizadas pela parceria SEDUC-IRPAA, no ano de 2014. Como instrumento de coleta de dados aplicou-se entrevistas estruturadas e informais. Como instrumentos de registro, o diário de campo e o gravador de áudio. Ocultando a identidade dos sujeitos e respeitando as respectivas autorizações.

Para descrever e tratar as informações presentes nas falas resultantes das entrevistas, optou-se por elementos da análise de conteúdo, Em seguida os dados foram analisados pelo procedimento de triangulação de dados, tendo por base os conceitos teóricos que norteiam a pesquisa articulados aos dados advindos da pesquisa documental e do estudo de caso, instrumentalizando assim, a elaboração do texto da dissertação, última etapa da pesquisa.

## **Palavras Finais**

Todos os processos formativos acima referidos, todas as “corridas” que começaram num nível de percurso mais brando e foram se dificultando a cada largada, foram imprescindíveis para que eu ingressasse no mestrado, fazendo parte da turma 2016. Assim, alcançar a “linha de chegada” do ingresso do mestrado, foi ao mesmo tempo um “tiro de largada”, visto que era o fim de um percurso que automaticamente me fazia iniciar outro.

O ano de 2016 foi excepcional, em termos de novas aprendizagens, principalmente acerca da disposição adequada à natureza e seriedade do trabalho científico, que impõe uma dedicação maior às leituras, ao aprofundamento teórico e metodológico e às produções e publicações de trabalhos acadêmicos. Mas as que mais significaram foram às redes de conhecimento estabelecidas, ora para a produção de conhecimento em sala de aula, ora em eventos, e até mesmo os que nascem em momentos de conversas informais.

Assim, além de cursar as disciplinas obrigatórias e optativas do curso, durante o ano, participei de palestras, oficinas, seminários, viagens pedagógicas, sessões científicas, de eventos científicos, muitas vezes como ouvinte, outras assumindo funções de coordenação, comissão organizadora, e também compartilhando meus estudos e pesquisas através de apresentações e publicações de trabalho. Todas essas experiências contribuíram de certa forma, com as escolhas feitas dentro do processo de elaboração da pesquisa.

E é assim que vamos aumentando o nível do percurso. A linha de

chegada pode parecer importante, mas ela só está ali para estabelecermos o foco e assim não pararmos no meio do caminho. A técnica, a destreza, a mestria e a competência para chegarmos ao final da corrida, são alcançadas ao dedicarmos esforços justamente quando os níveis vão se intensificando e exigindo mais de nós.

O ano de 2017 se iniciou mediando a construção da Dissertação parcial que seria entregue para Exame Geral de Qualificação no primeiro trimestre. Esse é um dos processos de delineamento da pesquisa, de delimitações, de constantes reformulações, que vão reconstruindo o que conseguimos produzir da pesquisa. É notório que o anteprojeto de pesquisa inicialmente apresentado no processo de seleção tomou novas formas, foi se corporificando.

Após a aprovação no Exame Geral de Qualificação, fui para a fase de pesquisa de campo, para coleta e posterior análise de dados. A partir de tudo o que já havia sido realizado, construí os resultados da pesquisa, unificando e interligando as partes, para colocar a pesquisa no formato de Dissertação, e defendê-la no primeiro trimestre do ano de 2018.

Ao finalizar aqui as lembranças de todo esse trajeto da pesquisa, faço bem em lembrar que a “corrida do mestrado” tem uma “linha de chegada”. Ao vislumbrá-la, eu dei a partida e reuni esforços para avançar até alcançá-la. Aproveitei os novos conhecimentos, as experiências, as amizades, a rede de saberes que se formaram ao meu redor, os erros, os sucessos, e o sabor da tão sonhada chegada, pois, afinal, tudo isso é a minha recompensa, o meu prêmio maior. Assim, faço bem, também, em desfrutar do meu prêmio, pois sei, que logo, logo, estarei traçando novas metas, preparando-me novamente para ir em busca de mais um “tiro de largada”.

## Referências

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, Josemar da Silva. Anotações em torno do conceito de Educação para a Convivência com o Semi-Árido. In: **Educação para a Convivência com o Semi-Árido Árido: Reflexões Teórico-Práticas**. Juazeiro/BA: Secretaria Executiva da Rede de Educação do Semi-Árido, Selo Editorial-RESAB, 2006.

REIS, Edmerson dos Santos. Educação para a convivência com o Semiárido: desafios e possibilidades. In: Waldirene A. L. da. (Org.). **Semiárido Piauiense: Educação e Contexto**. Campina Grande PB : Triunfal, 2010. p. 109-130.

SANTOS, A. G. ; FERREIRA, N. V. F. . Um ser-tão outro: dois pontos, duas vistas. In: I Congresso Internacional da Diversidade do Semiárido, 2016, Campina Grande. **Anais do I Congresso Internacional da Diversidade do Semiárido** - Revista CONIDIS. Campina Grande: Editora Realize, 2016. v. 1.



Mestrandos da Turma 2016 na concretização do VI  
Workshop de ECSAB, em agosto de 2016.



A autora Nilha Verena Fonseca Ferreira, apresentando trabalho em evento acadêmico

# Capítulo 14

## CAMINHOS TRILHADOS PARA A PESQUISA: O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS “X” E “Y” EM PETROLINA-PE NO PERÍODO DE 2010 A 2015

**Rosymarilethe Ribeiro da Silva Amorim<sup>1</sup>**

---

1. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco (1998). Funcionária pública na Rede Municipal de Educação de Petrolina. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar, é especialista em Leitura e produção de texto pela Universidade de Pernambuco - UPE, é especialista em Psicopedagogia Clínica e institucional, é especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Pernambuco- UFPE e Mestre em Educação, Cultura e territórios Semiáridos- PPGESA da Universidade do Estado da Bahia- UNEB.

## Introdução

Nosso trabalho refere-se aos caminhos percorridos para obter o título de mestre, bem como demonstrar a organização e os resultados da pesquisa sobre o Programa Mais Educação, apresentado ao Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA). A nossa trajetória acadêmica foi iniciada em 1995 ao sermos aprovados no vestibular convencional da Universidade de Pernambuco (UPE) na Faculdade de Formação de Professores de Petrolina (FFPP) no curso de Pedagogia. Em 2006, fizemos o nosso primeiro curso de Especialização *Latu sensu* em Leitura e Produção de Texto da UPE. Em 2010, concluímos o nosso segundo curso de Especialização em Psicopedagogia institucional e clínica na Faculdade de Educação Montenegro. Em 2013, estávamos exercendo o cargo de vice-gestor escolar e sentimos a necessidade de nos aperfeiçoarmos na área e fizemos o nosso terceiro curso de especialização em gestão escolar pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Conforme apresentado, ao término da graduação, além dos cursos de pós-graduações *lato sensu* sempre, procuramos fazer cursos de formação complementares por achar de suma importância a formação continuada seja qual for a área em que a pessoa se forme. No campo profissional, iniciamos com um contrato temporário em 1999 como professor no Ensino Fundamental no segundo ano. Na ocasião, o foco era a alfabetização dos alunos, cuja escola ficava localizada no interior de Petrolina na qual ficamos até o ano 2000 quando participamos de uma seleção para atuar como professor. A seleção foi realizada pela Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, no qual obtivemos êxito e fomos localizados na Escola Estadual Jesuíno Antônio D'ávila, lecionando durante cinco anos em turmas de 3º, 5º anos e de Aceleração da aprendizagem (Acelera). Foi uma experiência ímpar, pois pudemos colocar em prática muitas coisas que tínhamos aprendido na Universidade, embora existisse uma discrepância em algumas teorias estudadas e a realidade encontrada nas salas de aula.

Em 2002, participamos do nosso primeiro concurso específico para professores, realizado pela Prefeitura Municipal de Petrolina, no qual também obtivemos êxito e assumimos em junho de 2002, iniciando a nossa carreira no serviço público e atuando na Educação Infantil por quatro anos. Assim, em 2005, participamos de duas seleções, uma para atuar na Educação Especial (inclusiva) e outra para atuar em coordenação pedagógica, tendo aprovação nas duas e optando por assumir a coordenação pedagógica. Apesar de ter a intenção de trabalhar com a inclusão, optar pela coordenação naquele

momento foi uma muito gratificante, uma vez que o papel do coordenador entre outras atribuições é promover a integração da Escola e a comunidade, contribuindo para a consolidação do processo de gestão democrática, no qual permanecemos por um período de cinco anos que nos fez crescer profissionalmente em muitos aspectos.

Após a entrada na Prefeitura de Petrolina, muitas oportunidades de formação foram possibilitadas pela Secretaria de Educação de Petrolina. Dessa forma, também atuamos como formador, ministrando formações para professores da Rede Municipal de Petrolina.

Assim, em 2011, afastamo-nos da função de coordenador pedagógico e retornamos ao nosso projeto com a educação inclusiva, assim, fomos atuar como professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE), permanecendo na função por seis meses, pois, nesse mesmo ano, fizemos o concurso interno para atuar como gestor escolar e fomos aprovados, passando pela avaliação da comunidade fomos eleitos para a função de vice-gestor escolar e após assumirmos, participamos do Curso de gestor escolar da Rede Municipal de Petrolina, realizado pela Autarquia Educacional do Vale do São Francisco (FACAPE). Cabe anunciar que permanecemos na função de vice-gestor até o início de 2015, quando após terminar a especialização em Gestão Escolar, recebemos o convite da Secretaria de Educação para assumir a função de gestor escolar.

Em 2013 sentimos a necessidade de aprofundar os nossos conhecimentos e nos submetemos à seleção Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos no DCH III, o Mestrado em Educação Cultura e Territórios Semiáridos, em nível *Stricto sensu*, porém não passamos no processo seletivo, então, conseguimos uma vaga como alunos especiais na disciplina de História das disciplinas escolares avaliação e currículo, dessa forma, no final de 2014, fizemos novamente a inscrição para a seleção do mesmo Mestrado e obtivemos êxito, iniciando as atividades acadêmicas em 2015.

As aulas do Mestrado em 2015 foram uma experiência de grande valor para a nossa área profissional, sendo que traziam discussões relativas ao nosso campo de trabalho e as expectativas foram as melhores e concretizadas, uma vez que em muitas disciplinas os professores uniram a teoria com a prática fazendo muitas visitas *in loco*. Outro ponto relevante foi o reconhecimento da pesquisa na educação e o incentivo a publicações que foram proporcionados nesse período e a participação nas Sessões de divulgação científicas do PPGESA que serviram de orientação para a nossa pesquisa.

