



Hercilene Maria e Silva Costa  
Shara Jane Holanda Costa Adad  
Organizadoras

# Círculo de Cultura Sociopoético

Diálogos com Paulo Freire Sempre!



Série  
Sociopoética

## UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

### REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

### VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

### EDITORA DA UECE

#### COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmus Miessa Ruiz

#### CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Angelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horacio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco José Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salete Bessa Jorge
Liduína Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

#### CONSELHO CONSULTIVO

Antonio Torres Montenegro   UFPE	Maria do Socorro Silva de Aragão   UFC
Eliane P. Zamith Brito   FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça   UNIFOR
Homero Santiago   USP	Pierre Salama   Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves   USP	Romeu Gomes   FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto   UFF	Túlio Batista Franco   UFF

## COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

### COMITÊ EDITORIAL

Lia Machado Fiúza Fialho | Editora-Chefe

José Albio Moreira Sales

José Gerardo Vasconcelos

#### CONSELHO EDITORIAL

Antonio Germano Magalhães Junior   UECE	Isabel Maria Sabino de Farias   UECE
Antônio José Mendes Rodrigues   FMHU/Lisboa	Jean Mac Cole Tavares Santos   UERN
Cellina Rodrigues Muniz   UFRN	José Rogério Santana   UFC
Charlton José dos Santos Machado   UFPB	Maria Lúcia da Silva Nunes   UFPB
Elizeu Clementino de Souza   UNEB	Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior   UECE
Emanoel Luiz Roque Soares   UFRB	Robson Carlos da Silva   UESPI
Ercília Maria Braga de Olinda   UFC	Rui Martinho Rodrigues   UFC
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento   UNIT	Samara Mendes Araújo Silva   UESPI

Hercilene Maria e Silva Costa  
Shara Jane Holanda Costa Adad  
(Organizadoras)

# Círculo de Cultura Sociopoético

Diálogos com Paulo Freire Sempre!

## AUTORAS

FABÍOLA BARROCAS TAVARES  
HERCILENE MARIA E SILVA COSTA  
POLLYANA DAS GRAÇAS RAMOS DA SILVA  
REBECA DE ALCÂNTARA E SILVA MEIJER  
ROSILEIDE DE MARIA SILVA SOARES  
SANDRA HAYDÉE PETIT  
SANDRO SOARES DE SOUZA  
SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD  
VALDÊNIA DE MORAIS CORREIA



1ª EDIÇÃO  
FORTALEZA | CE  
2019

**CÍRCULO DE CULTURA SOCIOPOÉTICO : DIÁLOGOS COM PAULO FREIRE SEMPRE!**

© 2019 *Copyright* by Hercilene Maria e Silva Costa e

Shara Jane Holanda Costa Adad (Organizadoras)

IMPRESSO NO BRASIL / *PRINTED IN BRAZIL*

EFETUADO DEPÓSITO LEGAL NA BIBLIOTECA NACIONAL

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE

Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – *Campus* do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará

CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – Fax: (85) 3101-9893

Internet: [www.uece.br/eduece](http://www.uece.br/eduece) – E-mail: [eduece@uece.br](mailto:eduece@uece.br)



COORDENAÇÃO EDITORIAL

*Erasmio Miessa Ruíz*

PROJETO GRÁFICO E CAPA

*Carlos Alberto Alexandre Dantas*

[carlosalberto.adantas@gmail.com](mailto:carlosalberto.adantas@gmail.com)

REVISÃO VERNACULAR E NORMALIZAÇÃO

*Maria da Conceição Souza Santos*

FOTO DA CAPA

*Rosa Melo*

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

BIBLIOTECÁRIA: *Lúcia Oliveira CRB - 3/304*

---

C578 Círculo de cultura sociopoético: diálogos com Paulo Freire sempre! [recurso eletrônico] / Organizado por Hercilene Maria e Silva Costa, Shara Jane Holanda Costa Adad; Fabíola Barrocas Tavares...[et al.]. – Fortaleza: EdUECE, 2019.

Livro eletrônico.

ISBN: 978-85-7826-741-4 (E-book)

1. Círculo de Cultura Sociopoético. 2. Freire, Paulo, 1921-1997. 3. Sociopoética. 4. Educação - Aspectos sociais. I. Costa, Hercilene Maria e Silva. II. Adad, Shara Jane Holanda Costa. III. Tavares, Fabíola Barrocas. IV. Título.

CDD: 370.115

---

# Sumário

## **APRESENTAÇÃO – SÉRIE SOCIOPOÉTICA | 7**

*Shara Jane Holanda Costa Adad*

## **APRESENTAÇÃO | 11**

*Hercilene Maria e Silva Costa*

*Shara Jane Holanda Costa Adad*

## **PREFÁCIO I | 17**

*Walter Kohan*

## **PREFÁCIO II | 19**

*Fabíola Barrocas Tavares*

*Rebeca de Alcântara e Silva Meijer*

## **RECRIANDO O CÍRCULO DE CULTURA FREIREANO PELA SOCIOPOÉTICA: EXEMPLOS DE UMA TRAJETÓRIA DE ENSINO EM EDUCAÇÃO POPULAR | 31**

*Sandra Haydée Petit*

## **TÉCNICAS DIFERENCIADAS: POTENCIALIZANDO A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO NO CÍRCULO DE CULTURA | 59**

*Rosileide de Maria Silva Soares*

## **O CÍRCULO DE CULTURA ENQUANTO POSSIBILIDADE DE INTERAÇÃO ENTRE A ACADEMIA E A COMUNIDADE: PRODUZINDO SABERES MISTIÇOS | 81**

*Hercilene Maria e Silva Costa*

## **PESQUISA, DIÁLOGO E CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO | 104**

*Valdênia de Moraes Correia*

## **COMO SE APRENDE COM O CORPO EM MOVIMENTO: NARRATIVAS DE FUTUROS PEDAGOGOS EM FORMAÇÃO NA TEMÁTICA DAS JUVENTUDES | 129**

*Shara Jane Holanda Costa Adad*

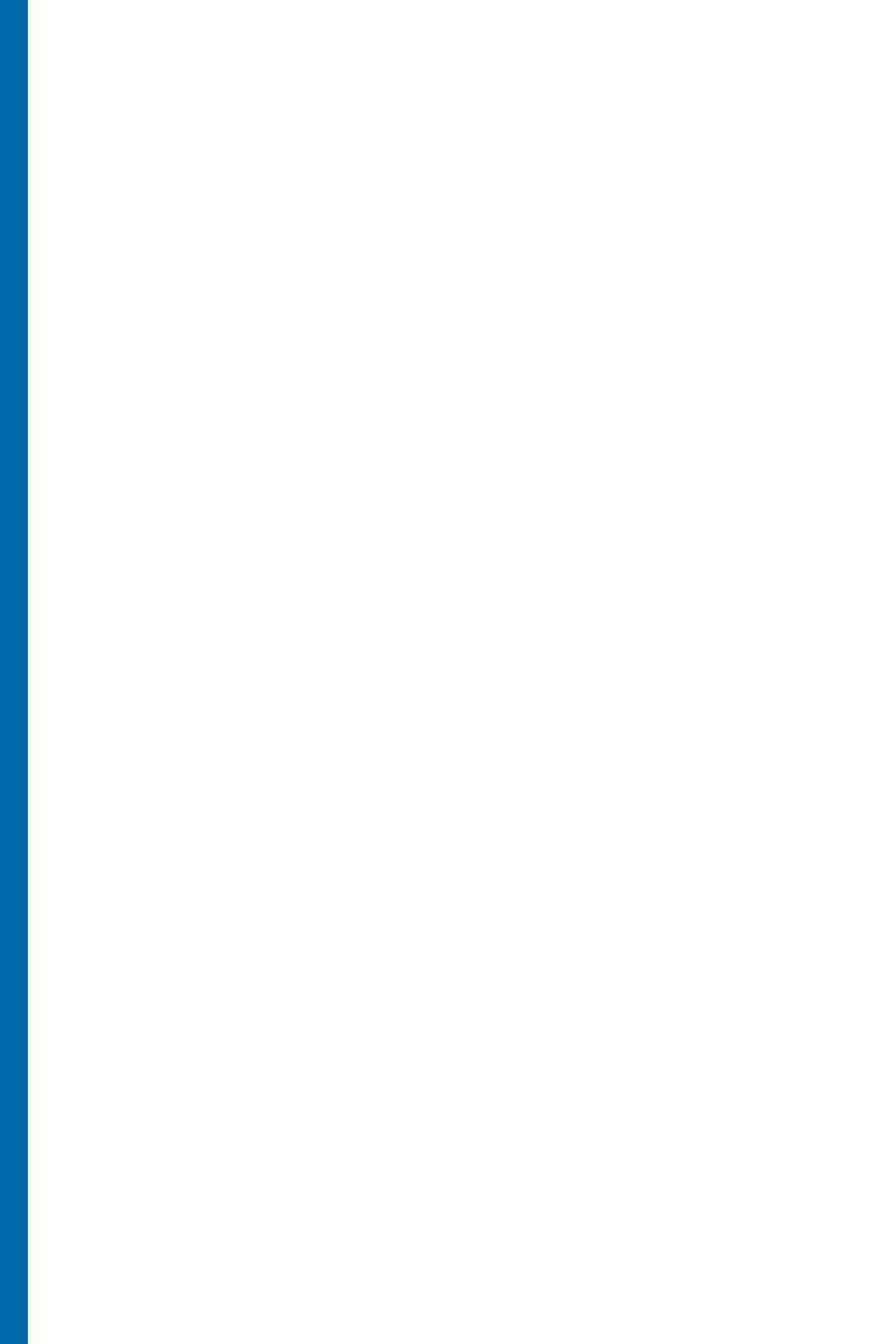
*Pollyana das Graças Ramos da Silva*

## **MEMÓRIA, COTIDIANIDADE E IMPLICAÇÕES: CONSTRUINDO O DIÁRIO DE ITINERÂNCIA NA PESQUISA | 166**

*Sandro Soares de Souza*

## **POSFÁCIO | 187**

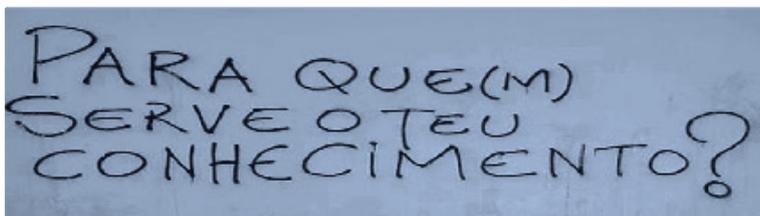
*Jacques Henri Gauthier*



# APRESENTAÇÃO — SÉRIE SOCIOPOÉTICA

## **SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD**

Cientista Social de Formação. Especialista em História do Piauí. Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Piauí – UFC. Professora de Sociologia e Antropologia da Educação. Professora da Pós-Graduação em Educação – PPGEd. .Arte terapeuta. E-MAIL: shara\_pi@hotmail.com



**Fonte:** Santiago Cao, 2014.

Com a editoração da Série Sociopoética no selo Práticas Educativas, o desejo é fazer centelhar nossa produção acadêmica proveniente de estudos e pesquisas, desde a graduação às pós-graduações *strito* e *lato sensu*, em diferentes universidades brasileiras e internacionais. Há mais de duas décadas, saberes e confetos (conceitos + afetos) foram tecidos a partir de diferentes problemas e potências do corpo, ressaltando outros modos de produzir conhecimentos. Com a Série, esses tecidos topológicos podem, a qualquer momento, ser acessados novamente, apesar de contextos e tempos diferentes.

Em meio a esse movimento, uma pichação provoca, desloca: **Para que(m) serve o teu conhecimento?** Com ela, as paredes falam e fazem falar! Ao me atravessar, inquietou-me ao chamar atenção para o lugar que habito e me habita há tempos, provocando-me a pensar sobre o meu fazer de pesquisadora da Educação. Para quem estou, como socio-poeta, pesquisando, escrevendo e publicizando os conhecimentos? Para mim, o “para quem” mobiliza, imediatamente, o princípio sociopoético do cuidado com as culturas invisibilizadas, subalternizadas e/ou de resistência.

*O que é feito de pedaços é para ser amado.*

(MANOEL DE BARROS)

Neste caso, na Série Sociopoética, “Para que(m) serve o conhecimento” está também relacionado aos outros princí-

pios de pesquisar em grupo, com o corpo todo e com a arte. Esses propiciam o redirecionamento do olhar eo transformar a matéria da ciência do grandiloquente para o *ínfimo*, para o *menor*, para o *abandonado*, para o *traste*, para o *infame*, para o *cisco*, atravessados pela espiritualidade e pela ética no pesquisar, no ensinar e no aprender.

Assim, ao pretender realçar potências do corpo agenciadas nas oficinas,os trabalhos da Série Sociopoética abrem passagem para a produção do conhecimento coletivo, no qual o que se conta não são os indivíduos, mas as relações infinitesimais de repetição, oposição e adaptação que se desenvolvem entre ou nas pessoas do grupo-pesquisador.

Portanto, as escritas desta Série fraturam palavras fadgadas de informar. Quem sabe produzir silêncios na língua e dar passagem aos afetos daqueles que experimentaram palavras que ainda não estão no idioma, apalpando as intimidades do mundo, prestando atenção e desaprendendo oito horas, instituindo outras possibilidades de olhar o mundo, num plano onde não faz sentido distinguir gerações, gêneros, sexualidades, o social e o individual, dentre outros marcadores.

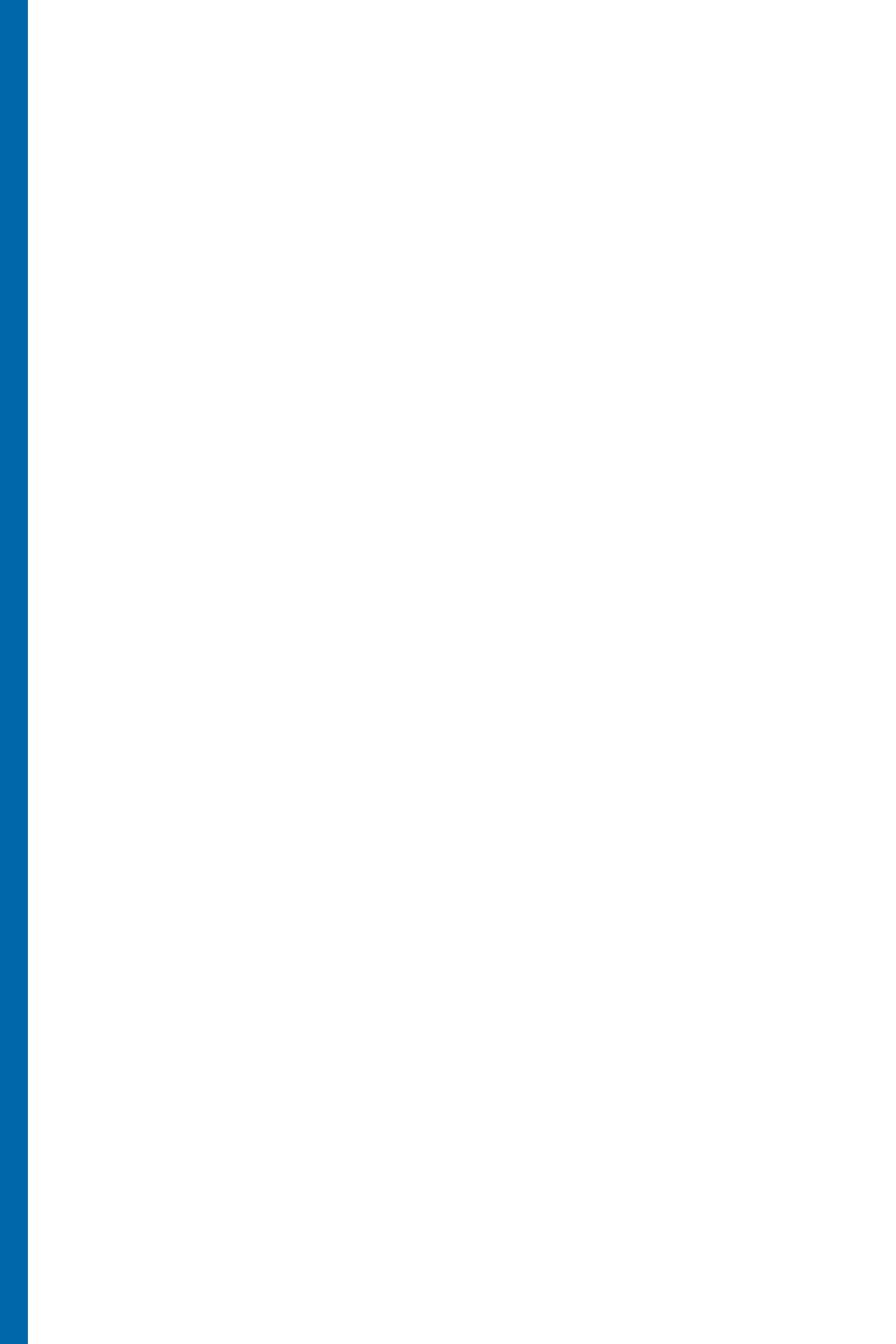
São práticas de criação mestiças que, para estranhar o mundo e criar linguagem, desterritorializam o sujeito pessoal de modo a ampliar os limites do ser humano.

*Tu me abraças matizada, eu te solto chamalotada; eu te abraço rede, tu me soltas feixe.*

(MICHEL SERRES)

Chamalote sobre chamalote, mestiçagem. Somos uma multidão!

*Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup> Shara Jane Holanda Costa Adad*  
Teresina, julho de 2018



# APRESENTAÇÃO

## **HERCILENE MARIA E SILVA COSTA**

Professora assistente da Universidade Estadual do Piauí. Pesquisadora sociopoeta, desenvolve estudos na área de movimentos sociais, educação popular, Sociopoética e abordagens afins.

E-mail: [hercicosta@yahoo.com.br](mailto:hercicosta@yahoo.com.br)

## **SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD**

Cientista Social. Doutora em Educação. Sociopoeta. Formada na Arte do Palhaço. Arte-Terapeuta. Professora associada da Universidade Federal do Piauí. Integra o Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPI.

E-mail: [shara\\_pi@hotmail.com](mailto:shara_pi@hotmail.com)

Eu gostaria de ser lembrado como um sujeito que amou profundamente o mundo e as pessoas, os bichos, as árvores, as águas, a vida.  
(FREIRE, 1997)

Este livro reúne alguns trabalhos que abordam o círculo de cultura sociopoético, dispositivo híbrido criado na interface entre o círculo de cultura freireano e a Sociopoética. Estes textos foram publicados no ano de 2007 pela Entrelugares: revista da Sociopoética e abordagens afins, no **número 1** dessa revista digital, edição especial Paulo Freire. Entre 2016-2017 saiu do ar e o material publicado perdeu seu espaço de visibilidade, levando-nos a sentir a necessidade de dar a ver o material sociopoético publicado na revista.

Esta iniciativa, assim, foi pensada com o objetivo de reafirmar nosso apreço e o reconhecimento pela significativa contribuição teórica e prática de Paulo Freire, que, com os círculos de cultura, marcou profundamente a construção coletiva do conhecimento na Educação Popular, por questionar os pilares da educação da sua época, notadamente a relação educador-educando, além de defender a necessidade de interação entre pessoas de categorias sociais e profissionais diferentes que, por motivos sociais e culturais, normalmente não se misturam.

A ideia de dialogicidade contida na teoria freireana pressupõe a adoção de uma postura de respeito mútuo e de troca entre saberes intelectuais e populares. Nesse sentido, a proposta do círculo de cultura se apresenta como um mecanismo de construção coletiva do conhecimento, que se efetiva por meio da constituição de um grupo-pesquisador formado por especialistas e pessoas comuns que, juntos, in-

vestigam a realidade com o objetivo de elaborar o conteúdo programático da ação educativa. Por seu turno, a história de instituição da Sociopoética passa por essas produções, que primaram, desde o início, pelo diálogo, com concepções teórico-metodológicas que questionam as orientações filosóficas predominantes na ciência, valorizando a diferença, a interligação e o não determinismo.

Chamamos de Sociopoética o método de pesquisa e aprendizagem que visa produzir novas conceituações e problematizações acerca dos temas que enfoca. E, para se instituir como prática filosófica, a Sociopoética procurou: 1) Formar grupos-pesquisadores que sejam responsáveis pelo desenvolvimento das pesquisas, o grupo alvo da pesquisa tornando-se, graças a um dispositivo específico, copesquisador; 2) Valorizar as formas de pensar das culturas de resistência na leitura dos dados de pesquisa e da realidade, para dialogar com as referências acadêmicas. 3) Considerar o corpo inteiro – com as sensações, a intuição, a emoção, várias formas de razão, a imaginação, a gestualidade... – como capaz de conhecer, de pesquisar. 4) Acessar conteúdos e formas inconscientes, recalcadas ou não verbalizadas, particularmente usando técnicas de criatividade artística na produção dos dados. 5) Considerar a responsabilidade ética, política, social, espiritual do grupo no desenvolvimento da pesquisa.

Sendo um lugar de debate d@s sociopoetas, a revista *Entrelugares de Sociopoética e Abordagens Afins* abriu espaços para a publicação de outros textos relacionados a referenciais que possuem em comum com a Sociopoética uma concepção filosófica fundada numa ética da invenção. Ou seja, aquelas linhas de pensamento que se contrapõem às visões e às práticas naturalizadoras, por inferiorizarem a diferença e impedirem a emergência dos devires.

Nesse contexto, a contribuição da Sociopoética para a proposta freireana do círculo de cultura está justamente em oferecer aos participantes do círculo de cultura múltiplas possibilidades de produção de conhecimento, uma vez que traz as linguagens que proporcionam aos grupos recorrerem, ao mesmo tempo, à imaginação, intuição, emoção e razão, favorecendo, assim, a criação de conhecimentos novos. Observamos também que a realização dos círculos de cultura com referências da Sociopoética possibilitou que ficássemos mais atentos em não homogeneizar o grupo, uma vez que, por meio das técnicas artísticas, os participantes mostraram que os seus conceitos são bastante múltiplos. Este livro, mais do que nunca, perpassa círculos de cultura sociopoéticos com a proposta de dialogar sempre com Paulo Freire na Educação, na Saúde e nas Artes!