Em suma, buscar o conhecimento é algo que devemos realizar não

por obrigação, mas como algo inerente ao nosso crescimento profissional e pessoal. Ao pesquisarmos estamos identificando e integrando experiências empíricas relevantes da área e difundindo essas experiências no mundo acadêmico, contribuindo para que outros pesquisadores sintam-se estimulados a desenvolver outras pesquisas no contexto em que estão inseridos e fora dele, isto é, essa busca contínua pelo saber é o que aprimora o desempenho do nosso papel enquanto profissionais e cidadãos, bem como nos faz contribuir para a sociedade na qual estamos inseridos.

## **Desenvolvimento**

O nosso interesse pelo tema surgiu pelo fato de que o PMEd foi implantado em Petrolina desde 2009 em escolas de Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino e fizemos parte desse processo enquanto professores da Rede, paralelamente, vêm crescendo o número de escolas que estão aderindo ao Programa. O PMEd e as atividades complementares<sup>2</sup> no contraturno escolar seguem uma matriz curricular estabelecida pelo MEC, tendo como foco a aprendizagem dos alunos e uma Educação Integral que visa atender a todas as dimensões do processo de desenvolvimento dos alunos.

Dessa forma, a discussão acerca da intencionalidade educativa das atividades de ensino e aprendizagem é fundamental, uma vez que estas devem ser inerentes ao saber acadêmico. Partindo dessa perspectiva, é importante que nesse projeto de Educação Integral sejam contempladas atividades que, de fato, formem o ser integralmente.

Assim, investigamos como a proposta do Programa Mais Educação tem sido implementada na Rede Municipal de Petrolina localizada no Semiárido, tendo como objetivo geral compreender o Programa Mais Educação em duas escolas nos espaços urbanos e rurais e sua relevância sociocultural. No que se refere aos objetivos específicos buscamos: 1- Descrever os princípios e fundamentos legais que embasam a política de Educação Integral no Brasil a partir de pesquisa bibliográfica e dos documentos fornecidos pelo Ministério da Educação (MEC); 2- Conhecer a política de Educação Integral do Programa Mais Educação e se o mesmo está sendo executado com adequada estruturação escolar; 3- Identificar a relevância sociocultural produzida pelo Programa no espaço urbano e rural; 4- Verificar se as atividades complementares

2. São atividades socioeducativas artísticas, culturais, sociais, esportivas e de acompanhamento individualizado do desenvolvimento do educando, desenvolvidas no contraturno escolar que vão além dos conteúdos compartimentados do currículo tradicional e articuladas ao projeto de ensino desenvolvido pela escola e que tem como objetivo o compromisso e a interação com o processo educacional, incluindo os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar, vivenciadas por meio de práticas criativas e interdisciplinares (MEC/SECAD, 2009c).

desenvolvidas promovem um diálogo entre o currículo estabelecido no Programa Mais Educação e contexto local.

Dessa forma, a questão norteadora da nossa pesquisa foi elaborada da seguinte maneira: Como a proposta do PMEd tem sido implementada nas escolas e sua relevância sociocultural? Enfim, constatamos os principais aspectos relacionados ao processo de desenvolvimento do PMEd nas duas escolas pesquisadas desde o período em que o Programa foi implementado.

No que tange ao processo metodológico da pesquisa, recuperamos os estudos de Bourdieu (1989) que enfatiza a necessidade de aprendermos a pesquisa como uma atividade racional e não como uma busca mística. Ou seja, o autor defende que os sujeitos aprendem muito mais na prática, fazendo o movimento de aproximação entre o que a teoria desvela e o que a realidade revela.

Na nossa metodologia, utilizamos a abordagem qualitativa, direcionada aos agentes que participaram mais tempo no Programa Mais Educação, caracterizando-se como um estudo de caso de caráter descritivo. Na ocasião, optamos, como técnica de construção e produção dos dados, pela análise de documentos para a pesquisa empírica do material documentado, relacionado ao Programa Mais Educação e pela análise de conteúdo para as entrevistas semiestruturadas direcionadas aos docentes do Ensino Fundamental, ao coordenador do Programa na Secretaria de Educação do município, aos coordenadores pedagógicos, gestores, professores comunitários e monitores voluntários que trabalharam no referido Programa, bem como, pais e alunos participantes do PMEd. A pesquisa de campo foi realizada em duas escolas da Rede Municipal de Educação de Petrolina, uma localizada no espaço urbano e a outra localizada no espaço rural, ambas oferecem o Ensino Fundamental. A escola do espaço rural aderiu ao Programa Mais Educação em 2014 e 2015 e a outra aderiu no período de 2010 a 2015.

Cabe destacar que dentro do PMEd são realizadas várias atividades na perspectiva de formar os alunos integralmente. Nesse sentido, a educação é determinada integral quando atende a todas as dimensões do desenvolvimento humano e contínua ao longo de toda a vida do sujeito. Assim, Educação Integral não é uma modalidade de educação, mas sua própria significação e que deve ser compartilhada com a comunidade. Conforme o documento oficial, a Educação Integral associada ao processo de escolarização pressupõe “[...] a aprendizagem conectada a vida e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens” (BRASIL, 2009a, p. 05). Fundamentalmente, a Educação Integral objetivada no PMEd estabelece oportunidades educativas que vão além dos conteúdos compartimentados do currículo tradicional e pressupõem atividades complementares.

Seguindo nesta direção, o nosso trabalho foi concebido, a partir das ideias de autores que discutem sobre políticas públicas, educação contextualizada, jornada escolar ampliada sobre a ótica da Educação integral, dialogando entre outros autores com os pressupostos teóricos de Anísio Teixeira (1962). Sendo assim, o autor em questão traz em sua concepção que a Educação Integral representa aquela educação que prepara integralmente o aluno, oferecendo-lhes a possibilidade de aprendizados completos para a vida. O autor cita que nas instituições designadas a educar, no sentido mais amplo da palavra “[...] já não poderia ser a escola predominantemente de instrução de antigamente, mas fazer às vezes da casa, da família, da classe social e por fim da escola propriamente dita” (TEIXEIRA, 1962, p. 24).

Nesse contexto, a escola forma o ser integralmente quando insere no seu currículo não somente as diretrizes curriculares estabelecidas, mas prioriza também os valores morais, éticos, artísticos e culturais. Dessa forma, para Anísio Teixeira a Educação Integral é o meio pelo qual o Brasil irá conseguir, de fato, progredir, preparando os alunos para uma vida social e para a civilização moderna.

No escopo do nosso trabalho, na discussão sobre o PMEd como política pública e no desenvolvimento da nossa argumentação sobre o contexto histórico da Educação Integral, além de Teixeira (1962), debruçamo-nos sobre as concepções de vários outros autores.

No que tange a um ensino contextualizado com a cultura e os saberes locais, realizamos uma breve discussão sobre a importância das atividades do PMEd serem contextualizadas com a realidade sociocultural da comunidade escolar, pois sabemos que as práticas escolares vêm sendo modificadas ao longo da história da educação e, conseqüentemente, a cultura ou culturas produzidas dentro das escolas também sofrem modificações. Nesse ponto de vista, existem diferenças culturais que precisam ser identificados e valorizados, uma vez que as pessoas comportam-se de modos diferentes, ideologias diferentes e culturas características de cada espaço. Dessa forma, é necessário considerar que as particularidades das escolas sejam mantidas de modo a ampliar as oportunidades para todos e solidificar a cultura respeitando as singularidades locais. Com relação à questão da cultura escolar, Julia (2001) afirma que a cultura escolar é descrita como um conjunto de normas que estabelecem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, assim como é vista como um conjunto de práticas que permitem a transferência desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos.

Também é importante ressaltar que a discussão acerca da cultura escolar é bastante pertinente com opiniões e conceitos diversificados. Assim,

percorremos sobre o tema em questão, trazendo também as contribuições de autores que versam na mesma linha de Julia (2001), a exemplo de Chervel (1990) e Viñao Frago (1995), os quais colocam as variáveis “tempo e espaço escolar” como alusão para fazer uma análise da cultura escolar. Para enriquecer e aprofundar o nosso debate sobre se as atividades complementares desenvolvidas que promovem um diálogo entre o currículo estabelecido no Programa Mais Educação e contexto local, apresentamos as concepções de Reis (2009), dialogamos com as orientações do MEC entre outros, trazendo reflexões sobre práticas de educação contextualizada.

Outro aspecto relevante em nossa pesquisa foi relacionada à compreensão de que a escola é o lugar de aprendizagem genuíno dos saberes curriculares e oficiais na sociedade, porém, não devemos tomá-la como única instância educativa. Destarte, consideramos importante trazer as concepções de Arroyo (2012) e Goodson (1995) sobre o currículo e a sua ressignificação nos espaços escolares.

Assim, é necessário que a proposta do PMEd considere as particularidades da comunidade em que a escola está inserida, respeitando-as, bem como suas relações de identidade cultural. A propósito, é necessário que sejam provocadas questões pertinentes e desafiadoras, debatendo e atuando na realidade, redirecionando a ação em sala de aula, pois conhecendo-se essa realidade, aumentam-se as possibilidades de conhecimento, produzindo cultura e fomentando os potenciais de cada lugar.

No que se refere à organização da nossa dissertação, anunciamos que foram produzidos cinco capítulos, os quais foram desenvolvidos da seguinte maneira: no capítulo I, trouxemos a *Introdução*; no Capítulo II, intitulado de *Mais educação e Educação Integral: Um estudo a partir das teses e dissertações*, apresentamos um estudo a partir das teses e dissertações das produções científicas nos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* com foco no Programa Mais Educação, cadastradas no Banco de teses do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Além disso, nesse capítulo narramos também a contribuição de outros autores que já discutiram sobre o nosso tema, dialogando sobre os conceitos de Educação Integral, em tempo integral e integrada. Dando continuidade, discutimos sobre a Educação no Brasil e os caminhos percorridos até o Programa Mais Educação, explicitando a sua fundamentação legal, a forma como ele foi estabelecido para ser executado, assim como quem foram os agentes e o seu público alvo. Abordamos também a importância de o currículo e as atividades complementares serem contextualizadas com as realidades e necessidades

locais, assim como ressaltamos a importância do Programa se transformar em uma política pública de Estado.

Outrossim, exploramos o percurso do Programa Mais Educação e suas proposições e mudanças, trazendo as principais modificações ocorridas entre as transições dos Governos, destacando o Programa Mais Educação no viés da Portaria Normativa Interministerial 17/2007 e o novo formato do Programa que passou a se chamar “Programa Novo Mais Educação” em 2016. Na sequência, discorreremos sobre o PMEd no Semiárido na perspectiva de uma prática curricular construtora da valorização das identidades e da história sociocultural de seus atores, discutindo entre outras nuances a questão da contextualização do Programa à realidade local em que ele é executado.

Na sequência, no Capítulo III denominado de *Processos metodológicos*, apresentamos como foi desenvolvida a nossa proposta metodológica, especificando o critério adotado para coleta, produção de dados, os sujeitos e o locus da pesquisa e pesquisa empírica, a realização das entrevistas e da análise dos dados. Ademais no capítulo IV com o título *A implantação do Programa Mais Educação em Petrolina: Em análise*, revelamos a nossa análise de dados que foi organizada da seguinte forma: A implantação do Programa Mais Educação em Petrolina, em que relatamos algumas características e Leis sobre como o PMEd vem sendo implementado na cidade. Discutimos também sobre as parcerias institucionais que apoiam o PMEd no tocante às formações dos agentes que estão inseridos no Programa, assim como o acompanhamento e a avaliação do desenvolvimento pela Secretaria de Educação de Petrolina.

Logo em seguida continuando a análise, apresentamos os dados da pesquisa empírica realizada nas duas escolas, investigando a parte documental. Posteriormente, ocupamo-nos de entender como o PMEd encontra-se estruturado sob o viés dos sujeitos dos espaços urbanos e rurais da cidade, trazendo o resultado das entrevistas realizadas nas duas escolas referentes nas quais discorreremos sobre as categorias de análise que emergiram, a saber: a infraestrutura dos espaços em que o Programa acontecia, a contextualização e a valorização da cultura e saberes locais no Programa, às atividades complementares do PMEd, o processo de ensino e aprendizagem e a articulação do turno regular<sup>3</sup> com o contraturno. Finalizando, no Capítulo V, intitulado de *Considerações Finais*, explicitamos as nossas conclusões acerca dos resultados da pesquisa. Nesse capítulo, com relação às experiências do

---

3. É o turno escolar no qual a criança ou jovem tem aulas das disciplinas com as atividades curriculares tradicionais, isto é, configura-se como uma educação formal, ministradas por professores de áreas específicas que seguem as diretrizes do currículo oficial estabelecido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica compreendendo os turnos escolares: matutino, vespertino e noturno (MEC/SEB/DICEI, 2013).

Programa Mais Educação nas duas escolas analisadas constatamos que é importante inserir também as atividades complementares do PMEd no PPP, com o objetivo de se vivenciar a cultura, para que estas estejam articuladas não somente com as datas festivas, mas também em outros processos educativos.

Durante a pesquisa, solidarizamos-nos com Klein (2012), haja vista o entendimento de que para se praticar um currículo contextualizado é preciso inserir o universo simbólico e cultural dos alunos, já que a cultura não é um simples bem de consumo, e sim uma proposta vitalizadora e definidora da vida humana “as propostas não estarão lá apenas para consumo, mas para uso, e neste sentido o contato com a cultura pode afetar este receptor, pode alterar visões de mundo e abrir novos horizontes” (KLEIN, 2012, p. 59). É importante que sejam ampliadas as discussões sobre o que realmente seria essa Educação Integral, principalmente nos ambientes em que se propõe esse tipo de formação.

No tocante ao PMEd nas teses e dissertações que pesquisamos entre os anos de 2011 até 2015 o que averiguamos é que os problemas encontrados de certa forma não sofreram muitas modificações, visto que em sua maioria referem-se entre outros à falta de espaços adequados e à necessidade de mais formações para que estão envolvidos no PMEd, situação que também constatamos em nossa pesquisa.

Outro fator que não poderíamos deixar de citar em nossas conclusões foi a dificuldade que tivemos para a realização da pesquisa, uma vez que tivemos que mudar o nosso objeto de pesquisa porque o Programa não foi executado nas escolas que tínhamos escolhido para investigar. Esse fato deu-se por problemas no repasse de verbas pelo Governo Federal e também por causa das mudanças que ocorreram no Programa durante os anos em que foi implementado.

Pensamos ser pertinente para averiguações e avaliações futuras o arquivamento de toda a documentação do que for executado e fizer parte do PMEd, uma vez que são fontes de pesquisa inclusive para promover o aprimoramento do Programa; O município necessita elaborar instrumentos de avaliação próprios sobre o andamento e a execução do Programa, consolidando e discutindo bimestralmente junto com as escolas os resultados dessas avaliações.

É necessário que se faça uma adequação do currículo que vem prescrito pelo MEC ao contexto em que essas escolas estão inseridas, enfatizando mais as questões culturais da região. Constatamos também que existe uma dificuldade para a escola do espaço rural conseguir transporte para levar os alunos para passeios fora da localidade. Dessa forma, destacamos que é fundamental que

seja criada uma política pública para atender a essa necessidade das escolas do espaço rural que têm o mesmo direito das escolas da cidade de produzirem e vivenciarem cultura com seus alunos; É preciso que se tenham mais reuniões específicas e sistemáticas com os pais que tratem dos principais pontos do Programa.

É necessária a realização de um planejamento coletivo para que sejam pontuados os passos para a melhoria do PMEd, assim como inserir no currículo a realidade dos alunos, proporcionando um ensino mais contextualizado, isso deve ser executado a partir da Secretaria de Educação. Os alunos participantes do Programa Mais Educação melhoraram quanto ao processo de aprendizagem, assim como no interesse nas atividades do turno regular e nas relações socioculturais entre os eles, inclusive constatamos no resultado do IDEB que o município de Petrolina melhorou nos anos em que o PMEd foi implementado e o índice de aprovação dos alunos participantes foi muito satisfatório na escola do espaço rural, enquanto que na escola do espaço urbano o índice ficou em uma margem de aprovação. Ratificamos a necessidade de haver um equilíbrio entre a preocupação com a aquisição de bons resultados nas avaliações externas e o objetivo do PMEd que é formar o ser integralmente.

É essencial que aconteçam mais reuniões formativas e informativas sobre o programa, tanto na comunidade escolar, quanto entre a Secretaria de Educação e as escolas que aderirem ao Programa, no intuito de fazer uma reflexão sobre os avanços e retrocessos durante a sua execução. Ademais, há a necessidade de realização dessa avaliação em todo o país.

## **Algumas Conclusões...**

É importante salientar, que para se realizar uma pesquisa é preciso fazer todo um planejamento, assim, nosso ensaio explanou as várias etapas da pesquisa, desde a escolha do tema até as considerações finais, bem como os processos seletivos para a entrada no curso de Mestrado. É necessário que a pesquisa esteja atrelada ao perfil do pesquisador e que ele goste do tema escolhido, pois assim sua pesquisa será prazerosa.

Enfim, consideramos que os caminhos trilhados no processo desta pesquisa foi promissor e potencialmente significativo, haja vista que houve muita implicação e imersão investigativa tanto na construção de um referencial teórico em dialogicidade com nosso objeto de estudo, como em um cuidadoso planejamento e execução do percurso metodológico, bem como uma análise de como foi trabalhado o Programa nas escolas nos espaços urbanos e rurais

no Semiárido, uma vez que ele foi inserido e intermediado por vários fatores da esfera social, econômica e política, assim como sua relação com a qualidade de ensino e os frutos educacionais e socioculturais que foram gerados e que serão consolidados na região.

As propostas apresentadas no nosso trabalho necessitam ser vistas como uma maneira de se aprimorar os procedimentos da implantação do PMEd, ressaltamos também que a efetivação do Programa só se dará de fato quando houver a participação de toda a comunidade escolar em prol da sua consolidação não somente em Petrolina, mas, no país todo. O nosso estudo não teve a intenção de findar o tema em questão, mas, tornar pública uma discussão sobre a efetividade do PMEd para o desenvolvimento da qualidade do ensino nas escolas públicas em que é implementado. Enfim, houve um desejo intelectual, afetivo e educacional a exposição da nossa pesquisa que poderá, também, incentivar outros pesquisadores a investigarem temas relacionados à Educação Integral que é a perspectiva do PMEd.

## Referências

ARROYO, Miguel G. O direito a tempos- espaços de um justo e digno viver. *In*: MOLL, Jaqueline (Org). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escola**. 1. ed. Brasília, DF: MEC, 2009a..

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. (Coleção memória e sociedade).

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 2. 1990, p. 177-229.

GOODSON, I.F. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1995.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, 2001. n. 1, p. 9-41.

KLEIN, Tiago Pavinato. **O Programa Mais Educação como Articulador de Políticas Educacionais e Culturais: A Experiência de uma escola de Esteio, RS.** 2012. 121 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Centro Universitário La Salle, 2012. n.p. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/?login-url-success=/capesdw/>> Acesso em: 23 de maio de 2015.

MEC/SEB/DICEI. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2013.

MEC/SECAD. Programa Mais Educação – **Texto Referência para o debate nacional.** Série Mais Educação. Educação Integral. Brasília – DF, 2009c.

REIS, Edmerson dos Santos. **A contextualização dos conhecimentos e saberes escolares nos processos de reorientação curricular das escolas do campo.** 2009. 318 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Bahia-UFBA. Salvador, 2009.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de La educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, n. 0, p. 63-82. 1995.

TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v.38, n.87, jul./set. 1962. p.21-33. Disponível em: <<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/uma.html>>. Acesso em 16 de mar. de 2016.



A autora Rosymarilethe da Silva Amorim apresentando sua defesa pública da pesquisa do Mestrado



Rosymarilethe da Silva Amorim ladeada pelos professores José Roberto Gomes Rodrigues, Josenilton Nunes Vieira e pela professora Sílvia Maria Leite de Almeida, ambos avaliadores de sua dissertação

# Capítulo 15

## **BIBLIOTECA ESCOLAR E LETRAMENTO NO CONTEXTO DO SEMIÁRIDO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM ESCOLAS DE JUAZEIRO-BA: CAMINHOS METODOLÓGICOS**

**Tatiane Lemos Alves<sup>1</sup>**

**Cosme Batista dos Santos<sup>2</sup>**

---

1. Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA/ UNEB. Especialista em Metodologia e Didática do Ensino Superior . Bacharel em Biblioteconomia e Documentação pela UFBA. Bibliotecária no Instituto Federal do Sertão Pernambucano.

2. Pós-doutor em Ciência da Informação pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e Estágio Sênior/CAPES em Lexicurologia pela Universidade Católica Portuguesa (UCP), de Braga. Doutor e mestre em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Possui graduação em Letras pela Universidade de Pernambuco - UPE (1992), especialização em Programação de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade de Pernambuco - UPE (1993) e especialização em Língua Falada e Ensino pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC Minas (1995). Atualmente é Professor Pleno da Universidade do Estado da Bahia, atuando no Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural - POSCRÍTICA e no Programa de Pós-graduação em Educação, cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA

## 1 Introdução



Foto 1<sup>3</sup>

Este trabalho dissertativo, teve como foco a biblioteca escolar considerando o importante papel desempenhado por esta, principalmente apoiando o currículo, promovendo a aprendizagem e oportunizando a democratização cultural, através do acesso ao mundo da leitura.