Os capítulos desta coletânea, são chamados, aqui, de diálogos com Paulo Freire, sempre! Os textos foram organizados assim: inicialmente são aqueles que trazem os registros epistemológicos de como foi criado o híbrido Círculo de Cultura Sociopoético. E, a título de exemplo, o livro traz capítulo de como se opera o Círculo de Cultura Sociopoético, enquanto ferramenta criativa no pesquisar, no ensinar e no aprender no encontro entre a academia e a comunidade.

No primeiro texto, intitulado **Recriando o círculo de cultura freireano pela Sociopoética: exemplos de uma trajetória de ensino em educação popular**, Sandra Haydée Petit trata da forma como se reapropriou dos ensinamentos freireanos referentes ao círculo de cultura. Nesse contexto, a autora apresenta sua trajetória focalizando as motivações que a levaram a experimentar o círculo de cultura no ensino em Educação Popular na sua atividade docente na Faculdade de Educação da UFC, além de mostrar como, paulatinamen-

te, influências do método sociopoético vão encaminhando para a geração de um híbrido que tem se revelado bastante potencializador da interação entre grupos universitários e comunitários. Por fim, Petit articula o círculo de cultura sociopoético à emergência de um paradigma da sensibilidade no campo da Educação Popular.

Em **Técnicas diferenciadas: potencializando a construção coletiva do conhecimento no círculo de cultura**, Rosileide Soares discute como, no âmbito de uma disciplina da pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, um grupo de pessoas se inspirou nas ideias de Paulo Freire para possibilitar que acadêmicos e não acadêmicos construíssem conhecimento juntos. A autora destaca que, ao se apropriar do dispositivo círculo de cultura, o grupo decidiu recriá-lo com adaptações, mesclando essa proposta de construção coletiva do conhecimento com o método da Sociopoética.

Em **O círculo de cultura enquanto possibilidade de interação entre a academia e a comunidade: produzindo saberes mestiços**, Hercilene Costa toma como pano de fundo a relação universidade/comunidade, onde identifica um nítido distanciamento entre esses públicos. Nesse contexto, considera que o círculo de cultura, por meio da sua dimensão democratizadora se apresenta como uma proposta de construção coletiva do conhecimento com grande potencial para promover a troca criativa de saberes entre acadêmicos e não acadêmicos. Num exemplo concreto, a autora descreve como o círculo de cultura, criado por Freire e associado ao método sociopoético, foi reinventado por um grupo de pesquisadores da Universidade Federal do Ceará e experimentado como prática de extensão universitária durante a greve ocorrida no 2º período/2001.

Em **Pesquisa, diálogo e construção coletiva do conhecimento**, Valdênia Correia aborda as possibilidades de diálogo na investigação e a forma como vem sendo recriado o círculo de cultura pelas contribuições da Sociopoética. Para apresentar algumas das possibilidades desse encontro, a autora toma como exemplo uma experiência de pesquisa com o tema-gerador “alegria na escola”, realizada com professores indígenas e do litoral cearense.

O **Círculo de Cultura** Sociopoético como ferramenta criativa na pesquisa, *o diálogo entre Freire e a Sociopoética* se intitula: **Como se aprende com o corpo em movimento: narrativas de futuros pedagogos em formação na temática das juventudes**, de Shara Jane Holanda Costa Adad e Pollyana das Graças Ramos da Silva, no qual as autoras apresentam o relato de experiência da primeira Roda de Cultura Sociopoética com o tema-gerador corpo e movimento na educação, inserida no Projeto de Extensão Rodas de cultura sociopoéticas: juventudes e artes na educação, essa primeira roda teve como bússola as seguintes questões: qual a relação entre corpo e movimento na educação? Como se aprende com o corpo em movimento? O que pode a arte como potência para o corpo e o movimento na educação?

Este livro é um convite às pessoas educadoras para que vivam e revivam Paulo Freire sempre! Numa ode ao amor e à vida de igualdade, errância e infância que este mestre imprimiu na Educação desde o Brasil e no Mundo – melaço de palavras de si e dos outros. É também um manifesto contra a necropolítica e a favor das vidas esfarrapadas, oprimidas e subalternizadas, que encontram no esperar das práticas freireanas a coragem para viver, lutando!

*As organizadoras*

# PREFÁCIO I

## **WALTER KOHAN**

Pós-doctor Paris VIII (França) e British Columbia (Canadá). Professor de Filosofia da Educação, da UERJ

Há pelo menos dois tempos da educação.

Um é o tempo da instituição escolar, dos sistemas educativos, dos programas educativos, dos cronogramas curriculares, dos calendários e das idades. Esse é o tempo *chronos*. Ele só tem passado e futuro, pois o presente é apenas um limite, um agora instantâneo que, mal o pronunciamos, já passou.

A educação como forma de encontro entre os seres humanos habita outro tempo, um tempo de presente, um tempo que não passa, um tempo que atravessa os que educam e se educam e permanece nos seus corpos a vida inteira. Puro presente. Esse é o tempo *aion*.

Algo chama muito poderosamente minha atenção no título do presente livro *Círculo de Cultura Sociopoético: Diálogos com Paulo Freire Sempre!* organizado por Hercilene Maria e Silva Costa e Shara Jane Holanda Costa Adad: a palavra *Sempre!* Uma palavra tempo. Um tempo feito palavra. Sempre é uma dessas palavras que busca deter a passagem do tempo *chronos* ou abarcar todo ele, um tempo que está mais perto do *aion* que de *chronos*. É uma palavra que busca uma presença permanente para além de um presente efêmero como o agora do tempo cronológico.

Sempre, do lado de Paulo Freire, parece também indicar um tempo para a educação: um tempo de presença e presente prolongado, um tempo que não passa, um tempo que não se percebe quando os olhos se pousam num relógio, mas que se sente quando os corpos se encontram para se perguntar por que vivemos da maneira como vivemos e não de outra maneira.

Alguns dizem que Paulo Freire morreu em 1997. Eles têm um pouco de razão. É verdade: Paulo Freire, fisicamente, nos deixou em 1997. Mas, em outro sentido, Paulo Freire não morreu, porque ele está presente nos corpos de educadoras e educadores cada vez que afirmam a pedagogia da pergunta. Outros dizem que expurgarão Paulo Freire da educação brasileira. Esses perderam a razão e confundem os tempos. Habitam o agora e nunca poderão habitar o sempre do maior educador do Brasil.

# PREFÁCIO II

## **FABÍOLA BARROCAS TAVARES**

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (1988), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (1995) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2002). Atualmente é professora adjunto IV da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, ministrando aulas principalmente nos seguintes temas: epistemologia, sociologia da educação brasileira, antropologia, história da educação brasileira.

## **REBECA DE ALCÂNTARA E SILVA MEIJER**

Professora adjunto IV do Instituto de Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira e do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente Unilab/Ifce. Graduada em pedagogia, doutora e mestre em educação pela UFC. Atua na pesquisa e no ensino no campo da didática, currículo e educação para as relações étnico-raciais.

## **Círculo de cultura - Paulo Freire - dança, suco, corpos, rio, folhas, terra, árvore, círculo de cultura - sociopoética**



travessamos a ponte da amizade, entre Teresina e Timon, em um ônibus, com um tanto de gente inspiradora. Ainda é muito cedo da manhã. Todos estão sonolentos, olham através das janelas o amanhecer sobre a ponte. Esse micro-ônibus carrega pessoas amigas e envolvidas com a Sociopoética: Shara Jane Adad, Sandra Petit, Rosileide Soares, Sandro Soares, Valdênia Correia, Pollyana das Graças da Silva, Hercilene Costa, Além de nós, Fabíola Tavares, a mais recente admiradora da Sociopoética, e Rebeca Meijer.

Percebo o ar de encantamento das pessoas invadidas pela beleza do Rio Parnaíba. É uma vastidão que atravessa nossos sentidos e nos seduz, convidando à vida. Reflexivos, seguimos pela estrada de terra. Fabíola e eu tivemos a honra de receber o convite para facilitar a vivência sociopoética com alguns grandes sociopoetas. Tarefa de extrema responsabilidade. Desloquei-me no corredor do pequeno ônibus para sentar ao lado de Fabíola. Passamos a vista no plano de ação, dividimos as tarefas e conferimos o material a ser utilizado na oficina.

Avançamos mais vinte minutos pela estrada de terra até que avisto, ao longe, a árvore imponente que inspirou o nome do lugar onde estamos sendo esperados – “Sítio Solar do Jatobá”. Chegamos! Porteira pra dentro, as amigas Hercilene Costa e Socorro Leitoa, nossas atenciosas e receptivas anfitriãs, nos receberam com um espetacular café da manhã à moda maranhense. Bolo de goma, café, rosca frita

e muitos abraços de saudade entre nós. – Socorro, nossa Socorriinha, sempre tão astral e carinhosa, torna a atmosfera ainda mais alegre, nos oferecendo a sua gostosa e típica gargalhada e nos: – Olha que tem gente que não se vê faz tempo. Então, tem de festejar, sorrir. Tem afeto de montão a ser trocado. – Entre um gole de café e um pedaço de bolo, Fabíola pediu que as pessoas registrassem em uma folha de papel “*O que é a Sociopoética?*” E assim está sendo! Fabíola logo se entrosou com o coletivo, pois sempre foi sociopoeta, mas ainda não sabia. Descobri essa característica dela quando ministramos, juntas, o componente curricular “Didática nos países da integração”, no Instituto de Humanidades da UNILAB. Realizamos um círculo de cultura sobre práticas pedagógicas e curriculares na educação básica com professores do município de Redenção e estudantes dos cursos de licenciatura em Pedagogia, Letras, História e Sociologia. Encontramos-nos naquela vivência sociopoética de abordagem metodológica sensível. E assim se revelou mais uma sociopoeta.

A casa do Sítio Solar do Jatobá é rodeada de verde. Árvores e plantas das mais variadas espécies e um braço de rio corre molhando o local de felicidade. Podemos sentir a energia espiritual que reside no lugar. Conversa vai e vem, até que conseguimos dispor as amigas e o amigo sociopoetas na varanda da casa. Uns deitaram em rede, outros em mantas no chão. Hercilene Costa diz que está muito feliz por nossa presença e nos surpreende com a notícia:

– Pessoal, organizei com Shara Jane esse encontro a fim de reunir vocês para vivermos aqui um círculo de cultura, tendo como facilitadoras Rebeca e Fabíola. O tema gerador dessa experiência será o título de um livro a ser publicado por nós. A vivência do círculo de cultura será um dispo-

sitivo de motivação à escrita, um espaço de construção do pensamento, de reflexões para a produção escrita de nossos artigos.

O convite foi totalmente acolhido por todo o grupo.

Começo fazendo uma fala de ambientação para, em seguida, iniciarmos a vivência:

– Peço que fechem os olhos, alonguem o corpo deitadas/o onde estão. Sintam todos os músculos do corpo acordados, vivos. Inspirem e respirem sentindo esse cheiro de mato. O cheiro de terra. Inspiradas/os pela energia da amizade, do encontro poético deixem-se invadir pela claridade. Inspirem, expirem, relaxem. Relaxem!!!! Escutem, é o som da passarinhada!!! Escutem, é o som da cachorrada!

Só para lembrar, escutem o que é a Sociopoética, através do registro que vocês mesmos elaboraram:

*– Sociopoética é aquela sabedoria que chegou em nossas vidas insinuante, determinada, nos aproximando, seduzindo. Mas o que é, o que quer? É um fluxo de liberdade? Quer saber meus desejos!*

*– É o lugar onde se pode criticar os modelos caquéticos da ação educativa formal.*

*– É bicho que avança contra a ameaça do status quo.*

*– É rio de correntes contra-hegemônicas. Sociopoética é um entrelugar.*

*- Ela é uma máquina maluca de inventar conceitos, filosofias, pedagogias e metodologias sensíveis. Um catalizador e formador de seres vivos apaixonados por entrelugares. É o ser parido por Gauthier, criado pelo Coletivo Ubuntu e enviado para o mundo!*

– Inspirem, expirem! Continuei conduzindo o grupo, e segui falando: – E m meio a esse caleidoscópio de ideias,

recuperem da memória suas experiências com o dispositivo do círculo de cultura sociopoético. Reflitam sobre o que vocês já fizeram a partir desse dispositivo tão inspirador para os sociopoetas. O que tanto pode promover uma experiência de construção coletiva de conceitos, que utiliza o círculo de cultura sociopoético? E, ainda, mentalizem a grandeza de um círculo de cultura sociopoético, em diálogo com seu guru inspirador, o educador Paulo Freire.

Fabiola dá continuidade à ação: – Lentamente abram os olhos. Deixem a luz da manhã penetrar em seus olhos. Saboreiem com o olhar a boniteza da natureza. Solicito que tentem manter uma conexão direta entre seu corpo e o ambiente natural, que nos rodeia. Descalços, vamos sair da varanda da casa. Pedir licença aos seres que aqui habitam. Que as Divindades nos permitam a conexão integral com Elas. Escutem os sons do silêncio! Vamos avançar. *“Se um círculo de cultura sociopoético em diálogo com Paulo Freire, fosse algo desse ambiente, o que ele seria?”* Refletindo acerca desse tema-gerador, avancem no ambiente e façam suas reflexões. Depois de cinco minutos, Fabiola pede que todas e todos voltem à varanda. E pergunta: “- Então, vamos apresentar nossas ideias sobre círculo de cultura sociopoético em diálogo com Paulo Freire?”

Assim, cada um se acomodou do modo que achava mais confortável e, então, se olhavam, sorriam, espreguiçavam até que, a querida amiga sociopoeta Sandra Haydée Petit, nossa mais que linda amiga Preta Petit, pediu atenção. Ela estava sentada no chão na esteira de palha e disse:

– Olha, o círculo de cultura sociopoético, em diálogo com Paulo Freire, para mim, é o braço de RIO que corre bem aqui perto de nós. Podemos daqui ouvir seus sons nos convidando a mergulhar nele. Também porque o RIO é Oxum,

esse orixá que habita os rios, as águas doces. É RIO porque são minhas reflexões. Uma autoanálise. Atravessa-me com suas águas profundas, quando, por meio do círculo de cultura, provooco o encontro entre a docência universitária, a comunidade, o aporte freireano e a sociopoética. É RIO, porque no contexto do paradigma da sensibilidade, se faz presente em algumas correntes da Educação Popular.

Rosileide de Maria Silva Soares, carinhosamente chamada por nós de Rosi, faz uma performance corporal. Levanta-se, toca com a ponta dos dedos em alguma parte de nossos corpos. Sai da varanda, segue em direção ao chão de terra de frente à casa do sítio. Respeitosa, aproxima-se do frondoso pé de ipê branco. Em reverência a sua imponência o abraça, e se acolhe sob sua sombra. Pega um punhado de areia com as duas mãos e deixa escorrer até toda a areia voltar ao solo. De lá. Rosi poetiza-se:

– E me pergunta o que é o círculo de cultura sociopoético, em diálogo com Paulo Freire? Ah, é TERRA! É vivência realizada em 2001 por estudantes da Universidade Federal do Ceará. Naquele momento da história da Sociopoética, aquela vivência teve cheiro de terra, porque fertilizou outros círculos de cultura, em diálogo, ou não, com o pensamento freireano. TERRA, meus amigos, TERRA! TERRA de construção coletiva do conhecimento em círculos de cultura. TERRA que revela os princípios da Sociopoética. TERRA do cruzamento entre o círculo de cultura freireano e a Sociopoética, quando valorizam a participação de públicos heterogêneos, dos grupos populares. TERRA das linguagens diversificadas: imaginação, movimentos corporais, inventividade, memória. TERRA!!!!”

– Hercilene Maria e Silva Costa, nossa querida Herci, com seu jeito delicado e suave, levanta-se da confortável rede

branca, desloca-se até a mesa e nos serve, em copos artesanais de cerâmica, um delicioso e refrescante suco. Então pergunta: – “Identificaram que sabor é esse? Não? É gostoso?”

Todas/os nós gostamos muito do suco, mas não conseguimos identificar de que foi feito.

Hercilene então prossegue sua exposição:

– Então... o círculo de cultura sociopoético, em diálogo com Paulo Freire, é SUCO do elemento “entre diferenças”. Quando bebido, provoca uma abertura dialógica. SUCO da comunicação criativa entre sujeitos de diversos lugares. É SUCO que deu ao círculo de cultura freireano o sabor sociopoético, quando se acrescentou ingredientes de técnicas do tipo artístico para fazer fluir a polifonia dos sentidos. Essa experiência, vivida por nós, pesquisadores, grupo dos anos de 2001 a 2004, no Programa de Pós-Graduação em educação da UFC, e pela Comunidade, foi SUCO autoformador porque produzimos coletivamente em pé de igualdade. Sobre a universidade produzimos SUCOS de estranhamentos deliciosos através das mais variadas técnicas. Beber desse SUCO provocou em mim a certeza de que misturar ingredientes acadêmicos e não acadêmicos produz uma interessante mistura, que deve se experimentar, possibilitando um outro encontro entre a universidade e a comunidade.

Após alguns minutos de silêncio, percebemos que Fabiola e Valdênia combinavam, algo em voz baixa. Até que Fabiola pega de dentro da rede um maracá, tipo de chocalho indígena, e toca. Valdênia de Moraes Correia, nossa doce amiga Val, vem pegando todos os que agora estão deitados/as pela mão para o terreiro por trás da casa debaixo de um cajueiro. Lá nos desafia: – “Se o círculo de cultura sociopoético, em diálogo com Paulo Freire, fosse nossos corpos na DANÇA do toré, como ele seria?”

O resultado foi um corpo coletivo em movimento. Quase em transe ao som do maracá tocado por Fabíola, a dança do toré correu solta em volta do cajueiro.

Valdênia então pede nossa atenção e complementa:

– Amigas e amigos! Estou motivada a apresentar um artigo sobre minha experiência com círculos de cultura, a partir de pesquisa realizada com professores indígenas Tremembés e professores do litoral cearense, tendo como tema-gerador “Alegria na escola”. A ideia de recuperar essa experiência é porque me fez refletir bastante sobre as dificuldades de estabelecer relações dialógicas na pesquisa convencional. O artigo irá tratar também das contribuições de Paulo Freire para a desenvoltura da perspectiva dialógica na pesquisa. Apresentarei algumas técnicas realizadas em círculos de cultura sociopoéticos, como a técnica do “corpo coletivo”. Nela, se viaja para uma escola imaginária, onde se participa de cenas de alegria. A partir de uma multiplicidade de experiências com os sentidos da visão, olfato, tato, imaginação memória, gestos, audição, elaboramos sentidos e conceitos relacionados a esta vivência. Filosofamos sobre a alegria na escola. A partir destas experiências, nosso olhar se volta para a metodologia do círculo de cultura criada por Paulo Freire, e, como ele vem sendo recriado pela Sociopoética.

A conversa com Valdênia termina com o professor Sandro Soares de Souza tocando o maracá e, ao mesmo tempo dando, passagem à sua participação:

– Se um círculo de cultura sociopoético em diálogo com Paulo Freire fosse algo desse ambiente, teria as mais variadas FOLHAS das árvores que nos rodeiam. Porque cada FOLHA tem seus traços, suas formas, sua tonalidade. Algumas ficam secas mais rápido, outras são comidas por lagar-

tas. Essa metáfora me faz lembrar as FOLHAS do diário coletivo de itinerância que produzimos no início dos anos 2000, no assentamento Che Guevara. Então, inspirado e grato às FOLHAS que nos dão essa maravilhosa sombra, produzi um fragmento poético pra tratar das lembranças desse diário. Um diário são FOLHAS de árvore, pequenos fragmentos de vida. São FOLHAS que revelam as memórias, cotidianidade e implicações de uma pesquisa. FOLHAS de um diário de itinerância, ou de árvores, fazem trocas de substâncias com a atmosfera. Ofereço FOLHAS de um diário que se convertem em ferramentas de produção de conhecimento no pesquisar. Veja a epiderme das FOLHAS! Barbier as chama de diário de itinerância. Veja sua estrutura multicelular, porque produz coletivamente conhecimento. FOLHAS, assim elaboradas, nutrem desejo de partilha, de encontro aos saberes do outro. São FOLHAS nascidas da coautoria dos mais diversos registros: poemas, canções, encenação, escrita formal, colagens, desenhos, dança, etc. FOLHAS parceiras da polinização da polifonia de sentidos do grupo-pesquisador. FOLHAS que ganham vida própria. FOLHAS de um diário nascido do desejo de dialogicidade freireana e na inspiração dos círculos de cultura sociopoético, porque são FOLHAS que se movimentam na diversidade de linguagens e na valorização da diversidade de sentidos e saberes.

O final da participação de Sandro foi sendo agraciada pelo cantar da passarada. A musicalidade dos pássaros parece ter sido combinada com essas duas pessoas lindas, que são Shara Jane Holanda Costa Adad e Pollyana das Graças Ramos da Silva. Shara pede que cada pessoa escolha uma árvore para subir. Um a um vamos nos deslocando, procurando galhos sólidos das mais dez ou doze árvores da lateral da casa de sítio. Subi, com Sandra Petit, em uma goiabeira.

Shara continua:

– Se um círculo de cultura sociopoético, em diálogo com Paulo Freire, fosse algo desse ambiente, eu diria que esse círculo seria nossos CORPOS suspensos em árvores, como estamos agora. Cada um do seu jeito, respeitando seu limite, escolheu um galho mais ou menos baixo, sólido, seguro, ou se arriscou em galhos suspeitos, frágeis. A experiência de CORPOS em movimento recupera a roda de Cultura Sociopoética com tema-gerador CORPO e movimento na educação realizado no Projeto de Extensão Rodas de cultura sociopoéticas: juventudes e artes na educação, facilitado por Pollyana e eu. Queremos muito escrever sobre essa vivência tão linda, tão potente.

Pollyana salta da árvore e diz:

– Então, vocês aí, suspensos em galhos, qual a relação entre corpo e movimento? Como se aprende com o corpo em movimento? Imagina o que pode o CORPO tendo a arte como potência para o movimento? Foram essas questões que colocaram na roda de cultura sociopoética os participantes do projeto – jovens universitários e do ensino médio.

Shara Jane, de um galho para o outro, continua:

– Aconteceu! Movimentos do corpo para escrita de si. Nosso fazer coletivo, potencializou outras formas de pensar.

Pollyana esconde-se entre folhas verdes na árvore e continua:

– Uma roda formadora, de narrativas de si, com muita capacidade inventiva, um processo de autoformação. O que nos dizem as técnicas artísticas elaboradas?