Essas reflexões são bastante pertinentes em se tratando de Semiárido Brasileiro, pela possibilidade de essa biblioteca poder ser instrumento de uma educação com mais pluralidade que considera os valores, concepções e potencialidades desse contexto. Sendo assim, a pesquisa buscou investigar o papel da biblioteca na formação dos leitores em escolas públicas da cidade de Juazeiro-BA.

Para tanto, o estudo objetivou analisar a participação da biblioteca da escola na formação dos leitores. Especificamente, mapeou as produções científicas, estabelecendo o estado da arte sobre biblioteca escolar, nos artigos, dissertações e teses no período de 2010 a 2015; traçou o perfil dos usuários das bibliotecas escolares; identificou as práticas desenvolvidas no ambiente das bibliotecas; além de verificar a existência da articulação das práticas de leitura desenvolvidas pelos professores com a biblioteca.

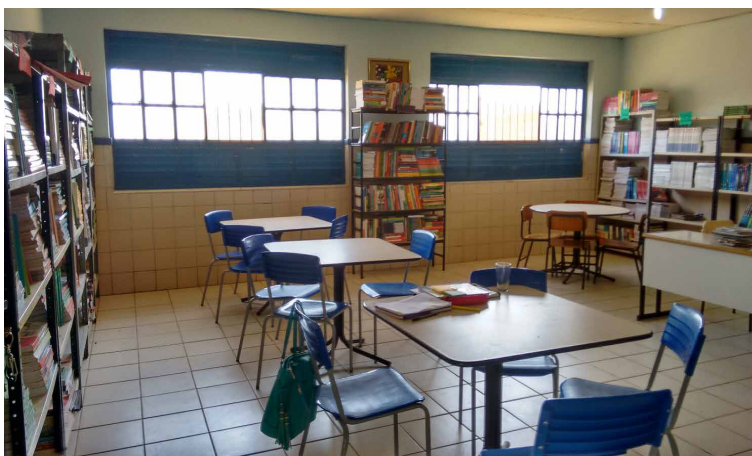
A metodologia de investigação apoiou-se no estudo de caso (YIN, 2010), seguindo uma abordagem quali-quantitativa, visto que nos preocupamos em compreender as várias faces que envolvem um fenômeno social. Os instrumentos que foram utilizados para a construção dos dados foram a observação participante, a entrevista e a análise documental. O *lôcus* de pesquisa

---

3. A foto 1 foi feita durante um momento na observação participante em evento da escola sobre a produção literária dos alunos, a partir da utilização da biblioteca escolar.

foi delineado a partir de um levantamento nas Instituições educacionais da Rede Estadual de Ensino da cidade de Juazeiro-BA, identificando quais possuíam biblioteca; em seguida, foram selecionadas as escolas que estavam em pleno funcionamento, com espaço específico para as atividades da biblioteca, com funcionário encarregado e que estivesse dentro do perímetro territorial preestabelecido. Posteriormente, concentramos a investigação nas duas bibliotecas que atendiam a todos os critérios preestabelecidos, sendo realizado no Colégio Estadual Artur Oliveira da Silva e na Escola Mandacaru.

Foto 2 – Biblioteca do Colégio Estadual Artur Oliveira da Silva



FONTE: Dados da pesquisa

Foto 3 – Biblioteca da Escola Mandacaru



FONTE: Dados da pesquisa

Dessa forma a base metodológica que deu suporte à pesquisa, contou com o Estudo de caso, tendo como alicerce a abordagem quali-quantitativa, o Estado da arte, o levantamento para constituição do *locus* de pesquisa e os instrumento para a construção de dados, tais como observação direta, entrevista e análise documental.

## 2 Estudo de Caso

Um dos elementos basilares para a orientação de qualquer trabalho científico é a escolha metodológica, constituindo-se a escolha de procedimentos e/ou estratégias para o desenvolvimento da pesquisa. Nesta pesquisa, optou-se pelo uso do estudo de caso, como estratégia de pesquisa.

O estudo de caso é uma investigação empírica, que explora um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. (YIN, 2010) Por extensão, pode apresentar variações, nas quais inclui um único caso ou múltiplos casos. Os estudos de caso são normalmente aqueles que focalizam apenas uma unidade de análise, seja um indivíduo, um grupo, uma instituição, um evento ou programa. Todavia, existem também estudos de casos múltiplos, em que vários estudos são conduzidos simultaneamente, ou seja, com vários indivíduos ou várias instituições. Na presente investigação, adotou-se o estudo de casos múltiplos, ou seja, estudar duas bibliotecas de instituições de ensino públicas da cidade de Juazeiro-BA.

Quanto ao delineamento da pesquisa, Yin (2010, p. 41) elucida que “os estudos de caso podem incluir detalhes e até mesmo ser limitados à evidência quantitativa.” Ele, ainda, acrescenta que “o estudo de caso não é apenas uma forma de ‘pesquisa qualitativa’, mesmo que possa ser reconhecida entre a variedade de opções da pesquisa qualitativa”. Algumas vão além de um tipo de pesquisa, usando a mistura de quantitativa e qualitativa. (YIN, 2010, p. 41)

A pesquisa utilizou tanto a abordagens qualitativa e quantitativa para dar suporte a pesquisa desenvolvida, como será descrita a seguir.

## 3 Abordagem da Pesquisa

Sobre o uso das abordagens qualitativa e quantitativa na mesma pesquisa, Minayo e Sanches (1993, p. 247) indicam que elas podem e devem ser utilizadas, em tais circunstâncias, como complementares, visto que, segundo os autores, não há contradição entre as abordagens, posto que a primeira “trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões”, e a segunda “tem como campo de práticas e objetivos trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis”.

Corroborando com esse pensamento Goldenberg (2004, p. 62) explica que, com a junção das abordagens, “o pesquisador tem condições para produzir um conhecimento completo da realidade, pois diferentes abordagens de pesquisa podem projetar luz sobre diferentes questões”.

Dessa forma, o conjunto de diferentes pontos de vista e diferentes maneiras de coletar e analisar os dados (qualitativa e quantitativamente), permite uma ideia mais ampla e inteligível da complexidade de um problema, pois essa integração permite que o pesquisador faça um cruzamento dos dados de modo a ter maior confiança. (GOLDENBERG, 2004)

No contexto desta pesquisa, observou-se a complementaridade das duas abordagens, posto que uma possibilitou o aprofundamento da compreensão do objeto em análise e a outra permitiu a mensuração de indicadores relacionados aos ambientes estudados. Logo, a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir com abordagens isoladamente.

Nesse caminhar, no que diz respeito à organização do trabalho de campo, foram selecionados três instrumentos para o desenvolvimento da pesquisa, a saber: observação participante, entrevista e análise documental.

## 4 Instrumentos de Construção de Dados

A utilização da entrevista e da observação como instrumentos de coleta de dados permitem comparações entre os discursos e a ação dos participantes da pesquisa. E a análise documental foi utilizada para validação das informações obtidas durante a entrevista com os informantes das bibliotecas pesquisadas. Além disso, apoiamos a pesquisa na busca do mapeamento e de discussão da produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento através da constituição do Estado da Arte.

### 4.1 Observação participante

Foto 4 – Observação participante



FONTE: Dados da pesquisa

A observação, assim como a entrevista, merece destaque nas pesquisas educacionais, pois possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado (LUDKE e ANDRÉ,1986). Neste estudo, a observação se deu em dois momentos, o primeiro período de setembro a novembro de 2015, em que foram levantadas, com caráter exploratório, as primeiras informações acerca das escolas e suas bibliotecas, e o segundo, de maio a setembro de 2016, nas duas escolas selecionadas para aprofundamento do estudo.

Segundo Gil (2008, p. 101), “a observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano”. Essa pode ser classificada, segundo o grau de participação do observador, assumindo, assim, duas formas, a participante ou não participante. Pela natureza desta investigação, a pesquisadora se posicionou-se como uma observadora participante, para obter maior conhecimento sobre o cotidiano dos frequentadores das bibliotecas, tendo em vista a participação real da pesquisadora nessas comunidades. A escolha por esse instrumento se deu por ele possibilitar o contato direto com as pessoas, os acontecimentos e as situações dentro do ambiente natural estudado. Entende-se a importância da observação participante para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que a ação permite entender as práticas no ambiente das bibliotecas e quebra o distanciamento entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador.

De acordo, com André (2010), a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. Já para Oliveira (2013, p. 82), na observação participante, existe uma análise descritiva do fato ou fenômeno observado; uma delimitação dos fatos a serem observados, segundo o objeto de estudo e, por fim, uma seleção dos dados que foram analisados, segundo a delimitação feita na etapa anterior.

Diante do exposto, a observação participante permitiu que a pesquisadora chegasse mais perto da perspectiva dos participantes da pesquisa, na medida em que a investigação acompanhou *in loco* as experiências diárias das pessoas envolvidas, estando e observando onde a ação acontece visando a atender aos objetivos da pesquisa. Para tanto, foi utilizado um roteiro de observação que permitiu observar a situação, buscando descrevê-la usando a interpretação da pesquisadora acerca daquele fenômeno.

## 4.2 Entrevista

Para complementar os dados coletados na observação, foi necessária a realização de entrevistas que, nesta pesquisa, teve como foco identificar as

práticas desenvolvidas no ambiente das bibliotecas, a partir da perspectiva dos usuários e dos responsáveis pelas bibliotecas além de verificar se existe articulação das práticas de leitura desenvolvidas pelos professores com a biblioteca.

De acordo com Gil (2008, p. 109), utilizar esse instrumento é uma forma de interação social, pois o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. Assim, elas “podem ser utilizadas para investigar um tema em profundidade, como ocorre nas pesquisas designadas como qualitativas” (GIL, 2008, p.114).

Nesse sentido, a entrevista foi adotada pela possibilidade de interação entre o entrevistado e a entrevistadora, além da oportunidade de captação imediata da informação desejada. Para esta investigação, utilizou-se a entrevista semiestruturada, que permite a elaboração de um roteiro de perguntas para nortear a condução da entrevista junto ao entrevistado. Além disso, destaca-se a liberdade de adaptar as perguntas ou alterar a ordem dos tópicos sem prejuízo ao produto final. As conversas foram gravadas em áudio com anuência dos informantes e posteriormente, transcritas.

Vale ressaltar que se obedeceu a todos os procedimentos éticos relacionados à pesquisa com seres humanos, sendo submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Pesquisa (CEP) – UNEB. Ademais, foram utilizados, durante as entrevistas, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TLCE).

### 4.3 Análise documental

Além das técnicas de coleta de dados descritas anteriormente, que são aplicadas diretamente às pessoas, a pesquisa fez uso de documentos tais como registros que se referem a pessoas e ao fenômeno estudado. Esse instrumento foi utilizado para compreender melhor o funcionamento das bibliotecas, traçar o perfil dos usuários e se aproximar das políticas públicas a que as unidades tinham acesso.

Para fins desta pesquisa, foram considerados documentos, não apenas os escritos utilizados para esclarecer determinado evento, mas qualquer objeto que possa contribuir para a investigação de determinado fato ou fenômeno. (GIL, 2008). De acordo com Ludke e André (1986, p.38), a análise documental se constitui em “uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Os documentos são usados

no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes. (ANDRÉ, 2010).

Foi utilizada na análise documental dessa investigação, uma combinação de documentos, o que permitiu recuperar as atividades desenvolvidas na biblioteca além de documentos oficiais, tais como: Portarias e Resoluções do PNBE, Lei 12.244/2010, Resolução n.7 de 2015 da CEE-BA, Livro de tomo, fichas de usuários, formulários da biblioteca, regulamentos, manuais, plano de ação da biblioteca, controle de acessos, ficha de empréstimo, cartazes, folders, projetos de leitura.

Além dos instrumentos expostos anteriormente, houve a necessidade de traçar o estado da arte sobre biblioteca escolar, no sentido de conhecer as tendências e lacunas das pesquisas já efetuadas para melhor alicerçar este estudo.

#### 4.4 Estado da arte

O estado da arte foi utilizado por entender que esse possibilita a efetivação do balanço da pesquisa de uma determinada área. Romanowski e Ens (2006) esclarecem sobre sua contribuição,

Os estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Segundo Chartier (2001 apud Aliaga e Silva 2012, p.60), as pesquisas denominadas estado da arte envolvem,

de um lado, o “temor à perda”, o desejo de conservar, proteger, guardar, de forma que os escritos encontrem-se organizados e disponíveis para aqueles que deles necessitem como também remete ao “temor do excesso”, ao esforço de escolher e selecionar aquilo que é mais relevante diante da impossibilidade, dentro da cultura escrita, de cada indivíduo apropriar-se de tudo que é produzido.

Segundo Ferreira (2002), as pesquisas denominadas “estado da arte” ou “estado do conhecimento”, nos últimos 15 anos no Brasil, parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir a produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado e teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congresso e seminários.

Vale ressaltar que existe uma clara diferença entre pesquisa bibliográfica e estado da arte. Corroborando com esse pensamento Aliaga (2013, p.61) esclarece, nas pesquisas bibliográficas, que “o pesquisador recorre aos bancos de teses e dissertações ou às revistas científicas com o intuito de buscar trabalhos já realizados que se aproximem e dialoguem com o seu objeto de pesquisa”. Já no caso das pesquisas denominadas estado da arte, “busca configurar a própria construção do corpus, uma vez que o conjunto de trabalhos encontrados dentro das delimitações impostas pelo pesquisador torna-se seu próprio objeto de pesquisa”. Assim, o estado da arte é analisado todo material produzido em determinada evidenciando novas ideias, tópicos específicos, enfoques escolhidos e métodos utilizados.

Dessa forma, para mapear a produção científica através do estado da arte sobre biblioteca escolar, definiu-se como *corpus* da pesquisa as produções expressas através de artigos de periódicos científicos, dissertações e teses. Foram analisados artigos de periódicos científicos por entender que essas publicações “constituem um dos mais eficientes meios de registro e divulgação de pesquisas, estudos originais e outros tipos de trabalho intelectual” (CUNHA, 2001, p.16). Já as dissertações e teses foram escolhidas como fonte de informação, devido a sua importância no meio acadêmico, por apresentarem uma pesquisa original sobre determinado tema.

Optou-se por analisar as informações do estado da arte tanto quantitativa quanto qualitativamente, ou seja, na primeira perspectiva, indicando quantos trabalhos foram produzidos, quais as regiões com maior incidência dentre outros aspectos e na segunda, tratando sobre as facetas da biblioteca escolar adotadas nas pesquisas.

Assim, no Estado da arte, foram analisados artigos científicos (das áreas de Educação e Ciência da Informação/Biblioteconomia), dissertações e teses (nas bases: Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar (LIBES), mantida pelo Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (ECI) da Universidade Federal de Minas Gerais; Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e

Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

A partir das considerações de ordem conceitual, foi possível analisar a produção científica sobre biblioteca escolar com a identificação de características como: periódicos com maior produção, evolução temporal e temáticas mais abordadas. No que tange aos periódicos nacionais da área de Ciência da Informação/ Biblioteconomia sobre biblioteca escolar, foi possível identificar quais os assuntos privilegiados nas produções, bem como analisar os aspectos e as dimensões que vêm sendo destacados nas discussões acerca do tema. Para tanto, foi utilizado um recorte temporal, buscando as publicações mais recentes do período de 2010 a 2015, publicadas em dez periódicos que compuseram o *corpus* do Estado da arte.

Como estratégia de busca, foi utilizado o termo biblioteca escolar sem discriminar o campo de busca. Dessa forma, o termo poderia aparecer tanto no título quanto nos assuntos ou nas palavras-chave. Foram aplicados alguns filtros na busca, tais como: a área do conhecimento, o espaço temporal e o idioma (português).

Para o levantamento da produção de dissertações e teses, após vasta pesquisa em diversas bases de universidades, optou-se por considerar o resultado de três fontes de informação que concentram, no seu acervo, as produções acadêmicas de diversas instituições, o que atenderia de forma eficaz à busca para compor este estado da arte. Sendo assim, elegeram-se três bases: Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar (LIBES), mantida pelo Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar - ECI - UFMG; Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Como estratégia de busca, destacaram-se alguns parâmetros, a saber: i) foram determinadas as seguintes palavras-chave: biblioteca escolar, bibliotecas escolares, biblioteca da escola, biblioteca na escola; ii) quanto à periodização da produção científica sobre o tema em questão, a pesquisa obedeceu ao recorte temporal determinado, para se identificarem as tendências atuais das pesquisas desenvolvidas no Brasil.

O primeiro movimento para a construção dos dados desta pesquisa foi a partir do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>4</sup>, que permite consulta por meio dos campos de autoria, assunto, instituição, área de conhecimento, programa de pós-graduação, nível do curso e ano de produção. Como o termo biblioteca é muito genérico, optou-se por fazer a busca avançada, concentrando-se no

---

4. Banco da Capes – Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>

campo do título. O segundo momento da pesquisa se concentrou na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT)<sup>5</sup>. Existe a possibilidade nessa biblioteca digital de filtrar a busca por instituição, nível do curso, assunto, autor, idioma e ano de publicação. E, por fim, no terceiro momento, foi realizada a busca na Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar (LIBES)<sup>6</sup>. Como essa base é específica de biblioteca escolar, foram utilizados como critérios de busca, o nível do curso e espaço temporal já definido anteriormente.

## 5 Considerações Finais

O proceder metodológico, representa a escolha do caminho a ser trilhado combinando métodos, abordagens, e tipologias de pesquisa. Para Silva (2005), “a metodologia tem como função mostrar a você como andar no ‘caminho das pedras’ da pesquisa, ajudá-lo a refletir e instigar um novo olhar sobre o mundo: um olhar curioso, indagador e criativo”. Desse modo, o caminho trilhado nos levou a compreensão do papel da biblioteca na formação dos leitores na comunidade escolar, a reconhecendo como centro informacional na construção do conhecimento e como recurso de suma importância no processo de ensino-aprendizagem e na formação do leitor crítico.

Foto 5 – Práticas de leitura na biblioteca



FONTE: Dados da pesquisa

5.. Biblioteca Digital do Ibiect – Disponível em: <http://bdt.d.ibict.br/vufind/>

6. Literatura Brasileira em Biblioteca Escolar - LIBES - Disponível em: [libes.eci.ufmg.br](http://libes.eci.ufmg.br)

## Referências

ALIAGA, Renata; SILVA, Lilian Lopes Martin da. Pesquisas sobre leitura e biblioteca: um percurso de investigação e seus primeiros achados. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE LEITURA E LITERATURA, 3, 2012, Porto Alegre. **Anais eletrônicos...**Porto Alegre: Edipucrs, 2012. Disponível em: [ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/](http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/). Acesso em: 02 jun 2015.

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**.17. ed. Campinas: Papirus, 2010. 128 p. (Prática pedagógica)

CUNHA, Murilo Bastos da. **Para saber mais: fontes de informação em ciência e tecnologia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2001. 168p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, Mírian. **A Arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?. **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5 ed. Petropolis: Vozes, 2013.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educação**, Curitiba, v.6, n.19, set/dez. 2006.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4 ed. rev. atual. Florianópolis:UFSC, 2005. 138p.

YIN. Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4 ed. Porto Alegre: Bookman,



Banca de defesa do Mestrado.  
Prof. Cosme Batsta, Profa. Carla Paiva e Profa. Isabel Bandeira



Observação participante na Escola Mandacaru

# Capítulo 16

## PRODUÇÃO DO DISCURSO MIDIÁTICO SOBRE O SEMIÁRIDO BRASILEIRO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PROGRAMA GLOBO RURAL, A PARTIR DE DUAS GRANDES SECAS<sup>1</sup>

Uilson Viana de Souza<sup>2</sup>

---

1. Trabalho produzido a partir da Dissertação de Mestrado em Educação Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus* III –Juazeiro, Bahia, aprovada pela banca examinadora em 08 de Março de 2017, sendo orientada pelo prof. Dr. Juracy Marques dos Santos;

2. Doutorando no programa de pós-graduação em Estudos Étnicos e Africanos (POSAFRO-CEAO-UFBA), Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA); Especialista em Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido; Especialista em Gestão de Políticas de Gênero e Raça; Bacharel em Comunicação Social-Jornalismo e Multimeios; Tecnólogo em Administração de Pequenas Empresas; Técnico Agropecuária; Professor de Ensino Fundamental e Médio. E-mail: uilsonego@hotmail.com.

## Introdução

Diante dos múltiplos olhares para o Semiárido brasileiro que propõe este livro, meu trabalho buscou traçar um olhar voltado para o discurso midiático sobre essa região. Desta forma lancei-me na busca pelo entendimento, durante toda a pesquisa, de como o discurso midiático é construído e repassado pelos programas exibidos na televisão brasileira. Para tanto, tangenciei para o estudo de caso de duas grandes secas ocorridas nos anos de 1983 e 2012, sendo que as mesmas passaram a ser descritas enquanto objeto de estudo em busca dos resultados para aquilo que almejava compreender nos resultados.