Shara Jane deita-se no tronco grosso da mangueira e diz:

– Menino, foi bom demais! Para escrita de si não faltou paródia, máscaras para produção e contação de histórias,

até pintou programa de humor, um telejornal e algumas esculturas. E, para encerrar, teve até um funk pesadão. Por fim, a experiência nos possibilitou entrar em contato, tanto com a abordagem freireana de Círculo de Cultura, quanto com o seu híbrido, através dos Círculos de Cultura Sociopoético. E era isso que a gente tinha pra contar.

Descemos das árvores. Seguimos conversando para o braço de rio. Comentei no caminho:

– Se estamos aqui hoje para fazer tantos relatos bonitos sobre círculos de cultura sociopoéticos, é por que lá no início dos anos 2000, muitos de nós, ligados ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC, teve a oportunidade de conhecer a Sociopoética. O grupo teve a sagacidade de se inspirar no círculo de cultura freireano, para que pessoas do mundo acadêmico e não acadêmico produzissem saberes. Lembro que levei alguns de meus alunos da escola pública para uma aula de campo da educação popular, ministrada por Sandra. Eles ficaram misturados com os acadêmicos da graduação e da pós-graduação. Por meio de diversas linguagens, produzimos conhecimentos sobre a relação da escola com a universidade. Não lembro ao certo o tema-gerador, mas tenho certeza que foi um dos primeiros círculos de cultura adaptados, por esse grupo, para o método sociopoético.

Após minha fala, cada pessoa seguiu recuperando da memória momentos daquela época. Até que chegamos ao braço de rio do sítio. Hercilene se voltou para o grupo e disse:

– Bem, temos de encerrar, e faremos com uma vivência bem marcante, em uma roda de embalo.

Então, um a um, fomos avançando rio a dentro, seguindo nas mãos dos outros. Todos na água, formamos um círculo, nos abraçamos. Sentindo a água atravessar e movimentar nossos corpos, iniciamos um embalo, de corpos e

água. Instantes depois, desfizemos a roda de afetos e acompanhamos Socorrinha, aproveitando brincante do prazer que é sentir os minadouros do riacho. E, assim, a ideia de escrever este livro nasceu. A partir de nossos círculos de cultura em diálogo com Paulo Freire.

*Fabíola Barrocas Tavares  
Rebeca de Alcântara e Silva Meijer*

# RECRIANDO O CÍRCULO DE CULTURA FREIREANO PELA SOCIOPOÉTICA: EXEMPLOS DE UMA TRAJETÓRIA DE ENSINO EM EDUCAÇÃO POPULAR

## **SANDRA HAYDÉE PETIT**

Sou Sandra Haydée Petit, mãe do Kanyin, (quem traz a benção), sou sociopoeta, sou feliz da minha linhagem cubano-haitiana, mas cultivo com sentimento especial o Brasil como meu país de adoção, após vivências férteis também na Suécia e na França. gratificada pela espiritualidade por viver nessas terras brasilis onde tanto aprendo, tenho me dedicado ao trabalho sobre as africanidades (culturas e filosofias), com ênfase na Pretagogia, tradição oral africana e seus desdobramentos didático pedagógicos. minha busca tem sido a transformação e ampliação dos currículos, hoje predominantemente monolíticos (eu-rocêntricos). para tanto, lanço mão de conceitos como pertencimento afro, corpo-dança afroancestral e oralidade, a partir das inúmeras heranças do nosso corpo memória, fonte de ciência, sabedoria e alacridade.

E-mail: [negapetit@gmail.com](mailto:negapetit@gmail.com)



trabalho versa sobre como tenho me reapropriado dos ensinamentos de Paulo Freire referentes ao círculo de cultura. Traço a trajetória que me levou a experimentar o círculo de cultura no ensino em Educação Popular na minha atividade docente na Faculdade de Educação e mostro como aos poucos influências particularmente do método sociopoético vão levar à geração de um híbrido que tem se revelado bastante potencializador dos grupos universitários e comunitários em situações de interação. Articulo ainda, o círculo de cultura sociopoético à emergência de um paradigma da sensibilidade no campo da Educação Popular.

### **Início de travessia**

Há alguns anos comecei a lecionar disciplinas da área da Educação Popular na Faculdade de Educação, inicialmente na Universidade Estadual do Ceará e posteriormente, na Universidade Federal do Ceará. Ao ingressar na docência universitária, vi-me diante da possibilidade de colocar em prática os princípios político-pedagógicos que defendo e que estão em consonância com a Educação Popular. Acredito, por exemplo, na prática de uma educação emancipadora e autonomizadora dos sujeitos envolvidos enquanto ato político questionador do *status quo*. Nesse sentido, encontrava-me aberta para assumir a postura dialógica que Paulo Freire prega, compartilhando com ele a sua crítica à distância hierárquica entre educador e educando:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem” (FREIRE, 1987, p. 68).

No entanto, na prática, no início da docência eu não ousei maiores voos. Mantive-me então numa atitude frouxa, mais de adequação do que de ruptura com o modo convencional de ensinar, enfatizando, por exemplo, o desgastado exercício de elaboração de fichamentos de livros sobre as temáticas estudadas. Embora não realizasse apenas aulas expositivas – convidados dos movimentos sociais eram trazidos para proferirem palestras-debate -, o meu ensino era essencialmente discursivo e centralizado na minha pessoa. Penso que, infelizmente, essa incoerência seja mais comum do que imaginamos em educadores progressistas, como constata Simião (1997, p. 14):

Há uma contradição nas práticas dos movimentos sociais, sobretudo daqueles vinculados à esquerda: Nós nos propomos a ajudar a construir uma sociedade igualitária, solidária, democrática, “popular”, socialista. Para isto, concebemos e utilizamos de esquemas conceituais e estratégicos de caráter populista em vez de popular, sectário e excludente, em vez de participativo.

Diante das reações questionadoras de uma aluna e em resposta à minha própria percepção da contradição inerente a essa prática, resolvi mudar o meu jeito de dar aula, passando a recorrer a recursos menos bancários tais como dinâmicas que tornassem mais envolventes o estudo e a com-

preensão das concepções de Educação Popular. Aos poucos, fui desenvolvendo uma prática a meu ver, muito menos diretiva e centralizadora onde, à semelhança da libertária Pey (2000, p. 66),

[...] não admitia usar sozinha o espaço de decisão, o espaço de invenção, o espaço do pensamento. O que significa que considerava a minha capacidade de decidir, inventar e pensar os acontecimentos educativos de forma nem melhor nem pior do que aquela que possuía qualquer dos meus alunos.

O objetivo deste artigo é refletir, a partir de uma autoanálise de minha trajetória de docência após a guinada, como a construção coletiva de conhecimento pode ser potencializada no encontro da Universidade com a Comunidade, com aportes freireanos e sociopoéticos, mediante o dispositivo de círculo de cultura, no contexto do paradigma da sensibilidade que vem se delineando em algumas correntes da Educação Popular.

### **Primeiros passos em direção à construção coletiva do conhecimento**

Passei então a ministrar disciplina cujo conteúdo era especificamente a Pedagogia de Paulo Freire. Eu já vinha realizando aulas de campo onde eu levava os graduandos para visitar movimentos sociais/ONGs que realizavam atividades de Educação Popular. Mas até então, tratavam-se justamente de visitas e não propriamente de trocas de experiências. As relações travadas eram unilaterais: os universitários escutavam/observavam os integrantes dos movimentos, por vezes fazendo-lhes muitas perguntas. O contrário não acontecia.

É como se os universitários nada tivessem a expressar a não ser críticas ou confirmações a respeito daquilo que observavam durante a aula de campo. Se a maioria dos alunos ficava encantada com o que (ou)via, outros mantinham atitude julgadora e voltavam descrentes, confirmando determinados preconceitos. Parecia-me que tanto o encantamento como a atitude julgadora estavam denotando o mesmo desconhecimento da realidade alheia. Assim, notava que, embora importantes para tornar mais reais os atores de movimentos sociais aos universitários, as visitas não poderiam gerar convivência entre Universidade e Comunidade, o que limitava as possibilidades de crescimento mútuo. Se para Paulo Freire (1987, p. 69) “[...] os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”, não seria importante propiciar de fato, uma construção coletiva do conhecimento que envolvesse universitários e não acadêmicos de maneira mais interativa?

Uma primeira tentativa de propiciar troca de experiências aconteceu quando eu negocieei com um projeto de suplência e profissionalização de jovens e adultos, chamado Reconquistar, a possibilidade de, para além da visita, responder a uma demanda de educadores e educandos da referida entidade.

Assim, durante a visita às turmas do Projeto, indagamos aos educandos e educadores se eles tinham algum desejo de saber que nós universitários poderíamos compartilhar com eles. Um dos educadores sugeriu que nós explicitássemos o que seja a Pedagogia de Paulo Freire. Como os educandos também se mostraram interessados por esse assunto, passamos a negociar de que forma nós faríamos essa explicitação. Uma aluna universitária sugeriu então a realização de uma peça de teatro encenada pelos graduandos. Os educandos do

Projeto pediram que essa peça fosse apresentada nos recintos da Universidade, pois tinham muita curiosidade em abordar esse espaço para eles distante e até certo ponto intimidante.

Os alunos universitários se sentiram desafiados, pois na verdade pouco sabiam ainda da vida e obra de Paulo Freire e tinham medo de deixarem entrever suas lacunas. Muitos também se assustaram com a ideia de se transformarem em atores sem necessariamente possuírem experiência relevante com essa expressão artística. Os medos e as resistências foram sendo vencidos pela ajuda mútua na sala de aula. Os alunos foram divididos em grupos, cada um responsável por determinados episódios/aspectos da vida de Paulo Freire, desde a sua infância. Esses momentos a serem encenados foram discutidos e selecionados em aula. Em seguida, eu orientava a escolha das fontes – livros de Paulo Freire/em coautoria e entrevistas – para subsidiar na elaboração dos roteiros. Depois cada grupo autogerenciava a encenação de seu ato, criando os respectivos diálogos e situações. Além da peça, foram criadas duas comissões de boas-vindas e outra de pesquisa de preços e preparação do lanche.

Assim, no dia previsto para a estreia, mais de cem educandos do Projeto Reconquistar foram conhecer a vida de Paulo Freire na Universidade. Foi um acontecimento para a Faculdade de Educação, pois são extremamente raros os momentos em que esta é visitada por tantas pessoas pertencentes às classes populares. Os grupos de boas-vindas guiaram os educandos pelos recintos da Faculdade mostrando inclusive como acontece uma aula. Foi servido o lanche e em seguida foi encenada a peça no auditório da biblioteca do Centro de Humanidades.

O resultado foi muito positivo, pois ambos os lados, populares e universitários, se sentiram valorizados e em

posição de troca, considerando que tinham aprendido uns com os outros. Foram muitos os comentários de satisfação e as alusões às quebras de alguns preconceitos. Para os alunos do Projeto, a Universidade deixou de representar um corpo estranho e inatingível, alguns comentaram até que se sentiam agora impulsionados a continuar estudando até cursar uma faculdade. Já os universitários manifestavam contentamento por terem se comunicado com pessoas da Comunidade de uma forma menos unilateral – não apenas como observadores. A abordagem artística também foi apontada por ambos os lados como uma linguagem que aproximava os dois mundos.

Apesar da experiência acima descrita ter promovido inegáveis aproximações entre classes e categorias sociais distintas, percebo, a posteriori, que ela não se constituiu uma construção coletiva do conhecimento, no modo como entendo a proposta libertadora de Paulo Freire, pois se tratou muito mais de um conhecimento elaborado para do que com: fomos nós universitários que preparamos a peça e a apresentamos aos educandos populares. O fato de ter respondido a uma demanda não garantiu que o processo de construção se desse com os educandos do Projeto e assim a realização terminou acontecendo sem a sua participação efetiva.

O que me fez atentar particularmente para essa limitação foi outra experiência realizada também na sala de aula. Numa determinada disciplina, foram convidados alunos de 7ª série para participarem conosco – professora e alunos do mestrado e doutorado em educação – de uma discussão sobre o tema-gerador “[...] o índio e o negro na educação”. Para elaboração da reflexão foram formados subgrupos que mesclavam pós-graduandos e estudantes

do colégio. Cada subgrupo discutiu o tema-gerador e em seguida apresentou o resultado de suas reflexões de forma artística. Nos subgrupos, a troca de ideias foi intensa e os pós-graduandos ficaram impressionados com a capacidade de reflexão dos estudantes da escola. Os estudantes, por sua vez, sentiram-se valorizados por discutirem em pé de igualdade com universitários. A consigna de produzirem juntos uma apresentação artística surtiu o efeito de desconstruir as visões mútuas de capacidade/incapacidade e de ambos os lados foi desmistificado o pressuposto que vincula a capacidade de elaboração de conhecimento à faixa etária e aos anos de escolaridade e que geralmente coloca os mais novos e menos escolarizados nos degraus inferiores da hierarquia de valores. Assim, universitários e colegiais “[...] puderam construir uma outra relação, desfazendo, aos poucos, o sentimento inicial de distanciamento entre esses dois mundos” (OLIVEIRA, 2000, p. 7).

Ainda no âmbito de uma disciplina de Pedagogia de Paulo Freire, tive a ideia de pôr em prática com os alunos, um CC (= círculo de cultura) freireano. Inicialmente, a intenção era de favorecer a compreensão do método dialógico descrito por Paulo Freire no capítulo 3 da Pedagogia do Oprimido e cujas minúcias a turma estava achando difícil de assimilar. Logo notamos que não tínhamos condições de realizar a investigação temática proposta por Paulo Freire já que os universitários não dispunham de tempo suficiente para realizarem o estudo etnográfico de convivência com determinada população. Devido às circunstâncias, tivemos de fazer várias adaptações com relação ao estipulado no texto, mas procuramos manter-nos fiéis ao espírito do processo proposto. Foi escolhido o tema-gerador “greve dos servidores”, assunto que estava sendo bastante discutido à

época (em 2001), pois a Universidade estava prestes a decidir se entraria ou não em greve. Durante algumas aulas, os universitários investigaram com funcionários dos serviços gerais e vendedores que trabalhavam no próprio campus, as suas visões sobre a greve para em seguida sistematizar os seus achados em subtemas. Foram convidados especialistas e os referidos funcionários e vendedores para juntos participarem de um CC sobre greve, mas infelizmente poucos compareceram. Os universitários se constituíram em dinamizadores da discussão, dividindo-se em subgrupos temáticos. Os convidados foram misturados aos universitários nos subgrupos temáticos para produção conjunta de conceitos sobre o que achavam da greve. Para tanto, cada grupo elaborou uma produção plástica em painel e alguma dinâmica de apresentação. Em seguida esses pontos de vista foram socializados para o conjunto da turma sentada em círculo. E para terminar os participantes fizeram breve avaliação do CC.

De novo a empolgação foi generalizada. Tanto universitários como populares se sentiram valorizados e gratificados com a capacidade de construir conhecimentos juntos. Ao se tratar de um tema polêmico – greve – tinham sido apresentados muitos pontos divergentes sobre a questão, indicando a complexidade do assunto. O que mais surpreendeu os dois lados foi descobrir que os pontos de vista não acompanhavam necessariamente a oposição binária acadêmico/não acadêmico. Ao serem muito mais numerosos, os universitários apresentaram uma heterogeneidade maior de ideias, não imputáveis apenas à sua pertença à classe média. Assim os universitários deixaram de serem vistos e de se verem de forma homogênea, o que veio de encontro a alguns estereótipos. No entanto, visto o número pouco significativo de populares nesse círculo experimental (4 não acadêmicos

versus 40 universitários), não foi possível extrair com segurança todo o potencial que o CC encerra para a construção coletiva do conhecimento.

## **Sociopoética e pensamento freireano: algumas convergências e diferenças**

Pouco tempo depois dessa experiência tenho a oportunidade de conhecer a Sociopoética, o que vai influenciar consideravelmente a minha prática docente daí em diante. Na ocasião, participo de um curso com o fundador dessa abordagem, Jacques Gauthier, e com ele aprendo a realizar uma pesquisa nessa abordagem.

Mas, o que é a Sociopoética e o que tem a ver com o círculo de cultura freireano?

A Sociopoética é um método de pesquisa coletiva que acontece mediante realização de oficinas. Inspirado em parte nos ensinamentos do círculo de cultura freireano, Gauthier sugere, ao igual a Freire, que a construção de conhecimentos se realize no cruzamento dos saberes dos especialistas/acadêmicos com membros das classes populares/não acadêmicos. Formula essa ideia destacando, entre seus pressupostos:

- a importância das culturas dominadas e de resistência, das categorias e dos conceitos que elas produzem;
- o papel dos sujeitos pesquisados como co-responsáveis pelos conhecimentos produzidos, ‘copesquisadores’ (GAUTHIER, 1999, p. 11).

Nutrindo-se mutuamente no grupo-pesquisador, os saberes em confronto geram conhecimentos novos mediante mestiçagem de culturas e valorização do saber de experi-

ência feito dos copesquisadores – expressão de Freire (*apud* FREITAS, 2002, p. 61).

Para Jacques Gauthier (1999, p. 12), Sociopoética e Pedagogia do Oprimido convergem para a assunção de uma utopia concreta visando eliminar as segmentações sociais que tanto nos dividem:

De Paulo Freire e da pedagogia do oprimido herdamos o coração da Sociopoética, o método do grupo-pesquisador. Da mesma maneira que o grande educador brasileiro supõe que as pessoas do povo têm uma cultura rica e confia nos seus desejos de transformação do mundo, pensamos que os grupos objetos da pesquisa (ou de qualquer processo educativo) podem e devem se tornar sujeitos da pesquisa, autores da pesquisa, da sua aprendizagem. [...] Desenvolvemos, na Sociopoética, a utopia concreta de um mundo no qual a antiga divisão do trabalho em manual e intelectual, fonte de opressões milenares, seria eliminada.

Enfim, existe na Sociopoética, uma outra ideia norteadora referente à sua ética e que muito se coaduna também com o pensamento freireano, a saber: “[...] o sentido humano e espiritual da pesquisa e da construção do conhecimento” (GAUTHIER, 1999, p. 12), pois ambas as abordagens consideram-se o respeito, a sensibilidade, a humildade, a criticidade e a autoanálise posturas necessárias às pessoas que pretendem propiciar a construção coletiva do conhecimento, quer seja no ensino ou na pesquisa. Assim, a partir da conhecida afirmação de Freire, segundo a qual “[...] ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho. Os homens se educam mutuamente, em comunidade”, Gauthier traça o seguinte paralelo com ele: “[...] ensinar é pesquisar e pesquisar

sociopoeticamente é ensinar. Os facilitadores das pesquisas se educam mutuamente e são educados pelo grupo-pesquisador” (1999, p. 65).

A esses propósitos relativamente convergentes, a Sociopoética acrescenta o objetivo de criar novos conceitos mediante a incorporação do corpo enquanto produtor de conhecimentos. Sabemos que Paulo Freire intuiu a necessidade de manter corpo, razão e emoção juntos na produção de conhecimentos. Nos seus últimos escritos, Freire (2001b, p. 75-76) chama a atenção para essa inseparabilidade, reconhecendo que a consciência não depende apenas da razão:

A consciência do mundo que implica a consciência de mim no mundo, com ele e com os outros, que implica também a nossa capacidade de perceber o mundo, de compreendê-lo, não se reduz a uma experiência racionalista. É como uma totalidade – razão, sentimentos, emoções, desejos -, que meu corpo consciente do mundo e de mim capta o mundo a que se intenciona.

No entanto, mesmo rechaçando a separação corpo e mente, a ênfase que o próprio Paulo Freire colocou na transformação racionalizada da consciência ofuscou o debate aprofundado sobre as demais dimensões que concorrem à produção do conhecimento. Assim, podemos dizer que a Sociopoética se situa no prolongamento do pensamento freireano quando destaca, para além da racionalidade: “[...] a importância do corpo como fonte de conhecimento; o papel da criatividade de tipo artístico no aprender, no conhecer e na pesquisa”. (GAUTHIER, 1999, p. 65).

## Sociopoética e círculo de cultura: a produção de um híbrido fértil

Na Sociopoética as ideias supracitadas se operacionalizam da seguinte maneira: Toda pesquisa Sociopoética começa com uma negociação para constituição do grupo-pesquisador e definição do tema-gerador. Negociado o tema-gerador, iniciam-se as oficinas com os copesquisadores. Na concepção da Sociopoética, os dados que surgem nessa experiência não são “coletados”, como se fossem colocados numa cesta, e sim produzidos pelas condições de realização da pesquisa, daí qualificam-se essas oficinas como sendo de produção e análise dos dados. Em média, são realizadas 6 a 9 oficinas.

As oficinas começam com um relaxamento cujo objetivo é permitir que os membros do grupo copesquisador viagem pela imaginação, fazendo livres associações com o tema-gerador. Em seguida, o/a pesquisador/a oficial também denominado/a facilitador/a<sup>1</sup>, pede para os copesquisadores expressarem numa linguagem simbólica e criativa, os seus conceitos referentes ao tema-gerador. A Sociopoética chama de confetos (= conceito + afeto) esses conceitos, comumente metafóricos, produzidos mediante os dispositivos sociopoéticos e perpassados de razão, intuição, emoção, sensação. A Sociopoética espera que a técnica escolhida seja potencialmente geradora de dados não previsíveis, que permitam tocar a afetividade e o inconsciente envolvidos no pensamento. Para tanto, utiliza-se de técnicas que produzam estranhamento, pois os sociopoetas acreditam que o

---

<sup>1</sup> Na Sociopoética, o/a pesquisador/a é assim denominado/a pelo papel que desempenha enquanto organizador/a das oficinas e pela postura que procura manter, evitando a objetivação dos copesquisadores.

conhecimento assim gerado será mais rico do que mediante uma linguagem familiar e rotineira.

Para provocar tal estranhamento, são escolhidas, preferencialmente, técnicas que mexam com os sentidos que os copesquisadores normalmente não utilizam. Após explicitação individual do que cada copesquisador quis expressar na sua produção artística, os membros do grupo são chamados a analisarem de forma coletiva o conjunto dos dados obtidos.

O/A facilitador/a procura ter cuidado de não traçar o caminho que os copesquisadores irão percorrer para essa análise, deixando que criem seus procedimentos de sistematização. Desta feita, a maneira como os dados são analisados pode suscitar um olhar inesperado, sobretudo com relação aos materiais não discursivos como dramatizações, figuras em argila, pinturas.

Em seguida, munido dos dados produzidos e das análises dos copesquisadores, o/a pesquisador/a-facilitador/a realiza sua própria análise, procurando descobrir a estrutura do pensamento do grupo na sua heterogeneidade. Para tanto, exercita diferentes formas de análises, sempre do conjunto das produções referida a uma determinada técnica, quer sejam discursivas ou plásticas.

Uma vez concluídas essas análises, o/a facilitador/a volta a se encontrar com os copesquisadores para submetê-las ao crivo de sua avaliação bem como para fazer perguntas de esclarecimento. Este momento, chamado de contra-análise, serve para o/a pesquisador/a oficial retificar, re-examinar e tornar mais precisas suas reflexões.

A última fase de uma pesquisa sociopoética é a sua socialização quando o grupo-pesquisador como todo decide a melhor forma de tornar conhecida a investigação para um público mais amplo.

Na nossa Universidade um grupo de alunos e eu realizamos um híbrido que podemos denominar de CC sociopoético. O objetivo desses CCs não tem sido propriamente a pesquisa e nesse sentido não há uma busca sistemática de geração de conhecimentos novos, nem particularmente de conceitos novos como é o caso na pesquisa sociopoética. A dimensão investigativa tem sido como no CC freireano mais um momento da produção do que a sua finalidade<sup>2</sup>, o que não impede que novos conceitos possam emergir das vivências.

Os CCs que organizamos no âmbito da Universidade visam principalmente propiciar a construção coletiva do conhecimento entre acadêmicos e não acadêmicos, na busca de aproximar Universidade e Comunidade. Acreditamos com Paulo Freire que a mistura desses segmentos geralmente separados no dia a dia é extremamente frutífera quando juntos produzem conhecimento e se afetam mutuamente. À diferença das trocas de experiências ou de simples apresentações de uns para os outros, o CC que montamos favorece um encontro mais autêntico, pois gera um espaço de convivência essencial à quebra de preconceitos.

A nossa ênfase nessa dimensão também se coaduna com a perspectiva libertária de autoformação adotada por Pey (2000, p. 72) para quem as oficinas podem propiciar “[...] a invenção de vivências e projetos convivenciais de troca e construção de saberes não disciplinares”. Ao trazer a perspectiva de autoformação libertária para o CC sociopoético – notadamente substituindo a figura do mestre pela do facilitador – temos conseguido diminuir as oposições binárias

---

<sup>2</sup> Refiro-me ao fato que no método Paulo Freire a investigação temática é um momento do processo que inclui o círculo de cultura, sendo o objetivo a elaboração do programa educativo a ser desenvolvido. No nosso caso os CCs que misturaram universitários e populares tiveram um caráter essencialmente autoformador.

instituídas de professor/aluno, acadêmico/não acadêmico, criança/adulto, permitindo, de lado e lado, “[...] o aparecimento de subjetividades dotadas de muita autoestima” e conseqüentemente, “[...] o sentimento de que ninguém vale nem mais nem menos que ninguém” (PEY, 2000, p. 74).

Em termos operacionais os nossos CC têm funcionado seguindo um misto de processo freireano e sociopoético, a partir de um convite feito pela Universidade à Comunidade para discutir algum tema-gerador. Assim as pessoas são convidadas já cientes do tema-gerador e normalmente participam em função de sua motivação pelo assunto.

Todo CC sociopoético começa com uma dinâmica de descontração e entrosamento preparada pelos/as facilitadores/as. Estes são os/as organizadores/as, os/as quais no nosso caso têm sido, na sua maioria, universitários, por ter-se tratado de uma iniciativa que parte da Universidade. Cada um/a desses/as facilitadores/as propõe uma técnica e/ou linguagem artística diferenciada que será o veículo para a produção de conceitos acerca do tema-gerador. Assim, num mesmo CC podem ser criados, por exemplo, mímicas, pinturas, música(s), cordéis, danças, esculturas em argila. Como na pesquisa sociopoética, as técnicas são escolhidas de modo a propiciarem a criatividade artística, evitando-se a repetição das linguagens, a fim de se explorar diversas dimensões do corpo, pois se tem a hipótese que técnicas distintas favorecerão a emergência de dados diferenciados. Também temos tido uma preocupação em não vincular a produção artística a conteúdos definidos previamente, sendo que os participantes são livres de tratarem do tema-gerador da maneira que lhes vierem à mente, pois pensamos que essa indefinição permite que sejam suscitadas ideias inesperadas e mais diversificadas do que direcionando. E

justifica-se também pelo nosso intento de desinibir os participantes, deixando-os à vontade na sua expressividade.

Apresentadas as diferentes possibilidades artísticas, os participantes escolhem a técnica que mais lhes chama a atenção e assim são formados os subgrupos. Feitas as apresentações das pessoas no subgrupo, e este escolhe um/a relator/a que ajuda a registrar as ideias dos seus participantes que se engajam então numa conversa sobre o tema-gerador. O papel do/a facilitador/a no subgrupo é essencialmente o de garantir que todos/as possam se expressar acerca do tema e tomar decisões quanto à produção e apresentação artística que irão realizar. A partir do que foi conversado no subgrupo, é elaborada a produção, sempre de maneira não diretiva, segundo os sentimentos e desejos expressos por todos. Todos são convidados pelo/a facilitador/a a contribuir (sem discriminação de classe, categoria profissional, faixa etária, etc.) na produção artística coletiva, linguagem para a qual são traduzidas as reflexões dos participantes acerca do tema-gerador. Geralmente esse momento tem sido extremamente fecundo, pois é no subgrupo que acontece a maior aproximação entre os segmentos e onde se dá o desafio da criação conjunta com todas as dificuldades e descobertas instigantes inerentes ao diálogo intercultural.

Uma vez prontas as produções artísticas, cada subgrupo as socializa apresentando a sua obra particular para o conjunto do grupo do CC. No final, todos os participantes são chamados a avaliarem o encontro e o que propiciou em termos de sensações e aprendizados.

A título de exemplo, eis alguns depoimentos gravados de participantes de um CC<sup>3</sup> na faculdade de direito onde se

<sup>3</sup> O tema gerador desse CC foi: *Universidade: o que é e para que serve?* O CC aconteceu como atividade de greve da nossa Faculdade no âmbito do movimento dos professores universitários.

integraram alunos da referida instituição, alunos de um curso popular (projeto de extensão voltado para a comunidade de baixa renda), estudantes de 7ª série de escola pública e universitários dos cursos de pedagogia, ciências sociais e história, e ainda eu, professora, formando um grupo distribuído numericamente meio a meio entre populares e acadêmicos.

Foram ressaltados os seguintes aspectos:

A potencialização da criatividade e a surpresa que causa a descoberta das capacidades abafadas ou desconhecidas:

- É tão interessante que quando um grupo se encontra assim, como as pessoas conseguem ser criativas. O grupo consegue ser genial! É muito interessante.
- Para mim, foi uma surpresa muito boa, muito positiva. Eu não esperava tanto, na verdade.
- Foi ampliação de horizontes, descoberta de novos potenciais, que eu espero que a gente vá utilizar para transformar essa universidade na Universidade que a gente quer. É isso aí.
- Descobri novas possibilidades.

A capacidade de improvisar na produção do conhecimento:

- O que eu achei mais importante aqui foi o improviso, e o quanto a gente cresceu com esse improviso, e o conhecimento que saiu e brotou desse improviso que foi muito importante.

A dimensão lúdica e o despertar dos sentidos pouco valorizados na nossa sociedade ocidental:

- Foi como sentir o cheiro do ar, o gosto do ar, quando a gente sente o cheiro da merenda que antecede o recreio.

A geração de novos conceitos, notadamente acerca da Universidade:

- Para mim foi tentar conhecer a Universidade de verdade.

A riqueza que propicia a heterogeneidade dos públicos e das ideias dos participantes, podendo contribuir para uma academia mais aberta:

- Para mim foi mistura, fomos um grupo bem eclético, mas houve fluidez.
- Houve demonstração de capacidade e diversidade.
- Foi um enriquecimento. Como a gente com vários saberes diferentes, de vários cantos diferentes, produz uma coisa maravilhosa! É isso que devia ter na Universidade, não esse conhecimento compartimentado.

A contribuição para a sociabilidade, criando-se novos laços e a transformação na maneira de olhar para o outro, socialmente distante:

- Fiz novos amigos.
- Para mim foi um encontro. Quebra de preconceitos.
- Foi alegria, emoção, desmistificação e entrosamento.

A quebra das hierarquias na construção coletiva do conhecimento:

- Foi muito importante ter havido essa troca de experiência, ou seja, que a gente estava nesse círculo aqui e ninguém estava acima de ninguém, estava todo mundo mostrando aquilo que sabia e dando a sua contribuição, construindo o que a gente construiu agora, esse novo conceito de Universidade.

Sem pretender ter encontrado nenhuma panaceia, vejo no CC realizado de modo sociopoético muitas possibilidades de (re)criação do nosso modo de pensar, agir e sentir, isto é, ele encerra o próprio sentido da educação popular, se aceitarmos a bela acepção cunhada por Ivandro Costa Sales (1999). Por isso considero importante tecer algumas reflexões acerca da maneira como esses processos de construção de conhecimento se vinculam ao despontar do que gostaria de denominar um paradigma da sensibilidade na Educação Popular.

### **Algumas questões que permeiam o emergente paradigma da sensibilidade na Educação Popular**

Sabe-se que a Educação Popular vem passando por um processo de refundamentação de suas bases teórico-práticas, sendo o debate em torno do pós-modernismo um dos eixos dessa redefinição. Afinado com seu tempo, nos últimos anos Paulo Freire sentiu que devia posicionar-se nesse debate, afirmando “[...] que assim como houve progressistas e retrógrados na antiguidade, na modernidade, também os há na pós-modernidade. Há uma forma reacionária de ser pós-moderno como há uma forma progressista de sê-lo” (FREIRE, 2001a, p. 159). Tomando partido pela perspectiva

pós-moderna progressista, criticou como tal a excessiva instrumentalização da razão na modernidade, na sua implacável busca pela certeza:

Uma das características da modernidade, decorrente da cientificidade que se alongou em cientificismo, foi a mistificação da certeza. [...] Como a religiosidade antes havia dogmatizado sua certeza. [...] Foi esta rigorosidade metódica ou sua mitificação, ou também a mitificação da maior exatidão dos achados, na modernidade, que negou a importância dos sentidos, dos desejos, das emoções, da paixão nos procedimentos ou na prática de conhecer. (FREIRE, 2001a, p. 159).

Parece-me que o paradigma da sensibilidade em emergência na Educação Popular está vinculado ao diálogo que Paulo Freire e teóricos/as como Elisa Gonsalves (1998) estão visando estabelecer entre modernidade e pós-modernidade, procurando o que há de melhor em cada um, ressaltando ao mesmo tempo os valores de emancipação da modernidade e as concepções críticas ao racionalismo ocidental.

Paulo Freire sempre deu importância à sensibilidade no ato de educar em geral e particularmente para gerar condições de construção coletiva do conhecimento. Lembremos notadamente, a sua afirmação acerca da importância do amor: “Se não amo o mundo, se não amo a vida, se eu não amo os homens, não posso me é possível o diálogo” (FREIRE, 1987, p. 80).

Para Peter Park embora essa dimensão amorosa da pedagogia de Paulo Freire tenha sido pouco explorada, esta não pode ser esquecida. Assim considera que “[...] deu-nos a magnífica linguagem e a poderosa prática da pedagogia crítica, mas, com igual valor, ele nos mostrou a importância

do amor para nossa própria libertação como seres humanos completamente realizados” (2001, p. 201).

Outra marca de sua sensibilidade aparece na preocupação de Freire pela necessidade de humildade para ouvir as vozes geralmente silenciadas dos oprimidos:

Se não aprendermos como ouvir essas vozes, na verdade não aprendemos realmente como falar. Apenas aqueles que ouvem, falam. Aqueles que não ouvem acabam por gritar, vociferando a linguagem ao impor suas ideias. [...] Eu vivi a experiência do discurso daqueles que ouvem e percebi que o trabalho educacional que deve seguir-se requeria tanto criatividade quanto humildade. (FREIRE, 2001a, p. 59).

Mas, por terem sido tão enfatizadas as dimensões mentalistas de sua contribuição para a Educação Popular, é relativamente recente o interesse por esse aspecto de seus ensinamentos.

Ora hoje, a Educação Popular não pode mais prescindir da preocupação por uma construção de conhecimento mais integral e humana, ao risco de comprometer seus objetivos emancipadores, pois, como ressalta Sales:

A não consideração dos sentidos, dos sentimentos e dos modos de agir das pessoas têm péssimas implicações na prática educativa: desqualificam-se dimensões fundamentais da vida das pessoas, o que do ponto de vista da Educação Popular que se pretende significa desqualificação e empobrecimento das pessoas [...] E compromete-se a eficácia da atuação quando não se considera a realidade subjetiva de pessoas de quem se deseja estar junto ou a quem se pretende prestar serviço (1999, p. 112).

Em consequência, multiplicam-se as referências a uma prática diferenciada no que diz respeito à nossa forma de nos relacionarmos. Mencionarei aqui apenas dois aspectos dessa discussão, a saber a reflexão sobre a escuta sensível e a análise da necessidade de rever a nossa maneira de considerarmos as classes populares.

No que se refere à escuta sensível, tem sido fundamental o aporte de René Barbier para passarmos do ouvir/falar à inter-relação empática. Para ele, “[...] o pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para ‘compreender do interior’ as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos [...]” (2002, p. 94).

E mais: Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro... (BARBIER, 2002, p. 94). Essa atitude repousa no reconhecimento que o outro com que nos relacionamos nunca pode ser reduzido a uma única dimensão, por exemplo, à sua pertença social:

A escuta sensível recusa-se ser uma obsessão sociológica, fixando cada um seu lugar e negando-lhe uma abertura para outros modos de existência, a não ser os impostos pelo papel e pelo status. Mais ainda, a escuta sensível supõe uma inversão da atenção. Antes de situar uma pessoa no seu ‘lugar’, comecemos por reconhecê-la em seu ser, na sua qualidade de pessoa complexa dotada de uma liberdade e de uma imaginação criadora. (BARBIER, 2002, p. 96).

Conclui então que: “[...] tudo o que pode se reduzir ao Mesmo, ao Invariante, à Estrutura, na ordem das manifestações existenciais, é ilusório e reflete uma ideologia eleática

[...]” (BARBIER, 2002, p. 97). Embora se refira à relação pesquisador-pesquisados, há de se perceber a pertinência da escuta sensível em toda busca de construção coletiva do conhecimento, o que, a meu ver, se torna válido também para as experiências nos círculos de cultura.

A tentativa de não reduzir o outro a sua expressão socioeconômica vem ao encontro do enfoque de Azibeirol que ela chama de diferença cultural e define da seguinte maneira:

Não apenas admite a existência de diferentes culturas, mas busca entender a singularidade e a originalidade de linguagens, valores, símbolos e estilos diferentes de comportamento que são tecidos pelas pessoas em seu contexto histórico e social peculiar. Nesse sentido, não se consideram as diferenças culturais a partir de uma classificação hierárquica: nenhuma cultura deveria ser vista como melhor ou pior, mais rica ou mais pobre do que a outra, uma vez que cada uma faz sentido em si mesma e pode ser enriquecida ou transformada na relação com outras culturas. (2003, p. 87)

No entanto, apesar das boas intenções dos educadores, muito se tem notado na prática da Educação Popular o que Azibeirol chama de perspectiva do déficit cultural fazendo com que:

[...] nos aproximemos das pessoas das comunidades de periferia [...] tratando-@s como perigos@s ou, no mínimo, como coitadinh@s, que não têm acesso aos bens da cultura, não têm educação, não têm higiene, não têm..., não têm..., não têm! E nós, os bons, os sábios, os altruístas... vamos lá para compensar, para suprir essas carências! (2003, p. 87).

Quando não vemos as classes populares dessa forma, ainda impera em muitas práticas de Educação Popular um olhar de estranhamento pejorativo entre educadores de classe média e populares. O pobre se torna um próximo estranho: “[...] ser socialmente distante, embora fisicamente próximo” (GONSALVES, 2001, p. 7) e assim temos com eles apenas maus encontros.

A esse respeito, Valla nota uma tendência dos intervenientes da Educação Popular manterem relações de tutela com as classes populares e considera que isso é devido à formação classista recebida ao longo dos anos:

[...] frequentemente leva-os a ter dificuldade em aceitar o fato de que o conhecimento é produzido também pelas classes subalternas. Neste sentido, mesmo que alguns mediadores sejam mais atenciosos e respeitosos com as pessoas pobres de periferia, os muitos anos de uma educação classista e preconceituosa fazem com que o papel de “tutor” predomine nas suas relações com estes grupos. (VALLA, 2000, p. 30).

Tal postura torna difícil a realização do diálogo, na acepção freireana e podemos com ele perguntar: “Como posso dialogar se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?” (FREIRE, 1987, p. 80).

Diante de tudo isso, como esperar que haja encontro e efetiva construção de conhecimento em pé de igualdade e mútua possibilidade de se afetar?

Gonsalves (2001) dá uma pista ressaltando a importância de estar em contato com outros grupos uma vez que isso permite elaborar imagens mais diversificadas de si próprio, multiplicando os ângulos de autopercepção, num efeito de caleidoscópio.

É sem dúvida aí, nos encontros que propiciam efeitos de caleidoscópio, que o círculo de cultura sociopóético tem a sua contribuição a dar para as práticas refundamentadas da Educação Popular.

## **Considerações finais**

Fico feliz de ter encontrado em Paulo Freire subsídios fundamentais para a minha prática de Educação Popular na docência. Com ele percebi a importância do afetar-se mutuamente no ato educacional. Na docência isso tem significado para mim, buscar aproximar ao máximo Comunidade e Universidade no próprio espaço/tempo das disciplinas que ministro.

Se inicialmente me satisfiz com aulas de campo que deslocassem universitários e populares, com o tempo, pela autoanálise das minhas experiências, fui percebendo que a construção coletiva do conhecimento pregada por Paulo Freire só acontece de maneira mais efetiva na convivência de uma produção conjunta, pois a simples troca de ideias não desconstrói barreiras. Então, às pistas lançadas por Freire, acrescentei as inspirações libertárias da perspectiva de autoformação que ajudam a diminuir as hierarquias e oposições binárias que tanto nos atravessam.

Nesse percurso, a Sociopoética foi um catalisador de potências que me fez atentar para a dimensão corporal da construção do conhecimento, inspirando-me a recorrer a linguagens artísticas que estimulam a criação metafórica do mundo. Incorporando-me assim no emergente paradigma da sensibilidade que vem perpassando determinadas correntes da Educação Popular, espero estar contribuindo para fazer do círculo de cultura o espaço de um encontro resolutamente singular e instituinte.

## Referências

- AZIBEIRO, Nadir Esperança. Educação intercultural e complexidade – desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares. In: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). *Educação intercultural – mediações necessárias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Tradução de Lucie Didio. Brasília. Plano Editora: 2002.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. Discussões em torno da Pós-Modernidade. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). *Pedagogia dos sonhos possíveis*, v. 1(a). São Paulo: UNESP, 2001.
- FREIRE, Paulo. Educando o Educador. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). *Pedagogia dos sonhos possíveis*, volume 1(a), São Paulo: UNESP, 2001.
- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira* (b). São Paulo: Olho D'água, 2001.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza (Org.). *Pedagogia da Conscientização – um legado de Paulo Freire à formação de professores*. 2. ed. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2002.
- GAUTHIER, Jacques. *Sociopoética – encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação*. Rio de Janeiro: AnnaNery/UFRJ, 1999.
- GONSALVES, Elisa Pereira. *A difícil arte de olhar para si e para o outro – desafios contemporâneos da pesquisa em educação*. Trabalho publicado no CD-ROM da XXIV Reunião da ANPED, Caxambu, 2001.
- GONSALVES, Elisa Pereira. Educação Popular – entre a modernidade e a pós-modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber: Educação Popular hoje. São Paulo: Loyola, 1998.

OLIVEIRA, Dulce Maria. *Máquinas e silêncio – construindo significados no e para além do supletivo de trabalhadores*. Trabalho publicado no CD-ROM da XXIII Reunião da ANPED, Caxambu, 2001.

PETER, Park. O amor na Pedagogia de Paulo Freire. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. v. 2. São Paulo: UNESP, 2001.

PEY, Maria Oly. Constatações de uma Professora Infame. In: Pey Maria Oly et al. (Org.). *Pedagogia Libertária hoje*. São Paulo: Imaginário, 2000.

SALES, Ivandro Costa. Educação Popular: uma perspectiva, um modo de atuar (alimentando um debate); In: SCOCUGLIA, Afonso Celso e NETO, José Francisco de Melo. *Educação Popular – Outros caminhos*. João Pessoa: UFPB, 1999.

SIMIÃO, Cristina Schroeter. *Diversos significados e representações que se faz a respeito de liderança*; in Revista Aditepp/NOVA, p. 7-16, Curitiba, fev. 1997.

# TÉCNICAS DIFERENCIADAS: POTENCIALIZANDO A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO NO CÍRCULO DE CULTURA

## **ROSILEIDE DE MARIA SILVA SOARES**

Sou professora substituta da FACED/UFC. Graduação em serviço social, mestrado e doutorado em educação pela universidade federal do ceara. Possoo experiência na área de educação com ênfase em educação popular, formação de professores. desenvolve pesquisa em análise institucional, Sociopoética, círculo de cultura, autogestão e formação de professores.