## Desenvolvimento

A proposta de fazer uma Análise do Discurso (AD) Midiático de três reportagens do Programa Globo Rural sobre a seca no Semiárido Brasileiro, em períodos distintos, nasce de algumas motivações: a primeira delas está arraigada ao desejo de entender como este discurso é produzido na ótica da mídia e, em particular, na *Rede Globo*, tida como o maior veículo de comunicação aberta da América Latina e de maior audiência no Brasil. A emissora assumiu, por este feito, uma hegemonia que lhe gabaritou a partir da década de 1980, ano que também dá início ao Programa *Globo Rural*, de expansiva audiência e distribuição de conteúdo na região Nordeste e Semiárida do país. Esta expansão da TV brasileira para lugares isolados na ótica da programação também foi um fator que nos interessou e nos motivou a problematizar por que razão a TV passa a explorar este novo público.

Ao lidar o tempo todo com o expoente da comunicação social na pesquisa, entendemos que ela se propõe, enquanto instrumento educacional, quando direciona seus sentidos, ao de propor caminhos para a educação para os meios de comunicação. Neste caso, entendemos que oferece subsídios para o pensar de forma interdiscursiva, seja por professores, gestores ou ativistas como os discursos são produzidos sobre o contexto onde estão inseridos. Assim, partimos da perspectiva de entender a produção discursiva de sentido sobre uma região que historicamente aparece em textos e imagens dos telejornais, com o estigma apenas da seca, da fome, da miséria e do atraso.

Quando optamos por analisar um programa de televisão, percebemos que ele era formatado seguindo padrões de outras televisões, e seguia, em específico, o modelo norte-americano, que provocava mudanças de atitudes com vistas a atingir e conquistar novos públicos, dada a política de concorrência, o aumento de emissoras com concessões públicas, a introdução dos canais

privados de TV por assinatura, a abrangência da TV pública e a convergência digital. Outro aspecto importante e necessário dizer é que este novo cenário passa a contribuir para pautar o que antes era tido para a TV brasileira como o estranho, o subdesenvolvido, passando a não mais privilegiar tão somente a cultura urbana dos grandes centros do Sul e Sudeste e dando lugar, como fez o cinema novo às narrativas das favelas, do Sertão Nordestino.

Inspirando nestas escolhas, o estudo se colocou como um problematizador do atual modelo midiático brasileiro demarcado pelo controle monopolista dos canais abertos de televisão, ao considerar que os principais veículos de comunicação aberta do Brasil são pertencentes a apenas sete famílias, dos quais a *Rede Globo* é uma delas. Estas são as que determinam o tipo de conteúdo que devemos assistir e, por consequência, acabam por influenciar no modo de ouvir música, ler, vestir e comer.

Segundo Sodré (1986) essas são práticas sociais influenciadas por uma indústria cultural de consumo, que tem a mídia como lugar de comercialização e disseminação. Aliado a isto está também o ingresso de conteúdo e programação externa, de outros países, que são disseminadas por meio das novas lógicas de acesso, como a TV por assinatura, dentre outras. O conteúdo regional, por sua vez, fica à mercê de uma programação que tende a legitimar a cultura do Sul e Sudeste como modelo padrão.

O domínio de audiência da *Rede Globo* em lugares longínquos do Sertão Semiárido foi um dos critérios observados na escolha do veículo de comunicação. Tendo em vista que, ao fazer uma pesquisa de cunho comparativo, que teve como produto de análise, matérias com intervalo de 30 anos de um período para o outro, a possibilidade de encontrar tal produto jornalístico Na *Rede Globo*, foi maior do que encontrá-lo em outra emissora de TV. Outro fator relevante é que o início do *Programa Globo Rural*, coincide com o período em análise e era naquele momento o único programa televisivo voltado para o setor agrícola.

No campo jornalístico, os formatos de produção da notícia, fatores estes já considerados importantes no processo de comunicação e especificamente na discussão desta pesquisa, perpassam também por valores que estão impregnados em padrões culturais historicamente produzidos, onde prevalece a ideia de Semiárido reduzida ao espaço rural, o espaço rural reduzido à agricultura, e esta por sua vez reduzida ao sinônimo de atraso, como menciona Fávero e Santos (2002). Esta constatação construída acaba por influenciar no modo de produção da notícia e, por sua vez, do discurso, já que o mesmo está intrínseco ao contexto em que se insere, podendo levar a um jornalista que vem do Sul para o Semiárido a considerar ou não a diversidade

do contexto local, ao tratar da questão da seca numa reportagem.

A Análise do Discurso Midiático, enquanto método operou no sentido de dá visibilidade a estas opções presentes no discurso das matérias analisadas. Pois ele pode nos ajudar a enxergar aquilo que intencionalmente não está posto. Por exemplo, nas reportagens analisadas, percebemos que a discussão sobre os grandes projetos de captação e distribuição de água como as barragens se fez presente como uma solução apontada pelo programa, portanto não foram evidenciadas questões como se deram historicamente o direcionamento destes projetos na região semiárida, muitos deles desenvolvidos pelo DNOCS e CODEVASF. Não é por acaso que o contexto histórico e político de 1983 e 2012 foram evidenciados na pesquisa, como meio de apropriação da realidade de cada época.

A pesquisa buscou por meio do método comparativo, do material empírico e dos referenciais teóricos, responder a hipótese se há de fato uma veiculação da região semiárida demarcada por um repetição de imagens que recorrem aos estereótipos historicamente construídos por um discurso imagético de uma região inviável. Assim a nossa questão-problema visava investigar se havia mudanças no discurso jornalístico do *Programa Globo Rural* no tocante as secas de 1983 e 2012, a partir da análise de três matérias jornalísticas.

A particularidade de cada contexto histórico de seca, dadas as questões que estão diretamente ligadas a estes períodos foi de fundamental valor para esta pesquisa, considerando aproximadamente três décadas entre um período e outro, e o caráter comparativo que nos ajudou entender as mudanças que foram sendo operacionalizadas no campo político e no processo de institucionalização de políticas públicas, tanto de combate como de convivência com a seca. As políticas direcionadas para este último paradigma sinalizaram para uma análise contextual da conjuntura política e da mudança paradigmática entre 1983 e 2012, as quais foram aprofundadas na análise dos dados.

Levantamos a hipótese de que, entre estes períodos, é provável notar mudanças no campo das gestões governamentais e no modelo de governar dada a conjuntura política que esteve posta em 1983, bem como as transformações que foram sendo gestadas até o ano de 2012.

A escolha dos períodos de 1983 e 2012 teve como justificativa as seguintes questões: primeiro, foram escolhidos períodos que são reconhecidos pela história social e oficial como grandes secas e, apesar de questionarmos mais adiante o apelo discursivo da mídia ao classificar as secas de “grandes secas” nos últimos trinta, cinquenta e até sessenta anos, consideramos que por conta desta caracterização, estes períodos acabam ganhando notoriedade

midiática, aumentando a quantidade de abordagem e tempo de veiculação, possibilitando-nos a disponibilidade das reportagens que desejamos analisar.

O ano de 1983 é tido como o último de uma grande seca ocorrida entre 1979-1983. Já 2012, demarca a mais recente e última seca, considerada inclusive pela imprensa como a maior após os 30 anos. Buscamos questionar, o porquê de tais secas serem tratadas como maiores em relação às outras e o que diferencia no discurso midiático que as classificam desta forma.

Nos orientamos a partir da seguinte questão de pesquisa: Ao reportar as secas de 1983 e 2012, o Discurso Jornalístico do *Programa Globo Rural* consegue dar visibilidade às mudanças ocorridas no contexto político, social e cultural e pontuar a mudança paradigmática cunhada pela convivência com o Semiárido como um elemento novo na discussão que se faz sobre a seca?

Estas questões justificaram até aqui, a escolha pela Análise do Discurso como método desta pesquisa. Não desconsideramos o desafio de tratar de AD no campo do Telejornalismo quando a produção bibliográfica maciça tem se dedicado ao impresso, portanto ao entendermos que o discurso é híbrido e se faz das múltiplas existências sociais de contexto, de produção jornalística e da contribuição de outros “textos”, nos ancoramos nesta existência híbrida discursiva, na tentativa de darmos respostas ao que investigamos e ao dar tais respostas, entendemos que estamos contribuindo com uma nova perspectiva de produção do saber e de sentido ao ousarmos discutir AD nesta perspectiva do Telejornalismo.

## **Escolha do programa Globo Rural**

O Globo Rural semanal, objeto de estudo que nos interessa neste trabalho, começou a ir ao ar no dia 6 de janeiro de 1980. Com o avanço do programa, no ano 2000, passou a ir ao ar uma edição diária que durou até 2014. De acordo com Silva (2011), o início do programa coincide justamente com a expansão das fronteiras agrícolas e o processo de eletrificação rural, tendo como foco do governo a disseminação da atividade agropecuária para outras regiões do interior do país. Este é um ponto crucial na escolha do *Programa Globo Rural*, já que o mesmo surge no início da década de 1980, e escolhemos o ano de 1983 para análise das matérias.

Outro ponto relevante é ter em vista que a expansão da atividade agropecuária para outras regiões do Brasil ganha força neste período em que o programa passa a ampliar seu leque de atuação, a partir da veiculação do programa nas redes afiliadas. A eletrificação rural, como já destacou Silva (2011), foi um importante e crucial catalisador da junção do cenário rural que

se desenvolvia com a expansão do também aparato tecnológico, neste caso a televisão que permitia chegar aos rincões do interior do país: “o número de televisores em áreas rurais já ultrapassava os quatro milhões, o que revelava um grande potencial dessas regiões em termos de audiência e anunciantes” (SILVA, 2011, p. 22).

Desta forma, a região Semiárida, tida como espaço rural e como tantas outras interioranas do país, começa a ganhar visibilidade em rede nacional por uma empresa jornalística que historicamente, teve o seu foco jornalístico no Sul e Sudeste do país, com uma linguagem padronizada. Assim, o *Programa Globo Rural* foi, neste período de 1980, o único programa televisivo com foco na agricultura, o que possibilita-nos uma análise mais aprofundada acerca do nosso objeto em estudo, tendo em vista a aproximação do programa com a linguagem rural, o contato com as fontes da área, além do maior interesse por uma diversidade considerável de pautas especificamente neste campo.

O recorte que se fez ao eleger um único programa permitiu, por meio do processo metodológico, atingir o objetivo almejado que foi tecer uma comparação entre duas secas. Este método possibilitou-nos comparar o discurso midiático sobre as secas em evidência, emitido pelo programa em 1983 e 2012, a fim de tecer conclusões e considerações em relação à problemática aqui proposta. Torres Neto e Leite (2010, p. 6) em sua pesquisa voltada para discutir a cobertura midiática da seca no Nordeste, a partir de uma análise quantitativa dos jornais *Folha de São Paulo* e *Diário do Nordeste*, no ano de 2012, acreditavam que o estudo comparativo aliado à análise de conteúdo tende a auxiliar no processo de teste das hipóteses inicialmente levantadas na pesquisa.