E-mail: [rosiares@hotmail.com](mailto:rosiares@hotmail.com)

## Introdução

Nos anos 1960, a experiência de Paulo Freire com os círculos de cultura marcou profundamente a construção coletiva do conhecimento na Educação Popular, por questionar os pilares da educação da sua época, notadamente a relação educador-educando. Este artigo pretende discutir como, no âmbito de uma disciplina da pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará um grupo de pessoas se inspirou nessas ideias de Freire para possibilitar que acadêmicos e não acadêmicos construíssem conhecimento juntos. No entanto, ao se apropriar do dispositivo círculo de cultura, decidiu-se recriá-lo com adaptações, pois mesclamos essa proposta de construção coletiva do conhecimento com o método da Sociopoética. Do ideário freireano, aproveitamos as reflexões sobre a necessidade de construir conhecimento com grupos mais heterogêneos, bem como de se instituir relações menos hierárquicas entre educadores e educandos. Enquanto da Sociopoética enfatizamos o princípio de produzir conhecimentos com o corpo todo através de técnicas artísticas. Inicialmente, discorrei acerca de como se deu os meus primeiros contatos com o círculo de cultura freireano e a Sociopoética. Em seguida, proponho ao leitor uma reflexão das especificidades, convergências e divergências que observo entre esses métodos. Finalmente, apresento algumas reflexões do processo, alguns dos resultados e os aprendizados obtidos durante a experiência de realização de círculos de cultura geramos um dispositivo híbrido com referências freireanas e socio-

poéticas. Nessa seção focalizo então a discussão em torno das contribuições trazidas pelas técnicas da Sociopoética ao círculo de cultura.

### **Dos encontros com a Sociopoética e o círculo de cultura: minhas primeiras impressões e expectativas acerca desses métodos**

Em 2000, iniciei o meu mestrado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Naquele mesmo ano tive a oportunidade de conhecer a Sociopoética, um método de pesquisa que tem como fundamento pesquisar com o corpo todo. Em termos teóricos e operativos isso significa a adoção de um corpo de procedimentos e instrumentos diferenciados da pesquisa qualitativa convencional. Dentre as novidades trazidas por este método ao campo da aprendizagem e da investigação científica, estão as técnicas utilizadas na produção de dados<sup>1</sup>, uma vez que, na Sociopoética, elas não são mais centradas apenas na fala dos sujeitos da pesquisa. Ou seja, a sua validade não se define só pela sua capacidade de extrair dos pesquisados seu pensamento traduzido em fala, como se faz numa entrevista, por exemplo. Segundo Gauthier, obtém-se um tipo de dado “[...] caracterizado pela atenção consciente do entrevistado ao conteúdo da sua fala” (1999, p. 14). Assim, nesta técnica, se observa uma priorização de uma das dimensões do conhecer humano, a saber: a racionalidade. Daí, a Sociopoética recomendar que se recorra a técnicas que explorem outros sentidos do corpo para desta maneira se produzir dados mais misturados de

---

<sup>1</sup> Segundo Gauthier, numa investigação não coletamos e sim produzimos dados, uma vez que eles não se encontram prontos no campo de pesquisa, cabendo aos pesquisadores apenas coletá-los.

emoção, intuição e razão, possibilitando assim a emergência de novos devires<sup>2</sup>.

A primeira vez que tomei conhecimento da existência da Sociopoética foi em 1997 por ocasião de um encontro<sup>3</sup> de pesquisadores em Educação na cidade de Natal-RN. No entanto, só tive uma aproximação mais concreta desse método no ano 2000, quando participei da primeira pesquisa<sup>4</sup> sociopoética realizada no Ceará. Após o término da mesma, resolvi encaminhar a minha pesquisa de mestrado<sup>5</sup> utilizando esse método. Mesmo já tendo participado de uma investigação sociopoética, ainda me sentia insegura para encaminhar a minha própria pesquisa com o referido método. Tudo era novo para mim, inclusive as técnicas de pesquisa que me causavam muito estranhamento. Penso que para uma pessoa formada nos procedimentos convencionais da pesquisa qualitativa, é muito difícil aceitar sem resistências que os dados obtidos através de uma técnica artística, assim como o teatro-imagem<sup>6</sup>, a pintura ou qualquer outra

---

<sup>2</sup> Penso que os devires são concepções que podem ser criadas num processo de pesquisa e que refletem maneiras singulares de compreender determinados temas e fenômenos.

<sup>3</sup> O evento a que me refiro é o Encontro de Pesquisadores do Norte e Nordeste-EPENN realizado pelos programas de pós-graduação dessas regiões.

<sup>4</sup> Esta pesquisa foi organizada por um grupo de estudantes da Faculdade de Educação da UFC e contou com a presença de Jacques Gauthier, um dos fundadores da Sociopoética. O tema-gerador que norteou essa investigação foi o desejo sob olhar sociopoético.

<sup>5</sup> Minha pesquisa trata dos conceitos que um grupo de moradores da periferia de Fortaleza produzem do tema liderança, tendo como título: sociopoetizando os conceitos de liderança de um grupo de moradores de um bairro popular de Fortaleza.

<sup>6</sup> O teatro-imagem foi criado por Augusto Boal no contexto das suas experiências com o teatro político (teatro do oprimido). A sua realização consistia em pedir para que um grupo de pessoas pensasse em alguma opressão sofrida e a representasse com o seu corpo. Também era solicitado para que as pessoas modelassem estátuas no corpo uns dos outros. Ao nos apropriarmos dessa técnica fizemos algumas adaptações, tornando-a extensiva a qualquer tema.

expressão artística possam também ter valor científico. Daí que inicialmente eu pensava que as linguagens artísticas não eram suficientes para dar conta de uma pesquisa. Por isso, imaginava que além dessas linguagens diferenciadas, precisaria realizar entrevistas para dar maior validade aos resultados da minha investigação. Apenas ao encaminhar a minha pesquisa tive maior clareza de que as técnicas artísticas dão conta de responder às indagações de uma pesquisa, uma vez que o fato de acessar as várias dimensões do saber humano aumenta as possibilidades de gerar conhecimentos novos, pois os resultados obtidos são múltiplos.

Durante a minha passagem pelo mestrado participei ainda de outra experiência numa disciplina<sup>7</sup> onde tive a oportunidade de estudar com afinco a proposta freireana de círculo de cultura, bem como trazer inovações à mesma, ao cruzá-la com a Sociopoética. Essa mistura me levou a efetuar um movimento inverso, considerando que as contribuições da pedagogia do oprimido à Sociopoética já eram mais claras para mim, notadamente no que diz respeito à formação do grupo-pesquisador.<sup>8</sup> No entanto, esse processo de reflexão ainda está em construção.

A Sociopoética e o círculo de cultura são métodos de pesquisa e aprendizagem que para se concretizarem exigem a passagem por algumas etapas.

---

<sup>7</sup> A disciplina a que me refiro é o seminário temático II- movimentos sociais, educação popular e escola e pertence ao currículo do programa de pós-graduação em educação brasileira da UFC, sendo que a sua proposta era fazer um estudo do círculo de cultura.

<sup>8</sup> Antes de iniciar uma pesquisa sociopoética, os pesquisadores oficiais convidam o público-alvo da investigação a se transformarem em copesquisadores, enquanto os primeiros se tornam facilitadores da pesquisa. Juntos, esses dois segmentos compõem o que denominamos grupo-pesquisador.

## **Refazendo caminhos: especificidades, convergências e divergências da Sociopoética e do círculo de cultura.**

Em linhas gerais, a construção coletiva do conhecimento num círculo de cultura é norteadada pelos seguintes princípios:

- O primeiro passo dos pesquisadores profissionais é a delimitação da área a ser investigada;
- Depois, eles marcam uma reunião com a população para falarem sobre o porquê estão na área de investigação, esclarecerem os seus objetivos e discutirem como pretendem encaminhá-la;
- Durante essa reunião, alguns moradores são convidados a participarem do processo de investigação temática como auxiliares dos pesquisadores profissionais;
- Concomitantemente ao trabalho dos pesquisadores auxiliares, os investigadores profissionais iniciam as suas visitas de observação ao campo;
- Durante essas visitas, eles deverão ver a área de estudo como uma “espécie de enorme codificação ao vivo” (FREIRE, 1987, p. 104). Em seguida, realizarão um exercício de desmembramento dos temas implícitos à área estudada. Essa atitude possibilitará aos investigadores realizar uma análise crítica dos aspectos parciais que vão lhes impressionando. Segundo Freire, essa análise crítica incidirá sobre vários momentos do cotidiano da população investigada. De acordo com ele, os pesquisadores, “[...] irão registrando no seu caderno de notas, [...], as coisas mais aparentemente pouco importantes. O seu comportamento no culto religioso, no trabalho. Vão

registrando as expressões do povo; sua linguagem, suas palavras, sua sintaxe, que não é o mesmo que sua pronúncia defeituosa, mas a forma de construir seu pensamento” (1987, p. 105).

- Após realizarem essas visitas, os profissionais elaborarão um relatório a ser discutido num seminário com os auxiliares. Este encontro tem como propósito avaliar os achados das primeiras observações;
- Depois de algumas reuniões de avaliação dos dados obtidos no processo de pesquisa, os investigadores, com base no material recolhido, iniciam a sistematização do conjunto das contradições que perpassam o pensamento dos moradores da área. Em grupo, escolhem algumas dessas contradições para elaborar as codificações que orientarão a investigação temática;
- Ao prepararem e explorarem os diversos ângulos temáticos das codificações, a equipe de investigadores retorna à área para realizar os círculos de investigação temática com o restante dos moradores. Toda essa discussão é efetuada com o material elaborado na etapa anterior, sendo essa gravada para posterior análise da equipe interdisciplinar. Além dos investigadores e moradores da área, os organizadores do círculo convidam dois especialistas das ciências humanas para registrarem “[...] as reações mais significativas ou aparentemente pouco significativas dos sujeitos descodificadores” (FREITAS, 1987, p. 112).

Após concluírem todas as descodificações nos círculos, os investigadores juntamente com uma equipe interdis-

ciplinar começam um estudo sistemático dos seus achados. Para isso se respaldam nas gravações das reuniões de descobrição e nas anotações dos especialistas das ciências humanas que estiveram presentes à reunião. Assim, “[...] vão arrolando os temas explícitos e implícitos nas afirmações feitas nos círculos de investigação” (FREIRE, 1987, p. 114). Depois tais temas são dispostos num quadro e classificados de acordo com as várias áreas do conhecimento científico.

Com base na classificação anterior, os temas são divididos entre profissionais das diversas áreas de especialidades. Nessa nova fase, cabe aos especialistas apresentarem à equipe interdisciplinar a redução do seu tema. Para efetuar essa tarefa, “[...] o especialista busca os seus núcleos fundamentais que, constituindo-se em unidades de aprendizagem e estabelecendo uma sequência entre si, dão a visão geral do tema, “reduzido” (FREIRE, 1987, p. 115). Durante a discussão das propostas dos especialistas, os membros do grupo vão sugerindo alterações nos trabalhos dos parceiros. Tais contribuições são anotadas para serem incorporadas ao processo de redução temática. Depois esse material é agrupado a referências bibliográficas e subsidiará a formação dos educadores que atuarão nos círculos de cultura. No decorrer do processo de redução da temática significativa, o grupo de profissionais se permitirá ainda sugerir alguns temas que não foram colhidos no processo de investigação.

Após a conclusão do processo de redução da temática significativa se inicia a sua codificação. Nessa etapa, o trabalho da equipe se concentra em escolher um instrumento de comunicação mais adequado para expressar o tema reduzido.

Finalizando esse processo, se inicia a ação educativa nos círculos de cultura.

Conforme mencionei anteriormente, o método sociopoético também requer a passagem por determinadas fases e procedimentos. Contudo, isso não significa que, nesse método, a construção coletiva do conhecimento esteja já pré-determinada, uma vez que: “[...] a Sociopoética é um método e não uma metodologia de pesquisa. É importante fazer essa diferenciação, considerando-se que um método é um caminho que se faz ao caminhar e não um conjunto de receitas e procedimentos” (PETIT; SOARES, 2002, p. 3). Daí que para se encaminhar uma pesquisa sociopoética é importante trilhar por estas etapas:

- Fazer uma apresentação da proposta da pesquisa, bem como uma consulta ao público-alvo da investigação se desejam participar da mesma como copesquisadores;
- Proceder a negociação do tema-gerador da pesquisa. É importante levar em consideração que esse momento é orientado tanto pelo interesse do pesquisador oficial como pelas demandas de saber dos copesquisadores. Daí que seja fundamental para uma apropriação mais coletiva da proposta de pesquisa;
- Iniciar a produção de dados da pesquisa a qual se realizará utilizando linguagens artísticas. Esse momento é caracterizado por uma espécie de ritualização do processo de pesquisa. Gauthier acredita que:

[...] através do ritual criamos um espaço-tempo diferente, com seus ritmos próprios, suas exigências fortes, seus prazeres, diferente dos da vida ordinária. O ritual torna possível a emergência e expressão do íntimo, do conflituoso, do recalcado, pela confiança e ternura

proporcionadas. **Uma vez que** a ritualização do processo de pesquisa, que permite a circulação de fluxos de ternura no grupo é propiciada pelo relaxamento [...]. Depois desse relaxamento é escolhida uma técnica de pesquisa. (GAUTHIER, 1999, p. 44-45).

- Iniciar a análise e experimentação dos dados. Em geral, esse momento começa com o grupo-pesquisador fazendo uma leitura do conjunto dos dados produzidos pelos participantes da pesquisa. Através dessa análise, os copesquisadores vão externando as suas referências de vida, bem como os seus referenciais teóricos. Por outro lado, a análise do facilitador acontece separadamente da dos copesquisadores;
- Após concluir as suas análises, o facilitador retorna ao grupo para discutir os seus achados com o grupo-pesquisador. Essa etapa é denominada de contra-análise. Para mim, a contra-análise é um momento bastante rico, pois através dele o grupo-pesquisador pode iniciar um processo de análise coletiva das suas implicações<sup>9</sup>. Geralmente, se recomenda que o facilitador apresente as suas análises, através de um dispositivo artístico criado por ele mesmo como uma forma de experimentar a produção artística;
- Por fim, o grupo-pesquisador pode decidir realizar uma socialização dos dados da pesquisa para um público maior. De maneira semelhante ao que ocorre na pesquisa-ação “[...] o que será dito e como será

<sup>9</sup> O conceito de implicação foi formulado pelo sociólogo René Lourau e diz respeito ao envolvimento libidinal, bem como aos atravessamentos que orientam o seu olhar num processo de pesquisa. Consultar LOURAU, René. **Análise institucional e práticas de pesquisa**, Rio de Janeiro: UERJ, 1995.

dito deve ser coletivamente decidido” (GAUTHIER, 1999, p. 50).

Ao aprofundar os meus estudos e reflexões acerca do círculo de cultura freireano, percebi que existem alguns pontos de interseção entre este e a Sociopoética, uma vez que ambos:

- Respaldam-se em propostas participativas, considerando que o público-alvo tem a oportunidade de participar, como copesquisadores, do processo de investigação;
- Recorrem a recursos artísticos como dispositivos de produção de dados;
- Querem compreender o funcionamento do pensamento do público-alvo da pesquisa. No que se refere a esse aspecto, observo que tanto na Sociopoética como na pedagogia do oprimido existe a preocupação de explorar o que Freire denomina de estrutura de pensamento do grupo-pesquisador, ou seja, conhecer a maneira como funciona o pensamento dos educandos. Daí que:

[...] o que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatómicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a visão em que se encontram envolvidos seus “temas-geradores. (FREIRE, 1987, p. 88).

- Procuram estabelecer relações menos hierárquicas e mais próximas entre pesquisadores oficiais e público-alvo da pesquisa;

- Pautam-se numa relação dialógica com o grupo investigado.

Mesmo percebendo a existência dessas convergências, noto que a Sociopoética e o círculo de cultura freireano possuem projetos políticos diferenciados. Penso que um dos principais pontos de distanciamento entre esses métodos está refletido em dois princípios diferentes proclamados por eles. No caso do círculo de cultura freireano, essa diferença se materializa no princípio do “conhecer para transformar”, enquanto na Sociopoética no inverso: “transformar para conhecer”.

Sabe-se que um dos objetivos almejados pela pedagogia do oprimido era investigar, com moradores pobres de áreas rurais e urbanas, os seus temas geradores que orientariam a elaboração do programa de alfabetização de adultos que se pretendia implantar.

Esse conhecer tinha uma intenção firmemente declarada, uma vez que era mobilizado por um desejo de operar uma transformação política no pensamento dos educandos, os quais se julgava pouco conscientes da sua situação de opressão. Pois se acreditava que:

[...] a investigação do tema-gerador, que se encontra contido no “universo temático mínimo” (os temas geradores em interação), se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo. (FREITAS, 1987, p. 97).

Ao propor o princípio do “transformar para conhecer”, a Sociopoética se encaminha por outra direção, uma

vez que não tem a intenção de conscientizar os outros. Ao invés disso, propõe o estranhamento como uma forma de produzir novas subjetividades na construção coletiva do conhecimento e na pesquisa. Creio que este projeto é viabilizado pela adoção de algumas técnicas artísticas. Para Petit,

[...] é importante recorrer a técnicas que funcionem como dispositivos de desconstrução das ideias prontas comumente transmitidas pelas máquinas capitalísticas, pois o objetivo de uma técnica não é apenas favorecer a criatividade e a expressão por meios frequentemente não verbais e sim também, trazer à tona conhecimentos recalcados inscritos na profundidade do corpo ou na superfície da pele, **uma vez que** [...] uma técnica que produz estranhamento aos copesquisadores tende a gerar maior heterogeneidade de conceitos, problematizando conseqüentemente mais o tema do que uma linguagem familiar.” (2003, p. 8).

No que se referem, às técnicas de produção de dados, percebo que, em determinados aspectos, tais métodos apresentam concepções divergentes acerca de seus objetivos. No círculo de cultura, mesmo quando se recorre a técnicas artísticas, se visa alcançar objetivos diferentes dos da Sociopoética. Noto inclusive que estes métodos não compreendem a realidade da mesma maneira, na medida em que para os idealizadores do círculo de cultura, as técnicas deveriam impulsionar os indivíduos a refletir sobre a sua realidade de oprimidos pelo sistema capitalista. Percebo então que a realidade a qual se referem diz respeito ao mundo racionalizado. Na explicitação de técnicas como a codificação e a redução temática essas concepções ficam bem claras, quando se nota que as codificações não tinham como propósito cau-

sar estranhamento nos participantes do círculo. Segundo Freire,

[...] uma primeira condição a ser cumprida é que, [**as codificações em forma de desenhos e fotografias**] devem necessariamente representar situações conhecidas pelos indivíduos cuja temática se busca, o que as faz reconhecíveis por eles, possibilitando, desta forma, que nelas se reconheçam.”[...] Daí que, “não seria possível [...] propor representações da realidade estranhas<sup>10</sup> aos indivíduos. (1987, p. 108).

Diferentemente da Sociopoética, os recursos artísticos empregados no círculo de cultura tais como os desenhos dos cartazes e das fotografias dos slides utilizados nas codificações funcionavam apenas como “ajudas visuais” (FREIRE, 1987, p. 108) para facilitar a comunicação e o diálogo entre os especialistas e o público-alvo da pesquisa e não para instigar a produção de conhecimentos novos no processo de investigação da temática significativa; inclusive, as pinturas e desenhos utilizados nas codificações não eram criados pelos participantes da pesquisa e sim por especialistas.

### **Gerando um híbrido: o cruzamento do círculo de cultura freireano com a Sociopoética**

No decorrer da disciplina, além dos estudos teóricos, o grupo de estudantes do qual eu fazia parte foi desafiado a organizar alguns CC= (Círculo de Cultura) dentro e fora da universidade. O nosso objetivo era experimentar as potencialidades do CC como método de pesquisa e aprendizagem, bem como refletir acerca das contribuições do mesmo ao

---

<sup>10</sup>Grifo meu.

fenômeno da heterogeneidade na construção coletiva do conhecimento, considerando que a realização de um círculo possibilita o encontro de públicos heterogêneos.

Inspirados pelo ideário freireano, nos permitimos criar um novo círculo de cultura mesclado com as referências da Sociopoética. Para isso capturamos alguns dos princípios fundadores da pedagogia do oprimido e da Sociopoética observando o que tais métodos trazem de inovador à construção coletiva do conhecimento. Do círculo de cultura freireano resgatamos o propósito de aproximar públicos heterogêneos, provenientes de meios sociais diferentes; o desejo de construir relações mais pautadas na horizontalidade e no diálogo. Além disso, pretendíamos também resgatar o desejo freireano de valorizar os saberes dos grupos populares.

O propósito de construir um círculo de cultura recorrendo também às referências da Sociopoética surgiu porque desejávamos instigar a produção de dados oriunda do imaginário do público-alvo dos nossos círculos de cultura. Em nossas experiências com a Sociopoética havíamos percebido a riqueza de dados que o imaginário encerrava às nossas investigações. Uma vez que o imaginário se constitui num lugar de criação e invenção, ao acessá-lo se traz à tona uma mistura de vivências pouco exploradas pelas pesquisas nas ciências sociais e humanas. Penso que as investigações que se respaldam nas linguagens do imaginário trazem mais inovações ao conhecimento científico, pois observo com a Sociopoética que os seus dados tendem a produzir conhecimentos novos. Assim, ao investir na linguagem do imaginário, este método explora a mistura da emoção, razão e intuição, fazendo brotar um conhecimento mais mestiço, menos convencional porque permeado por muitas metáforas. Ao

refletir acerca da metáfora e do conceito nas pesquisas qualitativas, Gauthier conclui que:

[...] as línguas são fundamentalmente metafóricas, no sentido de que o gênio criativo das linguagens humanas está na possibilidade, sempre ativada pelos grupos sociais, de transferir (no sentido etimológico da palavra metáfora) um sentido originário, geralmente oriundo da experiência do trabalho e da prática social, para novos significados, que podem esquecer suas origens. [...] Existe um importante trabalho dos filósofos, em duas direções: seja para darem a vida a essas metáforas, ao entenderem o novo o que está cantando na linguagem e encantando-o, ou para criticarem o que a metáfora carrega de não analisado no conceito, e apura-lo desses elementos meio efetivos, intuitivos e confusos. (GAUTHIER, 2003, p. 5).

Acredito que o que possibilita essa produção metafórica na Sociopoética, é a utilização das linguagens heterogêneas. Pois ao se respaldarem seja no teatro, no desenho ou noutro recurso artístico, elas vão possibilitar ao grupo-pesquisador experimentar a arte na pesquisa. Contudo, isso não significa que a Sociopoética tenha a intenção de formar artistas no sentido oficial que se atribui ao termo e sim atingir “[...] a dimensão profunda da subjetividade” (GAUTHIER, 2003), possibilitando que a linguagem múltipla do imaginário venha à tona. Por isso, durante o planejamento dos círculos de cultura, me senti instigada a investir nas linguagens artísticas para viabilizar a produção de confetos<sup>11</sup> na construção coletiva do conhecimento, na medida em que se acre-

<sup>11</sup> Segundo Gauthier, os confetos são conceitos inusitados criados num processo de pesquisa e refletem a mistura de conceito e afeto.

dita que toda pessoa possui uma veia filosófica, sendo então capaz de criar conceitos.