## **A imagem por dentro da Análise do Discurso Jornalístico**

Ao traçarmos relação sobre a análise de conteúdo e análise do discurso e como as vertentes de AD se aproximam ou distanciam deste aspecto conteudista e tradicionalista de um texto, consideramos importante destacar a presença da imagem no texto e na narrativa televisiva. Quando analisei as imagens das reportagens do *Programa Globo Rural*, busquei livrar do olhar resumido, amparando nos pequenos fragmentos da fala e da imagem. Como nos ensina Barthes (2009), a principal característica da imagem é a sua polissemia, ou seja, ela pode ser interpretada por vários ângulos. Foi assim que construímos o percurso analítico do discurso midiático das reportagens.

Nesta possibilidade interpretativa, busquei não apegar ao enquadramento que já estava posto, ou seja, analisar apenas uma afirmação, uma imagem que por si só já é enquadrada na perspectiva da noticiabilidade. Se ao produzir

um discurso sobre o Sertão Semiárido, a TV faz um recorte de um Sertão apenas caricaturado rotulado, categorizado por apenas um véis, enquanto analista deste discurso, busquei enxergar inclusive o que nos propõe Teun A. Van Dijk, que é problematizar inclusive o discurso que não aparece, ou a sua própria ausência, já é entendida como um discurso. Uma das características da Análise do Discurso da vertente francesa, da qual fizemos a opção neste trabalho, é justamente apontar o que não está dito ou o que aparece na superfície discursiva, já que a negação ou ocultação de algo faz parte do enquadramento deste discurso.

Kossoy (1999) nos auxilia sobre os modos de compreender as possíveis leituras que podem ser feitas e extraídas de uma imagem, ressaltando a importância de levar em conta o que ele classifica como os dois componentes principais da imagem: o primeiro está na ordem material, que pode ser representado pelos recursos técnicos, óticos e eletrônicos; o Segundo está no campo imaterial, ou seja, aquilo que pode ser elaborado e pensado mentalmente ou culturalmente. Aqui, contempla o que chamamos de ponto de vista da equipe de reportagem, a sua parcialidade, ou o que estamos considerando de enquadramento, que é elaborado de acordo com as percepções e vivências e conhecimentos, oriundos do campo ideológico, político e social de tais agentes da notícia.

## **Produção ou reprodução?**

Durante o caminhar da pesquisa, o aprofundamento teórico e o processo de orientação dialógica, entendi que o que estava sendo chamado de reprodução tratava-se de uma produção de sentido em si e que este discurso, considerado repetido, se fazia presentificado e novo em dado contexto recorrente e solicitado pela mídia. Considero que lidar com esta construção e elaborar tal definição representou-me um dos principais resultados preliminares da pesquisa e, por isto, merece este destaque.

Neste sentido, passamos a trabalhar, a partir do o entendimento e o conceito de produção do discurso jornalístico, enquanto produtor de sentido, tendo em vista tais considerações a cima mencionadas e, ainda, porque a ideia de reprodução tanto no campo do jornalismo como da AD é o tempo todo rebatida, já que em suas perspectivas estes dois campos buscam trabalhar com a produção de sentido. A isto chamamos de construção da realidade, o que nesta pesquisa é fortemente debatido a partir das próprias reportagens que foram analisadas e que ajudaram a responder a problemática da pesquisa, sobre que tipo de discurso estavam sendo produzidos em cada realidade temporal, ali apresentadas, pelo *Programa Globo Rural*.

Assim, o discurso recorrente pela mídia que faz usos em sua maioria das mesmas chamadas nas reportagens, é algo que não podemos ignorar, pois se formos recorrer às matérias em análise podemos enxergar estas características, que não se dão de forma inocente, mas que partem de escolhas feitas pelos veículos de comunicação, as quais não podem ser vistas como reprodução do discurso (CHARAUDEAU, 2012). Aquilo que parece ser usual e repetido pela mídia para reportar as secas no Semiárido, como já exemplificamos, tem, em seu conteúdo e na distribuição deste, algo de novo e singular, partindo do pressuposto de que o contexto em que tal reportagem hora está sendo produzida e veiculada já é outro contexto e este, por sua vez, é atual. Um exemplo clássico desta percepção trata-se de uma reportagem sobre a baixa da barragem de Sobradinho em 2012, que foi ao ar no Jornal Nacional dentro do contexto da seca de 2012.

Entendemos, então, que quando uma imagem ou fala é trazida de volta em outra reportagem, está acontecendo o que Gregorin (2007) reconhece como retomada de sentido, alicerçada numa construção pela rememoração do passado, da história trazida nas imagens. No Jornalismo, uma das estratégias de noticiabilidade é a *suíte*, a qual entendemos ser uma forma de atribuir sentido a determinada reportagem, conferindo, em alguns casos, à repetição para que o telespectador possa compreender por inteiro tal cobertura.

A produção de sentido está alicerçada na instantaneidade da imagem, na contemporaneidade ali presente, enquadrada no presente contexto demarcado, por exemplo, pela perda da lavoura e da morte do gado que de novo volta a acontecer, mas não se repete, é outro gado, é outro ano e acontece ali num momento atual, trazendo presente um movimento novo de circulação de ideias, de imagens, sendo interligadas ao cotidiano presentificado em cada seca.

O discurso midiático que produz sentidos se faz e se refaz o tempo todo, imbricado no contexto histórico e na existência dos sujeitos. Foucault (1978) trata este movimento contínuo de *microfísica do poder*, em que os discursos se constituem em micro-poderes, os quais estão o tempo todo numa luta constante pelo estabelecimento de verdades que, “sendo históricas, são relativas, instáveis e estão em permanente reconfiguração”. Desta forma, mesmo o discurso sendo considerado por Gregolin (2007) como uma reprodução, se reconfigura em cada contexto, dialogando com as especificidades do cenário atual.

## **Métodos utilizados**

Optamos pelo estudo de um caso comparado, neste particular trata-se de comparar o discurso telejornalístico de dois períodos de seca de um

programa televisivo, o *Globo Rural*, tendo como instrumento três grandes reportagens deste programa. A primeira, intitulada “*Especial sobre a seca no Nordeste (1983)*”, compõe o período em análise de 1983. A segunda reportagem, intitulada de “*Babiaz tem a pior seca dos últimos anos*”, faz parte do cenário de 2012. A terceira e última reportagem, que foi ao ar já no final de 2012 e início de 2013, e têm como título “*Globo Rural em Remígio e Solânea: técnicas de convívio com a seca e feira agroecológica de Remígio*”.

Todas as matérias são de domínio público, com licença padrão do *YouTube*, e têm entre cinco (05) a quatorze (14) minutos de duração. As duas primeiras representam os dois períodos de 1983 e 2012 em análise com seus respectivos discursos e a terceira contempla, por sua abordagem, elementos presentes nos dois contextos. Optamos por abrangê-la, nesta análise, por oferecer subsídios e elementos que contribuem para a análise do discurso do programa sobre a temática seca, em evidência neste estudo e nas matérias recorrentes.

O método de análise do objeto em estudo foi a Análise do Discurso (AD) de vertente francesa, utilizada na coleta dos dados, ou seja, na análise das reportagens jornalísticas e dos resultados da pesquisa. Ao tratar aqui da AD e ACD e fazer a opção pela vertente francesa do discurso, trabalhamos com teóricos, como Teun A. Van Dijk, (1990, 1993, 1995, 1996) e Norman Fairclough (1988 e 1992) com a perspectiva do discurso social. As matérias jornalísticas se caracterizaram como objeto de pesquisa, que se configurou enquanto lócus da coleta dos dados e operacionalizou a análise do discurso midiático.

A pesquisa teve ainda inspiração no método dialético, visto que na perspectiva da AD, a mesma corroborou o tempo todo para uma construção analítica embasada no diálogo do pesquisador com o objeto em estudo e o aporte teórico, que hora nos auxilia nesta perspectiva dialógica que hora relaciona sujeito e objeto. Em conformidade com o que afirma Richardson (1999), a perspectiva dialética tem forte inserção na interpretação dos fenômenos sociais que envolvem categorias de análises.

## **Resultados**

Pela característica do programa, percebemos que ele assume um formato que atende mais a uma demanda da produção agropecuária e esta é uma questão que problematizamos ao analisá-lo, levando-nos a refletir se este considera em suas abordagens o aspecto da ruralidade, entendida aqui como a dinâmica do campo em que está envolvido ali vários aspectos da vida rural,

as relações de gênero, de trabalho, dentre outras peculiaridades.

Entendemos que o fator produtivo veiculado na maioria dos programas é algo peculiar na programação e que aborda as diferentes vocações culturais do campo agrário brasileiro. Interessou-nos saber como especificamente a produtividade, o cultivo das culturas no Semiárido foi tratada no discurso do *Programa Globo Rural*, levando em conta as particularidades da semiaridez, bem como entender como a seca é tratada ao abordar as lavouras.

A convivência com o Semiárido foi tratada pelo viés investigativo, com o objetivo de entendermos se ela contribuiu para mudar ou perpetuar o discurso sobre a seca. Deste feito, buscamos responder se ela é reportada pelo *Programa Globo Rural* como algo novo em meio ao discurso oficializado e construído de seca e como este “novo” paradigma se incorpora em seu discurso.

Ao construirmos esta perspectiva investigativa buscamos ampliar o conceito de seca para além daquilo que está institucionalmente posto como aspecto natural, aspecto este respaldado na seca ideológica, ou na aridez mental, por assim concordar com José de Souza (2010). Estas condições são o que dá suporte a uma indústria da seca e se coloca como instrumento de troca e embarganhamento político.

Tal indústria por sua vez contribui para institucionalizar a seca, por meio do aparelhamento com a criação e manutenção de órgãos e nomenclaturas que retroalimentam este sistema. A Televisão, por sua vez, também pode acabar contribuindo com esta institucionalização da seca, ao reportar questões recorrentes a este discurso, as políticas públicas é uma destas. Ao noticiar, por exemplo, a criação de um novo órgão ou de uma política ou programa de governo, devemos problematizar como isto é noticiado, se na perspectiva da manutenção do discurso institucionalizado da seca, ou na perspectiva de mudanças de atitudes, de avaliação das políticas que não deram certo, propondo alternativas.

As evidências destacadas representam no texto, os modos de dizer (Pinto, 2002). Tais modos estão explicitados, por exemplo no enquadramento em uma das matérias, de uma casa com uma antena parabólica e uma cisterna de captação de água de chuva, mostrando a autoestima e o empoderamento da família e em outro momento, traz a imagem de uma casa de taipa, de uma carcaça de vaca morta e de um chão rachado. Aqui evidencia a produção discursiva de sentido, que de “reprodução de discurso” não tem nada.