Ao transportarmos algumas das premissas da Sociopoética para o círculo de cultura, fizemos algumas adaptações. Diferentemente da pesquisa sociopoética, que acontece através de várias oficinas e com um número reduzido de técnicas, no círculo que criamos, oferecemos muitas possibilidades de linguagens ao grupo. Além disso, concentramos a sua produção de dados num único encontro. Num primeiro momento, dividíamos os participantes do círculo, formando subgrupos por técnicas escolhidas. Depois alguns dos seus organizadores se colocavam para serem facilitadores dos subgrupos. Assim, num único círculo tínhamos vários facilitadores. Já na Sociopoética esse número é bem menor, pois se trabalha com dois facilitadores, no máximo.

Iniciamos a experiência dos círculos usando técnicas mais específicas da Sociopoética e, no decorrer do processo, ampliamos consideravelmente nosso banco de técnicas. Isso aconteceu porque durante a produção dos círculos alguns dos nossos colegas traziam algumas linguagens artísticas que eram transformadas em técnicas de produção de dados. Contudo, essa transformação não ocorreu sem modificação, tanto que, durante a experiência, “[...] algumas [técnicas] tomavam nova forma, pois adaptadas de experiências já vividas por alguém do grupo” (GONÇALVES; MAIA, 2001, p. 5). Para nós, a utilização de uma linguagem artística como técnica de produção de dados, requer o cuidado do facilitador em não a aplicar visando atingir um objetivo pré-estabelecido, como se fosse uma dinâmica de grupo para levar às pessoas a se apropriarem de determinada reflexão que, supostamente, elas não possuem.

Outra preocupação que atravessou o nosso grupo durante o planejamento dos círculos foi o desejo de diversificar as técnicas de produção de dados, trazendo linguagens que permitissem acessar a imaginação, a memória, os movimentos corporais e a inventividade. Assim, as técnicas empregadas nos círculos de cultura propiciaram aos grupos comporem músicas, fazerem teatro, criarem danças, confeccionarem esculturas de argila, completarem estórias iniciadas, relacionarem objetos a fatos da sua memória, experimentarem o tato, desenharem, simularam a produção de programas de rádio. Essas linguagens eram associadas aos temas-geradores dos círculos para instigarem a produção dos conceitos dos participantes do círculo. Penso que um dos diferenciais do círculo de cultura está no fato dos conceitos produzidos serem gestados do encontro de saberes heterogêneos. Ao promover o encontro intercultural entre categorias sociais diferentes, o círculo de cultura propicia a produção de um conhecimento mestiço.

Ao empregarmos uma mesma técnica em dois círculos de cultura ocorridos em momentos distintos com o tema-gerador “universidade o que é e para que serve” os participantes criaram duas metáforas diferentes para expressar as suas impressões sobre esse tema. Num primeiro momento, associaram a universidade a um homossexual de seios fartos que fica num pedestal. Depois a relacionaram a um casarão imponente e majestoso, mas que assustava algumas pessoas que passavam por perto dele, pois imaginavam que se tratava de um local mal-assombrado. A descoberta de que as pessoas tinham essa visão sobre ela, deixou a universidade surpresa com o fato de não saberem da sua existência.

Já noutro círculo realizado com estudantes de uma escola de educação de jovens e adultos usamos uma técnica denominada árvore de conhecimentos a fim de que cada participante expressasse os seus conceitos acerca do tema “estudar para quê?” Na ocasião foi pedido para que cada pessoa distribuisse esses conceitos pelas partes de uma árvore. Como resultado dessa técnica, os estudantes produziram uma árvore com várias gravuras e frases onde noto que as suas visões do “estudar pra quê” estão relacionadas principalmente aos seus desejos de aprender, crescer, e vencer na vida, contrariando a tendência que se tem de pensar que estudantes de projetos de EJA possuem baixa-estima. Concomitantemente a isso, o grupo também fez uma relação da educação com o tempo, desenvolvendo a ideia de que embora se deva iniciar a educação formal cedo, acreditam que nunca é tarde para começar os estudos. Afirmam que o seu “[...] desejo de vencer é maior que tudo”, mesmo que para conseguir reconhecimento profissional, muitas vezes tenham passado por muitas dificuldades. (Escrito pelo grupo na árvore de conhecimentos).

Noutro círculo realizado com professoras de uma escola de ensino fundamental para discutir o tema alegria na escola, aplicamos uma técnica denominada linha do tempo. Para isso foi sugerido que os participantes do círculo contassem uns para os outros como havia sido a sua trajetória escolar. Em seguida, foi pedido para pontuarem em decênios os aspectos levantados durante a conversa. Durante a aplicação dessa técnica, percebemos que num mesmo período histórico duas pessoas do subgrupo haviam tido experiências completamente diferentes com a escola. Para uma delas a sua relação com a educação formal era permeada por muita alegria, enquanto para a outra as suas lembranças eram

bastante desagradáveis, principalmente por causa dos professores que eram muito rígidos. Isso rompeu com a crença de que as experiências das pessoas são necessariamente determinadas por um período histórico.

## Conclusões

Após participar da experiência de organização dos círculos de cultura, percebi o quanto se pode potencializar a construção coletiva do conhecimento recorrendo a conceitos e ideias de campos de coerência distintos. Ao cruzar os ensinamentos do círculo de cultura freireano com os da Sociopoética, descobri que essa mistura trouxe contribuições a ambos os lados.

De um lado, a ideia de Freire de propiciar o encontro de grupos pertencentes a diferentes categorias sociais para construir conhecimentos juntos, contribuiu para que alguns universitários e não universitários refletissem acerca do distanciamento desse estabelecimento de ensino com a comunidade já que no círculo de cultura, os saberes dos seus participantes foram tratados em pé de igualdade, pois todos os seus conceitos foram considerados na mesma medida. Embora esse assunto já tenha sido amplamente discutido por Freire em suas obras, penso que é bastante atual, uma vez que ainda hoje se observa um distanciamento da universidade para com a comunidade, daí a necessidade de proporcionar encontros entre esses públicos para que ambos tenham mais oportunidades de se educarem mutuamente.

Por outro lado, a contribuição da Sociopoética está justamente em oferecer aos participantes do círculo de cultura múltiplas possibilidades de produção de conhecimento, uma vez que traz as linguagens que proporcionam aos

grupos recorrerem ao mesmo tempo à imaginação, intuição, emoção e razão, favorecendo assim a criação de conhecimentos novos. Observo também que a realização dos círculos de cultura com referências da Sociopoética possibilitou que ficássemos mais atentos em não homogeneizar o grupo, uma vez que através das técnicas artísticas os participantes mostraram que os seus conceitos são bastante múltiplos.

Para mim, a experiência com círculos de cultura trouxe amplos aprendizados tanto que passei a realizar círculos nas minhas intervenções com comunidades.

## Referências

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

GAUTHIER, Jacques. *A metáfora e o conceito em pesquisas qualitativas*. Texto mimeografado, 2003.

GAUTHIER, Jacques. *Sociopoética encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação*. Rio de Janeiro: Ed. Escola Anna Nery-UFRJ, 1999.

GONÇALVES, Ruth; MAIA, Lucíola. *Catando conhecimento, lixo e alegria no círculo de cultura: tempo e espaço no contexto do lixo e alegria na escola*. Fortaleza, artigo produzido no contexto da disciplina círculo de cultura, do programa de pós-graduação em educação brasileira-UFC, 2001.

PETIT, Sandra; SOARES, Rosileide. *Algumas contribuições da Sociopoética à construção coletiva do conhecimento na EP*. Cambu-MG, artigo publicado no cd-room dos anais da 25ª. Reunial Anual da ANPED, 2002.

PETIT, Sandra. *Facilitador@ sociopoétic@*: implicações e desafios de Pimbinha. Texto mimeografado, 2003.

TERRA, Antônia; CALAZANS, Fernandes. *40 horas de esperança- o método Paulo Freire*: política e pedagogia na experiência de Angicos. São Paulo: Editora Ática, 1994.

# O CÍRCULO DE CULTURA ENQUANTO POSSIBILIDADE DE INTERAÇÃO ENTRE A ACADEMIA E A COMUNIDADE: PRODUZINDO SABERES MISTIÇOS

## **HERCILENE MARIA E SILVA COSTA**

Professora assistente da Universidade Estadual do Piauí. Pesquisadora sociopoeta, desenvolve estudos na área de movimentos sociais, educação popular, Sociopoética e abordagens afins.

E-mail: [hercicosta@yahoo.com.br](mailto:hercicosta@yahoo.com.br)

 analisando a relação Universidade/Comunidade, percebemos um nítido distanciamento entre esses públicos. Nesse contexto o círculo de cultura através da sua dimensão democratizadora se apresenta como proposta de construção coletiva do conhecimento que promove a troca criativa de saberes entre acadêmico e não acadêmicos. Num exemplo concreto descrevo como o círculo de cultura, criado por Freire e associado ao método sociopoético, foi reinventado por um grupo de pesquisadores da Universidade Federal do Ceará e experimentado como prática de extensão universitária durante a greve ocorrida no 2º período/2001.

## **Introdução**

Ao analisar a relação escola/universidade, percebo que historicamente a escola pública tem se isolado da Universidade e que esta por sua vez tem se mantido ensimesmada em nome de uma pretensa neutralidade científica. É notório tanto o desconhecimento que a comunidade tem da realidade acadêmica, como a falta de contato dos universitários com a realidade concreta onde deverão atuar profissionalmente, gerando-se assim a tão criticada dissociação entre teoria e prática. Essa situação dificulta a mistura que, via de regra, só acontece numa situação onde os universitários se colocam num patamar superior à comunidade, comprometendo uma possível troca de saberes entre acadêmicos e não acadêmicos. Na busca de preen-

cher essa lacuna, um grupo de pesquisadores da Universidade Federal do Ceará teve a iniciativa de realizar, durante o período da greve de 2001, CC (= círculos de cultura), que já propiciassem um encontro entre públicos diversos bem como uma reflexão acerca dessa interação. Influenciado pelo método sociopoético de pesquisa e aprendizagem que tem na sua fundamentação a valorização da imaginação e a negação da separação entre razão e emoção na produção do conhecimento, nosso grupo reestruturou o círculo de cultura freireano com o uso de técnicas e linguagens diversas que favorecessem o fluir das heterogeneidades. Início minha exposição apresentando considerações gerais acerca do círculo de cultura freireano. Em seguida contextualizo os círculos realizados, explicitando a forma como aconteceram e dando exemplos concretos da interação criativa entre os públicos. Ao final teço algumas reflexões articuladas a entrevistas feitas com alguns participantes dos círculos.

### **Considerações gerais sobre o círculo de cultura freireano**

Um dos aspectos importantes da democratização dos saberes remete ao importante legado de Paulo Freire, que na década de 60 teorizou acerca da noção de círculo de cultura enquanto possibilidade de operacionalização da sua proposta de investigação dialógica, contribuindo de forma efetiva para essa discussão no campo da educação popular. Nesse contexto percebo como muito valiosa a dimensão autonomizadora do CC enquanto método de pesquisa e aprendizagem que promova a troca criativa de saberes entre universidade e comunidade, valorizando assim as heterogeneidades constituintes desses públicos.

Freire (1987) defende a necessidade de interação entre pessoas de categorias sociais e profissionais diferentes que por motivos sociais e culturais normalmente não se misturam. A ideia de dialogicidade contida na teoria freireana pressupõe a adoção de uma postura de respeito mútuo e de troca entre saberes intelectuais e populares, uma vez que “[...] o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1998, p. 66).

Nesse sentido a proposta freireana do círculo de cultura se apresenta como um mecanismo de construção coletiva do conhecimento, que se efetiva através da constituição de um grupo-pesquisador formado por especialistas e pessoas comuns que juntos investigam a realidade, com o objetivo de elaborar o conteúdo programático da ação educativa, pois, segundo Freire (1987, p. 69), “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo”.

Ao propormos uma discussão acerca dos aspectos educativo-interativo e democrático-participativo que passam a dimensão investigativa da produção coletiva de conhecimento no círculo de cultura, não podemos abrir mão de questões referentes aos campos ético-político e estético, pois, na minha, visão estas transversalidades norteiam as prementes mudanças de postura e de prática do educador tradicional para o educador/investigador:

Deste modo o educador problematizador, re-faz constantemente seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de seres recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico também. (FREIRE, 1987, p. 69).

Vale ressaltar que essa postura está respaldada numa visão mais dinâmica e cooperativa entre ensino e pesquisa na educação, numa perspectiva de educação que busca de forma efetiva a interação entre a realidade dos sujeitos e o conhecimento produzido. Essa interação por sua vez, se dá através do diálogo, não um diálogo qualquer, mas aquele pautado no respeito às heterogeneidades presentes nos diferentes significados/sentidos atribuídos às experiências de cada um e do grupo na relação com os temas geradores dos CC.

A abertura dialógica que caracteriza a dimensão democratizadora do círculo torna-se bastante clara, à medida que este possibilita o encontro entre pessoas de classes diferentes, ao mesmo tempo em que propõe aos seus organizadores o desafio de potencializar a fruição dos saberes abafados no seio das classes populares, as quais, muitas vezes oprimidas pelo contexto de segregação social, terminam excluídas da possibilidade de acesso à educação formal e à consequente ascensão social.

A ideia de produção cultural e educacional com base no diálogo que perpassa a obra freireana, se organiza em torno da questão básica que aponta a educação como uma prática social transformadora das pessoas e do mundo, que só pode acontecer se diversos mundos se encontram e se pessoas diferentes entram em relações interativas que necessariamente interligam os conhecimentos e que possibilitam o processo educacional. Nessa perspectiva, todo conhecimento aprendido é, de fato, um conhecimento mestiço, marcado pela interferência entre os mundos dos cooperadores da comunicação pedagógica.

Tudo isso vai ao encontro do respeito às heterogeneidades no processo educativo, a não imposição, à troca e

reelaboração de saberes e à possibilidade de comunicação criativa e efetiva entre diferentes.

### **Sobre a influência da Sociopoética na reelaboração do CC freireano**

Durante a greve ocorrida no 2º período/2001, um grupo de pesquisadores ligados ao programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Ceará e do qual eu faço parte, experimentou, como prática de extensão universitária, o método do círculo de cultura, criado por Freire (1987), apropriando-se de dispositivos<sup>1</sup> sociopoéticos.

Com o objetivo de incrementar as possibilidades de produção de conhecimento, acrescentamos, aos círculos de cultura freireano, ingredientes do método sociopoético que propõe a utilização de técnicas do tipo artística com o intuito de fazer fluir o que Gauthier (1999, p. 135) denomina de polifonia de sentidos:

A produção do conhecimento numa pesquisa sociopoética se faz assim: a pesquisadora canta somente uma voz crítica e autocrítica, no canto polifônico do ‘pesquisar’, onde os membros do grupo-pesquisador cantam, também, cada um, sua linha, sua voz, seu canto. Desse modo, os conceitos da pesquisa nascem como conceitos polifônicos, plurais, dialógicos, nunca acabados.

A sociopoética define-se como toda abordagem de

---

<sup>1</sup> Segundo Petit (2002, p. 35) é um conceito criado por Michel Foucault, “[...] mas que na Sociopoética se refere a todo tipo de montagem temporal ou espacial que propicia naturalmente ou de maneira propositada o surgimento do novo, do heterogêneo, e/ou singular”

pesquisa e/ou aprendizagem, que valoriza o corpo como fonte de conhecimento; aponta a relevância dos conceitos e categorias produzidos no seio das culturas dominadas e de resistência; elege o público alvo da pesquisa como corresponsável pelos conhecimentos produzidos; destaca o papel da criatividade do tipo artística na aprendizagem e na pesquisa e ressalta a importância do sentido espiritual, humano no processo de produção dos saberes. A Sociopoética é um método de investigação e aprendizagem que implica numa produção coletiva e cooperativa de conhecimento, ou seja, através da adoção do grupo-pesquisador enquanto dispositivo de pesquisa, busca-se romper com a visão instituída da coleta de dados. Na perspectiva sociopoética os dados (conhecimentos) são produzidos coletivamente pelo grupo-pesquisador composto por copesquisadores (parte do público alvo da pesquisa) e pelo pesquisador oficial que assume o papel de facilitador.

A partir da influência desse método gerou-se um híbrido que denominamos círculo de cultura sociopoético, acrescentando ao CC freireano alguns ingredientes lúdicos que deram mais dinamicidade ao processo.

Vale ressaltar que esses círculos não tiveram um propósito investigativo propriamente dito, mas, sobretudo, um objetivo autoformador de construção coletiva do conhecimento e de aproximação e interação entre Comunidade e Universidade.

Nossos círculos foram estruturados como oficinas e neles recorreremos a diferentes linguagens com o objetivo de instigar a imaginação e facilitar a produção de múltiplos conceitos acerca dos temas estudados. Porém, muito mais do que facilitar a comunicação, essas técnicas artísticas buscam favorecer a criatividade do grupo. Ressalto isso,

pois muitas vezes na Educação Popular se consideram as técnicas artísticas como formas de facilitar a compreensão de algo dirigido para os pobres, para os não acadêmicos, numa perspectiva de levar tudo mais mastigado, mais reduzido para categorias supostamente incapacitadas de aprender a realidade, ou ainda para aqueles que não dominem a dita linguagem acadêmica. Deve ficar claro que essa visão não se coaduna com a perspectiva poiética do nossos CC sociopoéticos.

Daí a diversidade de técnicas foi uma das nossas preocupações, pois entendemos que a multiplicidade de linguagens, para além da dimensão estética, traz em si o aspecto político de democratizar a participação, uma vez que expande as possibilidades de expressão dos sujeitos envolvidos no processo de produção do conhecimento. Propor linguagens diferentes nesse caso coloca muitas vezes a necessidade de as pessoas superarem suas próprias limitações. Essa situação favorece o estranhamento<sup>2</sup> e explicita o importante princípio sociopoético de transformar para conhecer.

### **O círculo de cultura sociopoético como espaço de criação intercultural na Universidade: exemplos**

Com o intuito de viabilizarmos os CC durante a greve, planejamos e executamos um esquema de divulgação que incluiu a confecção de cartazes e fichas de inscrição. Além disso, convidamos estudantes das escolas vizinhas, pessoas da comunidade, bem como alunos e funcionários da própria universidade.

<sup>2</sup> Com esse intuito de estranhamento *a Sociopoética*, recorre também a linguagens mitológicas – ocidentais e orientais – pois acredita que o estranhamento que estas provocam produz dados não aparentes e diferentes dos encontrados em pesquisas convencionais.

Em alguns desses círculos tivemos como mote a pergunta – **Universidade: o que é e para que serve?** A ideia de realizar CC na universidade era inicialmente uma proposta de disciplina, mas com a definição da greve, nosso grupo aproveitou para sugerir a organização de alguns CC como atividade de extensão que alimentasse a discussão em torno da relação das pessoas com a universidade no contexto da greve. Ao todo aconteceram cinco (05) círculos de cultura, dos quais três (03) foram sobre universidade e dois (02) sobre escola. Alguns foram na universidade e outros fora do espaço acadêmico.

Dos cinco círculos de cultura que realizamos durante a greve, elejo a seguir um para explicitar como se deu de forma concreta nosso projeto. O círculo do qual tratarei aqui aconteceu na Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará e teve como participantes pelo lado universitário, Professora e alunos do Programa de pós-graduação em Educação da Faced-UFC bem como graduandos do curso de Direito e, pela Comunidade, alunos de escola pública e pré-vestibulandos de classe popular que frequentavam o cursinho organizado pela faculdade enquanto projeto de extensão. Antes de entrar nas especificidades desse círculo, apresento a estrutura geral dos círculos que produzimos.

Estes se desenvolviam com as seguintes etapas:

- **acolhimento** = em geral, nesse momento inicial, usamos uma dinâmica de apresentação e entrosamento entre os participantes. O objetivo é acolher e propiciar a descontração e a confiança entre as pessoas.
- **escolha das técnicas** – esse momento consiste na apresentação das técnicas por parte dos facilitado-

res. Depois de apresentadas as propostas para produção dos dados, cada participante escolhe livremente aquela que mais lhe agrada.

- **produção de dados** – depois de formados os subgrupos de acordo com as afinidades de cada um, inicia-se o momento da produção. Nessa etapa os subgrupos criam, de forma coletiva e cooperativa, uma forma original de expressar seus conhecimentos e impressões acerca do tema investigado.
- **socialização**- depois de concluída a produção, temos agora no grupão o momento do compartilhamento dos saberes produzidos em cada subgrupo. Agora se aprecia uma diversidade de expressões do tema através das diferentes linguagens trabalhadas.
- **avaliação** – esse é o momento do arremate, das reflexões e da explicitação das impressões do grupo. Nessa fase final levantam-se tanto as limitações e dificuldades como as superações vivenciadas no processo.

Das fases supracitadas a avaliação, por ser o último momento, quase sempre ficou prejudicado pela limitação do tempo<sup>3</sup>.

Eis como o CC sociopoético aconteceu na Faculdade de Direito:

O momento do acolhimento nesse CC consistiu inicialmente numa movimentação das participantes ao som de uma música. Em seguida, e de forma livre, as pessoas formaram duplas e essas por alguns minutos trocaram entre si informações pessoais. Num segundo momento, voltou-se ao

---

<sup>3</sup> Os círculos de cultura tinham em média três horas de duração

grupão onde um apresentava o outro com base no bate-papo inicial. Dessa forma, todos passaram a saber um pouco de cada um.

Depois da apresentação, os facilitadores (alunos do curso de Direito), explicitaram suas propostas de trabalho. Ao todo foram colocadas cinco (05) técnicas, o que possibilitou a formação de cinco grupos com uma média de cinco (05) componentes em cada um. As linguagens utilizadas foram as seguintes:

- **Programa de rádio**- produção de um programa de rádio que inclui na sua pauta uma discussão sobre a greve da universidade
- **Estória a continuar**- a partir de uma frase mote sobre o papel da universidade, cada pessoa do grupo escreve um pequeno texto que depois de bricolado, se transforma num só.
- **Mural**- construção de um painel coletivo onde através da escrita, desenho, pintura e colagens o subgrupo expressa sua visão da universidade.
- **Teatro** – encenação de atos que explicitam alguns questionamentos acerca do papel da universidade.
- **Dança**- coreografia acompanhada de trilha sonora expressando a visão que o grupo tem da universidade.
- **Música**- criação musical compreendendo a elaboração de letra e melodia, cantando as impressões do subgrupo acerca da universidade.

Todos os subgrupos mantiveram um equilíbrio na sua formação ao misturar estudantes do cursinho, da escola, da graduação e da pós-graduação. No que diz respeito às técni-

cas, avalio que todas possibilitaram expressões criativas e reveladoras das diversas visões de universidade presentes nos grupos. Abaixo destaco algumas dessas técnicas explicitando e refletindo acerca dos seus achados.

Na técnica da estória continuada, o grupo discutiu e decidiu que a partir da frase “**O papel da universidade e uma universidade no papel**” cada pessoa escreveria um pequeno texto, e que, num segundo momento, esses seriam aglutinados formando um só. Nessa produção se enfatizou a importância social da universalização do ensino superior, associada a um resgate da qualidade da educação básica nas escolas públicas, tudo isso aliado à necessidade de retorno da universidade para com a sociedade que lhe subsidia, como pode ser percebido nessa transcrição:

Vejo o que não quero. Desejo no ambiente pessoas diferentes. Desejo construir, não reproduzir. Mercado, sociedade. Universidade é diversidade. Transformação é a imediata necessidade. Por que querem me transformar? Eu estou muito bem assim, viu? Quem entra na tão sonhada Universidade tem mesmo que olhar só para o próprio umbigo, sem se importar com mais ninguém. Ou estou enganada? Ou as coisas não são assim? De longe as coisas parecem perfeitas. Como se a ânsia fosse a maior venda, impedindo notar o que é, e mais ainda o que deve ser feito para melhorar. O ideal é universalizar o acesso a Universidade. Mas esse ideal infelizmente está longe de se tornar realidade, com tanto descaso e abandono ao Ensino Médio, por parte de um governo que acham que só o número de alunos importa, não ligando a mínima para qualidade do ensino, que é o mais importante. Qualidade que passa pela melhoria das condições sala-

riais dos professores e por um melhoramento inevitável da estrutura física da Universidade. Professores qualificados e bem pagos, bibliotecas atualizadas, etc. Tudo isso aliado a um retorno que a Universidade deve dar a quem a financia: a sociedade.

Na técnica do mural, o grupo expressou uma dupla visão de universidade: 1) uma universidade **real** – onde ensino, pesquisa e extensão estão dissociados e na qual o primeiro prevalece sobre os outros. O grupo reconhece que embora existam momentos gratificantes como, por exemplo, o do círculo de cultura, a universidade conserva práticas características do ensino tradicional onde a hierarquização da relação professor-aluno dificulta o diálogo, a criatividade e reforça a reprodução com baixos níveis de reflexão; 2) uma universidade **ideal** – onde existe a valorização da heterogeneidade e onde estão presentes as ideias de círculo, de diálogo, de interação entre universidade e sociedade, bem como a possibilidade de ascensão social das classes populares a partir do acesso à universidade pública gratuita e de qualidade:

A gente fez de um lado a universidade que temos, fizemos uma análise do que é. O que tá sendo a universidade, a política educacional para o ensino superior. E aí a gente vê que apresenta ainda uma separação do ensino, pesquisa e extensão. O ensino tradicional ainda vigorando, apesar de tudo, apesar desses espaços legais, ainda assim aquela relação com os alunos. Podem ver que o círculo do ensino está maior, embora seja aquele ensino que a gente muito critica. Também tem a questão da hierarquia, aquela coisa do professor ainda muito inacessível. Aqui embaixo é a pesquisa. Tem o professor no centro e mos-

tra-o muito inacessível. E o diálogo, assim, a construção de pensamento, na pesquisa ainda é meio vazio, muito individual. E as pessoas ainda sem tanta reflexão crítica, reproduzindo o que o professor diz, ou faz né? Temos também a questão do acesso a Universidade, aquela coisa da escola particular e da pública, a contrariedade. Aqui a Universidade ideal. O que deveria ser. Aqui pessoas diferentes, de cores diferentes estão unidas. As pessoas começam a pensar mais na sociedade, na política. Começam a pensar mais, começam a discutir. Começam a pensar o porquê das coisas, não aceitar sem discussão. Tem que ter opinião própria. Ali embaixo fala um pouco da Universidade, ali o muro da Universidade. Com a entrada franca. A Universidade com a entrada franca, gratuita, e aberta para todos. Ali tem umas pessoas em círculo, esse espaço é um espaço acadêmico, universitário, mas o espírito universitário transcendendo esse muro da Universidade. Gerando sementes, gerando frutos para todos, a sociedade como um todo. Gerando crescimento político, profissional, social, econômico, tudo, para a sociedade em geral. E ali o labirinto que mostra a ideia do conhecimento na universidade. A ideia da busca, da criação, da criatividade mesmo.

No programa de rádio, a elaboração teve como base um planejamento onde todos interferiram, sugerindo a formatação, o nome do programa, definindo os atores, suas falas e nomes. O resultado foi uma produção bastante rica, incluindo música e entrevista “ao vivo do estúdio” com especialistas que se colocavam a respeito da greve. Em outro momento do programa, o repórter interpelava pessoas de

classes populares sobre o tema na rua. Depois entrevistava por telefone o então ministro da educação Paulo Renato. A produção foi um processo bastante dinâmico. O programa foi gravado em fita cassete e depois socializado no grupão.

Dentre os principais achados dessa técnica destacou-se o distanciamento entre universidade e comunidade tanto pela postura de indiferença que uma entrevistada assume frente à necessidade de propiciar benefícios para a sociedade como um todo, como pelo desconhecimento que a entrevistada popular revela com relação à realidade acadêmica, expresso, por exemplo, na confusão que a ouvinte faz entre a universidade e a bodega da cidade:

Alô Flávio, vamos entrevistar aqui uma pessoa do Pirambu<sup>4</sup>, uma dona de casa, ela está justamente ouvindo o rádio, ela está ouvindo Zezé di Camargo, tá pedindo para a próxima música ser do Leonardo, você conhece? Conheço.

Como é o nome da senhora?

Catarina.

Dona Catarina, o nosso locutor está puxando uma discussão lá na rádio sobre a greve dos professores universitários. A senhora ouviu falar dessa greve? Meu filho você está falando o quê? É negócio de Bin Laden, Estados Unidos, terrorismo? É isso é?

Não, o Bin Laden é outra história, o Bin Laden é lá no Afeganistão. Aqui é no Brasil.

O que é mesmo hein?

Afeganistão.

Afeganistão? Ah tá certo.

---

4 Nome de um dos maiores bairros populares da cidade de Fortaleza.

Eles tão falando de greve, aqui no Brasil. Eles estão há mais de dois meses sem trabalhar, estão pedindo aumento de salário. O que a senhora acha? Eles têm que ter aumento de salário ou não?

Universidade. Tinha uma bodeguinha aqui. Nessa rua aí que o senhor tá vendo. O seu Manel botou lá a bodeguinha da cidade. É isso que o senhor tá falando da bodeguinha dele? Ele tá fazendo greve? Não que a bodega tá aberta!

Flávio é isso aí, depois a gente volta. Obrigado, como você percebe aí, a população tomando bem conhecimento do que é a Universidade.

Reflico quão foi importante nesse círculo a troca de experiência, o fato de estarmos todos no mesmo patamar, tendo a oportunidade de explicitar nossos saberes e de darmos nossa contribuição para a construção coletiva de um conceito original de universidade. Um conceito mestiço produzido por múltiplos olhares, toques, cheiros, gostos e sons.

Acredito que, em sintonia com as propostas freireana e sociopoética, estabelecemos uma relação de cooperação entre os participantes dos CC e que essa interação foi duplamente inclusiva, pois a mistura entre acadêmicos e comunidade propiciou a elaboração de saberes mestiços<sup>53</sup>, originados do encontro e do diálogo intercultural, possibilitando a produção de singularidades<sup>64</sup> para os dois públicos.

Logo depois do final da greve participei de uma disciplina sobre círculo de cultura e nela foram feitas leituras e

<sup>5</sup> Segundo Gauthier (1999) são saberes criados no limiar da razão e da emoção, no encontro entre arte e ciência.

<sup>6</sup> Guattari (1986) afirma que é possível desenvolvermos modos de produção singulares, numa recusa à produção *capitalística* de subjetividade que impõe uma serialização dos indivíduos. Este processo de singularização leva à construção de uma subjetividade singular através da produção de novos modos de sensibilidade, de criatividade e de relação com o outro.

discussões acerca da teoria freireana e de experiências afins que apontavam para uma prática educativa não diretiva e menos hierárquica. Além dos estudos teóricos, tivemos os círculos de cultura propriamente ditos, sendo que alguns já tinham temas pré-definidos pelo interesse de pesquisa dos estudantes da pós-graduação e outros ficaram sujeitos à consulta das pessoas convidadas.

Os temas abordados foram diversos: o lixo (com catadores); alegria na escola (com professores de uma escola pública de ensino fundamental); estudar para que? com alunos de um Centro de Educação de Jovens e Adultos.

Dentre esses círculos considero aquele realizado com catadores de lixo como um acontecimento particularmente ímpar de produção heterogênea e cooperativa de conhecimento. Nesse CC pós-graduandos e catadores de lixo se misturaram e se organizaram em grupos formados de acordo com a técnica de produção de dados escolhida. Uma dessas técnicas trabalhou a memória dos participantes a partir de uma pequena instalação feita com objetos de época (décadas de 60 e 70): missal, dicionário antigo, chaleira, boneco (a) de pano, bolsa, etc. A ideia era transportar as pessoas para o tempo de criança e estabelecer uma relação entre o(s) objeto(s) escolhido(s) e os sentimentos despertados por esses. Foi interessante constatar no momento da socialização que eu e uma das catadoras, tínhamos tido a mesma experiência por ocasião da primeira eucaristia: tiramos a tradicional foto com o missal e o terço. Foi um momento muito rico, de trocas e de aprendizados. A partir dos depoimentos dos(as) catadores(as), eu, por exemplo, tive a oportunidade de refletir sobre o tratamento que dava ao meu lixo domiciliar.

Depois de concluídos os círculos da disciplina, senti necessidade de investigar os resultados proporcionados

pelos CC. Nesse sentido entrevistei alguns participantes, procurando saber das expectativas e avaliação das mesmas acerca dos CC, como veremos a seguir.

### **Algumas considerações a partir dos círculos realizados**

Os resultados dos CC foram vários, dentre eles o fato de termos conseguido fazê-lo dentro de uma visão mais democrática/participativa, contemplando a ideia de misturar os públicos (universitários x não universitários). Outro objetivo atingido **foi** perceber a importância da heterogeneidade na produção coletiva do conhecimento, pois não só nos misturamos em cada círculo de cultura como também trabalhamos com grupos de diferentes categorias sociais, inclusive tentamos ir para outros lugares evitando ficar só no espaço acadêmico. Essa diversidade de espaço bem como de faixa etária dos públicos foi muito positiva no que diz respeito à produção de saberes mestiços. Além da troca entre os participantes dos CC, outro ganho obtido foi uma reflexão sobre as relações entre acadêmicos de diferentes cursos bem como entre a comunidade e a universidade.

Percebo que a oportunidade de comunicação entre universidade e comunidade através dos CC que ocorreram durante aquele período de greve e experimentada por meio de múltiplas linguagens constitui-se efetiva democratização de saberes na produção coletiva de conhecimento, uma vez que outra dimensão que perpassava os nossos círculos era a de fazer com que as pessoas pudessem escolher entre diferentes linguagens aquela que mais lhes agradasse. Considero que esse caráter de diversidade também se reverteu em algo muito proveitoso, porque criamos a ideia de que os facilitadores eram sempre pessoas diferentes, ou pelo menos

tentamos fazer um rodízio. Então, isso significa que houve ideias e técnicas diferentes em cada círculo. Isso, consequentemente, exigiu certa criatividade por parte dos facilitadores para que não fossem repetitivos no uso das técnicas.

Embora não houvesse uma obrigatoriedade de mudança dessas técnicas, foi notável a vontade de inventar, de criar, até porque essas experimentações abriam possibilidades de colocação de algumas hipóteses referentes à relação entre as técnicas utilizadas e os temas geradores: será que uma técnica é mais interessante que outra? Será que uma atividade engendra mais dados do que outra? Será que determinada técnica promove mais autonomia do que outra?

Essa discussão não havia sido prevista pelo grupo, foi fomentada a partir da diversidade de técnicas que foram apresentadas nos círculos. Avalio esse dado como bastante positivo, pois possibilitou uma fecunda reflexão acerca da importância da técnica como dispositivo autonomizador ou não, e que tipos de resultados essas técnicas propiciam, e sobre até que ponto elas garantem ou não uma participação mais igualitária, uma relação menos hierárquica.

O encontro entre acadêmicos e não acadêmicos nos CC, também oportunizou algumas reflexões acerca dos limites e possibilidades da linguagem verbal/escrita no sentido de democratização dos saberes, face à potencialização das outras fontes de expressão, como nos colocam os depoimentos abaixo:

Eu acho que democratizar o conhecimento é não usar palavras bonitas que as pessoas não sabem nem o que é, e nem nós mesmos, mas é recusar o academicismo. Eu acho que se deve recusar o academicismo. Não estou querendo dizer que a academia não é importante, mas é

recusar uma linguagem, uma visão acadêmica que acha que as pessoas devem conhecer todos aqueles termos da filosofia, da sociologia... E eu acho que não é por aí não. Eu digo isso em sala de aula: o cara pode ser o maior pensador do mundo, só que se ele não souber traduzir em palavras simples aquilo para a comunidade, vai servir para quê? Ele vai ser o maior pensador do mundo para ele, para ego, dele, para o umbigo dele. Então, eu acho que a gente deve romper um pouco com essa coisa de que foi o doutor fulano de tal que falou então tá falado. (Doutoranda do programa de pós-graduação em educação da UFC).

Eu acho que a linguagem acadêmica é uma restrição para os próprios acadêmicos. A linguagem acadêmica tal e qual nós conhecemos, eu acho que é uma linguagem redutora, é uma linguagem que não explora todas as possibilidades do conhecimento, não explora todas as possibilidades de criação. (Professora do programa de pós-graduação em educação da UFC).

Ainda com relação à linguagem, outra reflexão interessante refere-se às possibilidades de estranhamento e de autonomia criativa que esta possa trazer:

Eu acho que às vezes você tem um desafio muito grande de explorar uma linguagem que você nunca tratou. Por exemplo, eu não sei me expressar com argila. Se eu tenho que dizer tudo que eu imagino com a argila, eu vou ter dificuldade, eu não vou achar isso fácil. Poderia achar gostoso, mas não iria achar fácil. Então, não é uma questão de fácil. A gente não quer aproveitar as habilidades que as pesso-

as já tenham. Não é isso. Embora, possa ser aproveitado. Mas, o objetivo é que a linguagem em si seja um ato poético, como dizem. Ele é criativo, e ele exercita novas possibilidades, faz exercitar o imaginário, faz exercitar outras coisas que você não descobriria, necessariamente, através daquilo que você faz todo dia. Até porque se for uma coisa mais estranha, talvez você até consiga descobrir mais, explorar mais, do que com uma coisa que você sempre anda fazendo. Isso, independentemente da sua classe social. Uma coisa que você faz de forma rotineira, eu acho que ela não traz o mesmo fruto que uma coisa que de repente te traz uma novidade de descobertas, de potencialidade e até limitações. Porque às vezes você sente que aquela técnica você termina não explorando tudo. Mas até isso é importante. Eu acho que qualquer maneira traz uma reflexão, traz uma coisa que não te deixa igual. Quando você sai dessa experiência você sente que passou por ela. Ela é instigante. (Professora do programa de pós-graduação em educação da UFC).

Apesar dos resultados positivos nos CC não podemos desconsiderar algumas limitações. Dentre essas, a principal foi o fator tempo que não nos permitiu explorar de forma mais aprofundada todas as possibilidades de investigação e ensino. Com efeito, durante o processo percebemos que o tempo passava muito rápido e que quase sempre era necessário ter um segundo momento que permitisse um mínimo de sistematização da produção no próprio círculo (um feedback maior). Infelizmente isso não foi possível garantir. Outra limitação foi o fato de estarmos experimentando algo novo e, portanto, em alguns momentos sentirmos dificuldades de garantir a participação de todos.

Mesmo assim, os círculos explicitaram achados interessantes acerca do papel da universidade. Constatamos, por exemplo, que dentro da universidade pública considerada elitista existe uma diversidade cultural muito rica que adquire significativa visibilidade nesse encontro com os saberes trazidos pela comunidade.

### **À guisa de conclusão**

Percebo que principalmente a mistura desses grupos consistiu numa grande riqueza para o processo, pois não se limitou a um encontro entre públicos diversos, e, sobretudo privilegiou uma relação, onde todos tiveram a oportunidade de ser ativos, sendo ou não universitários. Ficou claro para mim o quanto isso foi importante para romper certos preconceitos, e um visível desconhecimento existente entre os dois públicos. Considero inclusive que no sentido ético-político da proposta essa mistura entre acadêmicos e não acadêmicos foi o nosso maior ganho, pois confirmou a importância da valorização da comunicação entre as pessoas de categorias diferentes como elemento enriquecedor no processo de produção coletiva do conhecimento que embasou todos os nossos círculos.

Avolio que além de gerar reflexões acerca dos limites e possibilidades da produção coletiva de conhecimento, os círculos propiciaram, sobretudo a efetiva interação entre a universidade e a comunidade numa situação democrático-participativa incomum, ressaltando assim as contribuições, tanto do método freireano como o da Sociopoética.

## Referências

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GAUTHIER, Jacques. *Sociopoética encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação*. Rio de Janeiro: Ed. Escola Anna Nery-UFRJ, 1999.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Sueli. *Cartografias do Desejo*. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

PETIT, Sandra. *Sociopoética – Potencializando a dimensão poética da pesquisa*: in Registros de pesquisas em Educação/ Kelma Socorro Lopes de Matos; Gerardo Vasconcelos (Org.). – Fortaleza: LCR – UFC, 2002.

# PESQUISA, DIÁLOGO E CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO

## **VALDÊNIA DE MORAIS CORREIA**

Analista ministerial no Ministério Público Estadual do Ceará. Formada em serviço social, mestre em educação pela universidade federal do Ceará. Tendo pesquisado com círculo de cultura sociopoético o tema alegria na escola, onde teve como público-alvo professores indígenas tremembés e do litoral cearense.

E-mails: [valdeniamother@yahoo.com.br](mailto:valdeniamother@yahoo.com.br) e [Valdenia.correia@mpce.mp.br](mailto:Valdenia.correia@mpce.mp.br)

## Considerações iniciais

A reflexão acerca da “política de representação do outro” traz à tona as dificuldades de estabelecer relações dialógicas no âmbito da pesquisa convencional. Face a esse problema, o educador Paulo Freire gerou uma nova metodologia para a ação educativa, pautada no diálogo e operacionalizada no círculo de cultura. É sobre as possibilidades de diálogo na investigação e a forma como vem sendo recriado o círculo de cultura pelas contribuições da Sociopoética que trata esse artigo. Para apresentar algumas das possibilidades desse encontro é tomada como exemplo uma experiência de pesquisa com o tema-gerador “alegria na escola” realizada com professores indígenas Tremembé e com professores do litoral cearense.

Neste contexto, início este capítulo propondo ao leitor uma comparação entre o produto de uma pesquisa científica de livro e um filme. O que poderia haver em comum entre um relatório de pesquisa sobre um determinado grupo social e uma película feita sobre esse mesmo grupo? A despeito da diferença de linguagem e do alcance que esses dois produtos tenham, o que poderia ser apontado como semelhante é a capacidade de “representar” tal grupo, ou seja, veicular uma imagem, tida como “verdade” sobre este. Tal imagem é produzida, priorizando aspectos, fazendo recortes. Sabe-se que nem a arte nem a ciência podem reivindicar a totalidade dos fenômenos, pois suas produções são sempre parciais, provisórias e contextualizadas.

Acredito que a divulgação e a distribuição dessas imagens geram um conceito dos sujeitos apresentados que prescinde da aproximação e da convivência, podendo levar ao reforço de certos preconceitos e estereótipos.

Essa reflexão me veio após assistir o filme “Cidade de Deus<sup>1</sup>” e ouvir os comentários de expectadores e especialistas acerca dos efeitos do mesmo sobre os moradores da favela na qual foi gravado e que pretende ser registro “fiel” (verídico) de parte de sua história. Para alguns o filme veio revelar “o outro lado” do crime, ao expor as razões dos jovens que se envolvem com o tráfico, seu cotidiano de violências reais e simbólicas; as regras de conduta, os códigos de ética na favela e a história de vida dos “bandidos”. Todos esses aspectos conferem uma dignidade, um “protagonismo” (certo heroísmo, até) aos sujeitos.

Estes adquirem, no filme, uma imagem pública diferente da que comumente lhes é atribuída nos noticiários policiais. Certamente os produtores do filme intencionavam mostrar o contexto social da favela onde a violência é produzida na tentativa de questionar a suposta índole violenta associada aos seus moradores.

Outro argumento a favor do filme é a forma “participativa” como este foi feito, com a estreia de moradores da favela como atores. Este seria motivo suficiente para garantir o reconhecimento da produção como revolucionária. Mais uma vez é possível supor a vontade de valorizar os jovens favelados revelando seus talentos, inclusive artísticos.