Isto nos remete, também, ao que destaca Souza (2014), que tanto o discurso do combate à seca como o da convivência podem estar recortados em separado, para evidenciar o que determinada reportagem quer mostrar, ou

numa visão mais progressista, pode se fazer presente os dois; na análise das reportagens isto foi evidenciado e discutido ao tecermos uma comparação sobre a imagem do mandacaru utilizada em duas perspectivas jornalísticas. Seja qual for a opção, tanto no texto quanto no veículo televisivo, concordamos com Pinto (1999) que toda produção de sentido discursiva não é neutra, nem parcial e que se faz da heterogeneidade e da hibridez de pensamentos diferentes, como este pensamento que estamos elaborando agora em sintonia com outro autor.

## **Análise geral conclusiva das reportagens**

No cenário da seca de 1983, percebe-se que o programa produz sentido sobre a seca no semiárido, reforçando valores traduzidos na maioria dos telejornais da TV brasileira, como apelo social para ajuda aos flagelados da seca, a responsabilização a Deus, os usos generalizados do termo Nordeste, o termo região seca, questões estas percebidas muito fortemente na primeira reportagem. Neste mesmo cenário, outros discursos são traduzidos de forma muito clara tanto pela maioria das fontes entrevistadas: sindicalistas, agricultores, especialistas, representantes do governo, como pelo próprio *script* (texto jornalístico) apresentado pelo âncora e repórter, trazendo uma denúncia ao sistema fundiário, à falta de políticas de crédito, ao dilema dos grandes projetos estruturantes, como a construção das barragens e a falta de uma reforma agrária que garantisse a terra, como base produtiva familiar.

Neste caso, percebemos a presença de dois discursos que se contradizem em uma mesma reportagem, como já lembramos, em Leitão e Santos (2002), isto deve-se a uma estratégia recorrente da mídia em se reportar a um discurso que já está posto, a fim de não ir de encontro com o padrão estabelecido, nem provocar uma ruptura na percepção já produzida de seu público alvo.

Já no cenário da seca de 2012, alguns destes discursos ainda aparecem, porém, de forma mais tímida: trata a seca, como já visto, a partir da delimitação do Nordeste e não do Semiárido, já que a seca que é mostrada não diz respeito a toda parte geográfica do Nordeste.

Concluimos, então, que no discurso da seca de 2012, o homem e a mulher do campo aparecem como protagonistas de sua história, sem tirar a responsabilidade dos gestores na inserção de políticas públicas como o Garantia Safra, o acesso às tecnologias, o carro pipa ainda como uma saída pontual para o abastecimento de água; portanto é evidente que, ao contrário do discurso sobre o cenário de seca de 1983, as pessoas se auto afirmam como

sujeitos que buscam saídas. Aqui está claro a mudança nítida do discurso jornalístico da primeira e da segunda reportagem para a terceira.

Conclui-se que o discurso acerca do Semiárido como região totalmente seca e termo “Nordeste” tratado de forma generalizante, como o lugar de ocorrências das secas (antes conhecido como o polígono das secas), se faz presente nas três reportagens. Neste caso, com questões e conceitos que foram sendo ditos e produzidos ao longo destes períodos de seca, enquanto conceitos de verdade, ou mais precisamente, o que diz Foucault (2004) considera de vontade de verdade. Questões estas, se devem à forma como foram concebidas as primeiras delimitações políticas e geográficas do Semiárido Brasileiro, tendo como aparato de produção discursiva a própria mídia, que por sua vez não só delimita, e enquadra, mas forma concepções e ideologias de um nível de aridez mental, por assim citar José de Souza Silva (2010), que perpetua até os nossos dias e impede a percepção de outro olhar sobre o Semiárido.

## Referências

BARTHES, Roland. **O óbvio e o obtuso**. Lisboa: biblioteca Nacional de Portugal, Edições 70, LDA, 2009.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. São Paulo: Ateliê, 1999.

CAMPOS, Nivalda Aparecida. **A grande seca de 1979 a 1983: um estudo dos grandes projetos de desenvolvimento rural implementados na região semiárida do Nordeste do Brasil**. Artigo publicado no XI Congresso Brasileiro de Sociologia - 1 a 5 de Setembro de 2003 – UNICAMP, Campinas–SP.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2006.

FAVERO, Celso Antônio. **Semiárido: fome, esperança, vida digna** \ Celso Antônio Favero, Sttela Rodrigues dos Santos. - Salvador: UNEB, 2002.

DANTAS. R; GOMES. M. **O Nordeste na TV: produção de sentido e o discurso da seca**. Artigo apresentado no XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Natal, Setembro 2008.

DIJK, Teun Van. Contenido de los medios de masas. El estudio interdisciplinario de las noticias y el discurso. In: YENSEN, Klaus Bruhn; JANKOWSKI, Nicholas W. **Metodologias Cualitativas de Investigacion en Comunicacion de Masas**. Barcelona: Bosch, 1993. p.135-148.

FAIRCLOUGH, N. **Discourse and social change**. Cambridge: Polity Press, 1992

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Fraga de A. Sampaio. 10 a. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. 14. ed. Rio de Janeiro: Edições Grall, 1978.

FLORENTINO, Harlei Alberto. **Uma análise das concepções sobre ciência, biodiversidade e desenvolvimento sustentável presentes no discurso de um programa televisivo**. Dissertação (mestrado) apresentada a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2007.

GREGOLIN, Maria do Rosário. **Análise do discurso e mídia: a (re) produção de identidades**. In: comunicação, mídia e consumo. São Paulo. Vol.1.4n.11 p.11-25 Nov.2007.

IESPOSTI, Julio Cesar Degl. **A grande-reportagem na televisão brasileira Um estudo do Globo Rural**. Dissertação (mestrado) apresentada ao programa de pós-graduação da faculdade Cásper Líbero. São Paulo, 2009.

LEITÃO, J.A; SANTOS, M.S.T. **Imagem Jornalística e Representações Sociais: a Imagem dos Sertões**. Artigo publicado na Revista ComSertões – Revista de comunicação e Cultura no Semiárido / Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas III-v.1,n.1,(Julho/2013)-Juazeiro 2013.

PATERNOSTRO, Vera Íris. **O texto na TV– manual de telejornalismo**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PINTO, Milton José. **Comunicação e discurso: introdução à Análise de Discursos**. 2. ed. São Paulo: Hacker, 2002.

SILVA, Eliane Deák. **As narrativas do Globo Rural Diário**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade Cásper Líbero. São Paulo, 2011.

SILVA, José de Souza. Aridez mental, problema maior Contextualizar a

educação para construir o ‘dia depois do desenvolvimento’ no Semiárido Brasileiro. In: Painel “Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro”, do Seminário Nacional sobre Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro, Campina Grande-PB, 2010.

SODRE, Muniz. **Reinventando cultura:** a comunicação e seus produtos. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

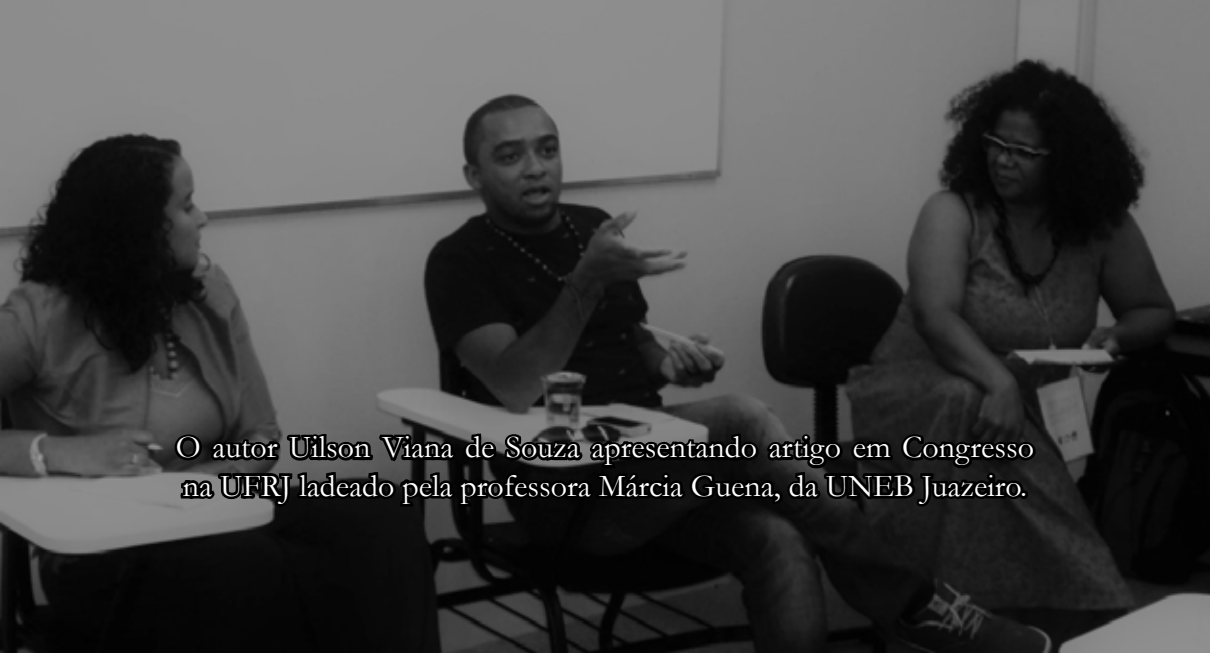
SOUZA, Wilson Viana de. **O que fica no “ar”? discursos e representações da seca do semiárido brasileiro no telejornalismo da rede globo.** Monografia de Conclusão de Curso apresentado como requisito avaliativo para obtenção de título de pós-graduação *latu sensu* em Educação Contextualizada Para Convivência com o Semiárido, pela Universidade do Estado da Bahia. Juazeiro, 2014. 43 p.

TORRES NETO, A.P; LEITE, M.E. **A cobertura midiática da seca no Nordeste: uma análise quantitativa dos jornais Folha de S. Paulo e Diário do Nordeste no ano de 2012.** Artigo publicado no XV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste Mossoró RN 12 a 14/06/2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.



© autor Uilson Viana de Souza ladeado pelos professores Luzineide Carvalho, Juracy Marques e Claudeane Sampaio, pós sua defesa.



© autor Uilson Viana de Souza apresentando artigo em Congresso na UFRJ ladeado pela professora Márcia Guena, da UNEB Juazeiro.



O autor Uilson Viana de Souza com colegas de turma no momento da entrega de sua dissertação



O autor Uilson Viana, festejando a aprovação na defesa da dissertação com colegas, amigos e familiares



Como ato de despedida do PPGESA os alunos da Turma 2016 plantaram uma muda de Umbuzeiro, árvore nativa da Caatinga, símbolo de resistência e de força para o sertanejo