Já para outros o filme veio homogeneizar os moradores da favela e reforçar estereótipos negativos chegando, inclusive, a justificar ações de violência indiscriminada por

---

<sup>1</sup> Filme brasileiro, que ganhou reconhecimento internacional e que trata do tráfico de drogas numa favela existente no Rio Janeiro.

parte da polícia. Como diz um estudante, morador da Cidade de Deus: “A gente já não era tratado pela polícia de uma maneira legal. Parece que piorou ainda mais. Agora eles acham que todo mundo aqui é bandido, traficante ou está envolvido com o tráfico” (FOLHA DE SÃO PAULO, 13/01/2003). Uns dos efeitos dessa imagem é a dificuldade que os moradores da favela alegam em conseguir emprego após a exibição do filme, pois suas imagens ficaram associadas ao perigo. Nas palavras de um líder comunitário: “Tem casos de meninos aqui que foram procurar emprego e, quando leram no currículo o endereço onde moravam, disseram apenas que iam enviar uma carta com o resultado da seleção. Os meninos estão esperando essas cartas até hoje. E elas nunca vão chegar” (FOLHA DE SÃO PAULO, 13/01/2003). Para os comerciantes, a repercussão atrapalhou os negócios, pois: “[...] esculacharam a favela. Depois disso aí quando souberam que eu era da Cidade de Deus, ficou mais difícil abrir um crediário” (FOLHA DE SÃO PAULO, 13/01/2003). Assim, percebe-se que um filme pode suscitar por parte dos sujeitos representados, sentimentos de terem sido injustiçados, traídos e desrespeitados.

Penso que na obra científica, e particularmente nas ciências sociais, os efeitos podem ser semelhantes. Com esta comparação gostaria de problematizar a questão, bastante naturalizada, das práticas de representação de sujeitos sociais, notadamente as que se efetivam em nome da ciência. Tendo como referência um texto da antropóloga Bernadete Beserra, começo refletindo sobre alguns aspectos que dificultam o diálogo na pesquisa, a saber: a questão da hierarquia de saberes entre pesquisador e pesquisados e as diferenças de poder daí advindas. Em contraposição à dificuldade de dialogar no âmbito da pesquisa qualitativa convencio-

nal, apresento a proposta de círculo de cultura freireano e as contribuições da mesma para o estabelecimento de relações dialógicas na pesquisa. Em seguida, mostro como o círculo de cultura freireano está sendo recriado pela influência da Sociopoética. Terminando, expondo alguns resultados da minha pesquisa de mestrado na qual fiz um cruzamento dos dois métodos, e reflito como este dispositivo institui práticas colaborativas na construção do conhecimento.

### **Das dificuldades de estabelecer relações dialógicas na pesquisa convencional**

Nas ciências sociais alguns autores, mesmo com perspectivas teóricas diferentes, vêm questionando a objetividade na ciência. Desse modo indagam acerca do sentido de um conhecimento que: “[...] não discute as circunstâncias em que é produzido, ou seja, que não se refere, entre outros problemas, ao da relação de poder pesquisador-pesquisado e todas as implicações daí decorrentes” (BESERRA, 2001, p. 3)

Tais autores apontam a necessidade de questionar as consequências dos interesses, sentimentos e pertencas do pesquisador sobre o conhecimento produzido. Nesse sentido, René Lourau (1993) deu grande contribuição ao propor o conceito de *implicação*. Para ele quando se fala em implicação com a pesquisa, está se levando em consideração que a neutralidade não existe, visto que o pesquisador é atingido por uma série de transversalidades políticas, éticas, materiais, libidinais que interferem nas suas produções.

No âmbito das ciências humanas e particularmente, na antropologia, já se discute os efeitos das práticas de representação do outro, ou como definem os chamados pós-colonialistas, a “política de representação do outro”. Tri-

nh-T-Minh-há, antropóloga americana que escreveu o livro intitulado *Woman, native, other* (1989) diz que a antropologia tem um legado colonialista, e que “[...] o conhecimento sobre o outro tem servido principalmente para dominá-lo” (*apud* BESERRA, 1997, p. 3). Partilhando de algumas das ideias dos pós-estruturalistas franceses, a autora assume uma perspectiva crítico-desconstrutiva. Sua crítica se dirige ao processo etnográfico como um todo, ou seja, desde a observação até a escrita final pois opina que este se apresenta unilateral, revelando apenas o pesquisador como sujeito, desconsiderando a participação dos pesquisados. Metaforizando ela diz que:

[...] o que mais me ressentia, no entanto, não é a herança do poder que ele [o antropólogo] em geral rejeita, separando-se do sistema que carrega consigo próprio, mas o seu ouvido, olho e caneta, que registram em sua linguagem enquanto fingem falar através da minha, em minha defesa. (TRINH-T-MINH-HÁ *apud* BESERRA, 1997, p. 3).

Conforme a autora, os antropólogos falam em seu próprio nome pois é impossível se falar em nome de outro. No entanto, os cientistas sociais têm a crença de poder falar pelos outros. Tal crença é partilhada por muitos especialistas de vários campos de saber inclusive na Educação Popular.

Para Bernadete Beserra, a crítica pós-colonialista se “[...] concentra no questionamento ou na reinterpretação das representações do dominante sobre o dominado, ou seja, questiona as representações produzidas por uma ciência colonialista, classista, racista e machista” (BESERRA, 2001, p. 3).

Segundo esta autora, a questão das relações de poder entre pesquisador e pesquisados não está sendo suficiente-

mente tematizada. Embora haja “[...] considerável bibliografia que discute as relações entre dominados e dominantes na produção do conhecimento poucas se referem aos dominados que estudam dominantes” (BESERRA, 2001, p. 3). Desse modo reconhece que as classes e grupos sociais mais favorecidos economicamente estão mais protegidos de terem sua vida “pesquisada”, representada.

No que se refere às pesquisas realizadas com grupos populares, mesmo perspectivas críticas acabam por assumir uma postura paternalista diante dos mesmos. Assim as camadas de baixa renda são geralmente vistas sob a ótica da carência e da falta. Conforme afirma Tiriba,

Como membros de uma sociedade de classes, em que o saber tem um poder político e se constitui em um forte componente de poder, havíamos aprendido a desvalorizar os conhecimentos produzidos através da experiência ou de uma lógica não científica. Esta concepção justifica a opressão política e ideológica das classes populares: por serem incapazes de fazer ciência, de formular seus interesses, é que “precisam” ser sempre conduzidas, direcionadas. (TIRIBA, 1997, p. 54).

Quanto às diferenças de poder e de saber que atravessa a relação entre os sujeitos na assessoria e na pesquisa, Léa Tiriba afirma que, se não houver o esforço de criação de relações igualitárias o diálogo ficará prejudicado visto que naturalizações de papéis e condutas como a superioridade do conhecimento acadêmico e a autoridade que este confere levam o especialista a assumir a direção das ações sozinho sem submetê-las aos outros sujeitos envolvidos.

Beserra (2001) percebe a mesma dificuldade na antropologia. Embora alguns antropólogos a definam como

“um diálogo entre culturas”, na verdade não há igualdade entre os sujeitos, visto existirem interesses dominantes, notadamente os acadêmicos. E acrescenta que também não estaria certa, enquanto pesquisadora, de que houvesse diálogo entre indivíduos situados em espaços diferenciados hierarquicamente.

Quanto às diferenças de poder, a autora se refere ao ato de interpretação e análise, exclusivo do pesquisador na antropologia, reconhecendo a relatividade das mesmas ao refletir sobre suas conclusões num trabalho etnográfico. Atribui apenas uma particularidade às suas análises: o fato de serem baseadas na observação sistemática e atenta da dinâmica do grupo que pesquisou. Ela afirma que “[...] o objetivo do meu trabalho, portanto, ia além da preocupação de escrever a história de um ou outro membro do grupo. Na verdade, era a história da minha experiência no grupo.” (BESERRA, 2001, p. 7). A autora deixa entrever que o papel do pesquisador é trazer à tona as contradições, o que não é revelado claramente. Para isso, ela faz uso das falas das pessoas. Mesmo analisando as suas implicações e explicitando parte do processo da produção das análises da sua pesquisa, o produto final expressa, exclusivamente, a visão da autora.

Sendo assim acredita-se que a função da pesquisa social é apresentar aos sujeitos uma visão deles que eles mesmos não podem elaborar. Tal olhar revelaria os não ditos, as contradições, as incoerências apreendidas pelo pesquisador a partir de certo distanciamento, entendido como neutralidade.

No âmbito da pesquisa com grupos populares percebem-se atitudes semelhantes. Os intelectuais assumem posturas que vão de estar a serviço da população marginalizada a função de revelar o não aparente e o essencial que estaria inacessível aos grupos populares por sua imersão

numa ideologia que os torna alienados de suas “necessidades” e direitos.

Tais perspectivas apresentam-se limitadas e limitantes. Limitadas por expressarem exclusivamente a visão do pesquisador, que, enquanto sujeito social está condicionado às suas pertencas de classe, gênero, etnia, políticas e filosóficas. Enfim, expressam apenas um “olhar” sobre a realidade. Limitantes por restringirem as possibilidades de conhecimento dos sujeitos envolvidos ao não favorecer relações de troca e produção coletiva.

No entanto, sabemos que desde os anos sessenta Paulo Freire vinha se contrapondo a esse modelo de relacionamento como veremos a seguir.

### **Uma perspectiva dialógica na pesquisa: as contribuições de Paulo Freire**

Na obra do educador Paulo Freire, o diálogo assume uma centralidade que acaba por constituir-se na essência da sua pedagogia. Para ele, a palavra é direito de todos os homens e jamais deve ser “roubada” por outros que o fazem ao dizer a palavra sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição. Sendo a palavra um direito de todos, o diálogo “[...] é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, [e] não pode reduzir-se ao ato de depositar ideias de um sujeito no outro” (FREIRE, 1987, p. 79).

Segundo Freire, o diálogo é um “ato de criação” e apresenta como exigências fundamentais: – [...] um profundo amor aos homens e ao mundo; [...] a humildade pois a pronúncia do mundo não pode ser um ato arrogante; – [...]

uma imensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. (FREIRE, 1987, p. 80).

Partindo de tais fundamentos, o diálogo exige uma relação horizontal onde não haja hierarquização de saberes, onde estes possam se encontrar, se expressar, serem trocados e refeitos. Assim, o diálogo instaura um lugar de encontro onde “[...] não há ignorantes absolutos nem sábios absolutos: há homens que em comunhão buscam saber mais” (FREIRE, 1987, p. 82). O educador que se deseja humanista ou revolucionário deve então se colocar em posição de igualdade diante daqueles com quem pretende dialogar. Numa postura autoanalítica, deve reconhecer suas ignorâncias, a parcialidade de seu saber e assumir um profundo respeito pelos saberes dos outros. Paulo Freire coloca para refletir as seguintes questões:

Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? Como posso dialogar se me admito como homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros “isto”, em quem não reconheço outros eus? Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente” ou são “nativos inferiores”? (FREIRE, 1987, p. 80).

A partir da crítica às relações autoritárias na educação, Paulo Freire propôs uma nova metodologia baseada no diálogo e na participação dos sujeitos no processo de pesquisa e ensino. Segundo ele, o diálogo deve começar na investigação do conteúdo da ação educativa. Este deve ser definido a partir dos temas que são significativos para os sujeitos revelando a problemática da sua existência.

O método de pesquisa e ensino de Paulo Freire apresentava as seguintes fases: pesquisa de campo de tipo etnográfica junto à população; reunião e avaliação da equipe interdisciplinar para descodificação dos dados da pesquisa anterior; realização de círculos de investigação temática e organização dos conteúdos através de nova codificação que será descodificada no círculo de cultura.

Dentre as fases do método freireano considero importante enfatizar o círculo de investigação temática pelo modo como possibilita a participação do público-avo da pesquisa no processo de organização e tratamento dos dados coletados. De acordo com Freire:

O seu subsídio, além de ser um direito que lhe cabe, é indispensável à análise dos especialistas (próxima fase). É que tão sujeito quanto os especialistas, do ato do tratamento desses dados, serão ainda e por isso mesmo, retificados e ratificados da interpretação que fazem estes dos achados da investigação. (FREIRE, 1987, p. 112).

Desse modo, os participantes da investigação têm a oportunidade de contrapor-se aos recortes operados pelo investigador e as análises feitas pelos especialistas contrapondo as suas próprias análises. Neste sentido, Freire afirma a necessidade de a investigação da temática significativa fundar-se na reciprocidade da ação diz que: “[...] simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros” (FREIRE, 1987, p. 110). O diálogo, então, contrapõe-se à mera informação ou à instrução unilateral.

A metodologia usada visava promover a crítica das visões de mundo de educador e educando, exigindo que am-

bos se façam sujeitos. Ser ativo é condição para conscientizar-se, pois: “[...] quanto mais assumem os homens uma postura ativa na investigação de sua realidade, tanto mais aprofundam sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela.” (FREIRE, 1987, p. 98-99).

Percebe-se que já nos anos 60, o educador brasileiro apresentava um método de pesquisa e intervenção que previa a participação ativa dos grupos investigados na construção do conhecimento. Pois o seu legado pautava-se nas ideias de reciprocidade entre educadores e educandos, na horizontalidade das relações e no direito de todos terem seus valores e opiniões considerados na construção do saber. Além disso, reiterava o princípio de que os homens são os sujeitos da investigação da realidade e não objetos.

Dessa maneira, o método freireano veio contrapor-se às práticas de representação do outro. Foi a partir da crítica que fez aos modelos instituídos de educação da época que criou possibilidades efetivamente colaborativas na construção do conhecimento.

Tal pensamento inspirou a crítica ao sistema de educação brasileiro e à pesquisa científica realizada nas universidades. Novas metodologias de pesquisa foram criadas primando pela participação dos grupos populares na investigação dos seus problemas e definição de alternativas.

## **A criação do círculo de cultura sociopoético**

O pensamento de Paulo Freire continua instigando práticas diferenciadas que buscam aproximar grupos heterogêneos, favorecendo o encontro intercultural e a troca de saberes. Dentre estas destaco a Sociopoética. A sociopoéti-

ca é um método de pesquisa e aprendizagem que tem como premissas básicas:

1. Toda prática e todo conhecimento são, ao mesmo tempo multirreferenciados e inter-referenciados; 2. Todo conhecimento é misto; 3. Todos os grupos sociais produzem em seu seio processos educacionais específicos. De tais premissas decorrem princípios básicos que orientam o processo da pesquisa: 1. Os atores da pesquisa participam de todas as fases da investigação como copesquisadores tendo responsabilidades e direitos iguais ao do pesquisador oficial; 2. Valorizam-se das culturas dominadas e de resistência. (GAUTHIER, 1999a, p. 7).

Estes princípios aproximam a Sociopoética da pedagogia do oprimido de Paulo Freire, de quem assume ter herdado o “coração” que é o método do grupo-pesquisador. Permitir que os grupos objetos de pesquisa se tornem sujeitos é colaborar para realização da “[...] utopia concreta” na qual a divisão do trabalho em manual e intelectual, fonte de opressões milenares, seria eliminada.” (GAUTHIER, 1999a, p. 7)

A sociopoética chama atenção para as potências do corpo na produção do conhecimento, pois a “[...] emoção pensa, a sensibilidade, as sensações pensam e a razão pensa” (GAUTHIER, 1999, p. 7). Desse modo, operando o reencontro das dimensões humanas no pesquisar, conhecer e aprender, propõe a junção entre arte, ciência, política e espiritualidade. Para fazer aflorar a imaginação, as técnicas artísticas são instrumentos capazes de liberar a criatividade e “[...] tocar os núcleos inconscientes, que alguns chamaram de arquétipos outros de ideologias, os fazendo mover e abrir novos canais e fluxos da história coletiva e pessoal, ao per-

mitir sua visibilidade e discussão pelo grupo” (GAUTHIER, 1999, p. 40).

Na pesquisa sociopoética, o público-alvo participa enquanto copesquisadores. A investigação obedece aos seguintes momentos: formação do grupo-pesquisador; escolha do tema a ser pesquisado; a produção de dados; a análise e experimentação dos dados, a contra-análise e a socialização.

Através do método do grupo-pesquisador a Sociopoética convida os membros do grupo à “[...] sem medo dos conflitos e das diferenças, produzir um conhecimento coletivo e dialético do tema filosófico estudado” (GAUTHIER, 1999, p. 14). A formação do grupo pretende criar as condições para que o diálogo se realize pois se acredita que estas não estão dadas a priori. A análise da dinâmica do grupo faz parte do conhecimento produzido, daí o uso de técnicas artísticas que favoreçam a expressão criativa de todos e a explicitação dos conflitos.

O momento da pesquisa não é, no entanto, o momento da cura, do ensino ou da conscientização, pelo contrário, o que a Sociopoética pretende é “inverter esse esquema” que reforça e reafirma o que criticamos: a autoridade e o poder daquele que “sabe” sobre o que “não sabe”.

No segundo semestre de 2001, no contexto de uma disciplina acadêmica, um grupo formado pela professora Sandra Petit, alunos da graduação e pós-graduação resolveu realizar círculos de cultura com a comunidade não acadêmica. O objetivo era aproximar pessoas de diferentes idades, classes sociais e categorias profissionais para juntas construir conhecimento sobre um determinado tema. Apesar de termos partido do círculo de cultura freireano não o reproduzimos fielmente, pois incorporamos algumas contribuições da Sociopoética, dentre elas a utilização de técnicas

artísticas na produção do conhecimento. Com isso, inventamos o CCS= (círculo de cultura sociopoético) que é como temos chamado o método de produção do conhecimento que prima pela construção coletiva e solidária, com prazer, em convivência e desenvolvendo a criatividade. O resultado mostrou que a heterogeneidade pode contribuir para a construção de um conhecimento polifônico, rico e reflexivo se garantidas as condições de diálogo.

Do círculo freireano tomamos a unidade entre investigação e ensino, a noção de “tema-gerador” e, sobretudo, o diálogo como forma de garantir a colaboração e a solidariedade nos processos investigativos apoiados na convicção de que a educação é um processo relacional. O conceito de tema-gerador foi adaptado a uma nova perspectiva visto que na concepção freireana os temas geradores são definidos a partir da investigação da realidade socioeconômica e cultural dos educandos. No meu caso tal investigação acontece no próprio círculo de cultura e é empreendida pelos seus participantes. Nesse ponto, o CCS difere do CCF = (círculo de cultura freireano) à medida que as questões significativas para o grupo não são trabalhadas anteriormente por especialistas, mas negociadas e definidas no momento da pesquisa.

Da sociopoética herdamos a utilização das técnicas artísticas na produção do conhecimento e a adaptação dos círculos às fases da oficina com a introdução do relaxamento e as noções de “produção de dados” e socialização. Tais adaptações, adquirem importância por partir do princípio de “transformar para conhecer”, ou seja, introduzir elementos que causem estranhamento, que levem o pensamento a “mudar de lugar”, a torcer-se em torno de si mesmo, para produzir novos conhecimentos.

A partir dessa experiência resolvi realizar minha pesquisa usando o círculo de cultura como método de investigação, tendo como tema-gerador “a alegria na escola”.

### **O círculo de cultura “alegria na escola”: como aconteceu e o que propiciou**

Minha pesquisa foi realizada com dois grupos: os professores indígenas Tremembé e os professores do litoral cearenses. A negociação com esses grupos se deu através da proposta de realização de um curso denominado “Educação Popular e o círculo de cultura”, no Magistério Indígena Tremembé e num curso de extensão com educadores de escolas públicas do litoral cearense.

O primeiro círculo aconteceu na última semana de novembro de 2002, após negociações com os coordenadores do Magistério Indígena Tremembé. A intermediação foi feita pela professora Sandra Petit que à época era membro da coordenação do curso e falou-me da possibilidade de propor um módulo sobre Educação Popular. Ao refletir sobre as aproximações do círculo de cultura com a educação popular resolvemos apresentar a proposta para ser apreciada pelos alunos do curso. Em reuniões com representantes expus a proposta da minha pesquisa e o tema-gerador “alegria na escola”, além de esclarecer sobre a metodologia e dar algumas noções sobre o círculo de cultura, indaguei sobre o interesse em se efetivar uma pesquisa na comunidade e os possíveis ganhos que eles poderiam ter com essa experiência. Estes aceitaram com a expectativa de aprenderem uma nova forma de trabalhar. Após o aceite do grupo passamos aos encaminhamentos para a concretização da pesquisa.

Desde o início da pesquisa tinha o desejo de trabalhar com mais de um grupo o que, a meu ver, garantiria maior diversidade de dados. Desse modo ao saber do meu interesse em trabalhar com grupos e do tema alegria na escola, uma amiga que é assessora pedagógica de uma ONG convidou-me para participar de um seminário no qual estavam cerca de 80 educadores do litoral discutindo sobre a temática da escola. No seminário seriam tirados encaminhamentos quanto a problemas identificados e dentre eles estavam a falta de cursos de formação continuada diferenciados dos que recebiam dos órgãos públicos. Os educadores apontavam como necessidade uma formação que integrasse teoria e prática, levassem em conta o que pensavam e fosse criativo. Diante da demanda expomos a proposta de realização do círculo dentro de um curso sobre Educação Popular nos mesmos moldes que o primeiro, inclusive para propiciar a comparação dos dados produzidos pelos dois grupos. O curso aconteceu na modalidade de extensão, respondendo à reivindicação de uma maior articulação entre a universidade e a comunidade.

Ao iniciar a pesquisa fizemos uma oficina de experimentação cujo objetivo foi avaliar a forma como trabalharíamos a “produção de dados” através do corpo e com o imaginário. Usamos a técnica do “corpo coletivo” que consiste em, após relaxamento, os sujeitos serem levados a fazer uma “viagem pelo imaginário”. Nessa viagem, eles foram convidados a visitar uma escola. Nela poderiam presenciar e ou participar de cenas de alegria. Depois escolheram uma parte de seus próprios corpos com as quais iriam representar a viagem imaginária que fizeram até a escola. Terminada esta fase foram convidados a esculpirem a parte do corpo que elegeram individualmente utilizando papel jornal, cola,

tintas, etc. Depois se reuniram em subgrupos definidos pela identificação com a parte do corpo escolhida. Após relataram suas experiências e prepararam a apresentação para os outros membros do grupo. Após as apresentações, o grupo foi convidado a formar um corpo coletivo com as partes que foram construídas. Foi realizada a construção do corpo coletivo que recebeu sugestões de nome, gênero e foi avaliado.

Ao final foi encaminhada uma avaliação através de dinâmicas de interação com o corpo construído nas quais aspectos da oficina, como o relaxamento, o exercício de imaginação, as criações plásticas são discutidas e avaliadas no grupo quanto ao seu valor heurístico. Para a Sociopoética, o relaxamento é mesmo um momento da pesquisa não tem só a função de relaxar para “produzir melhor” ou garantir um “bem-estar”. Depois da oficina do “Corpo coletivo” passamos ao círculo de cultura com o tema “Alegria na escola”, que agora passo a descrever.

Iniciamos com a divisão da turma em 07 grupos. Após a formação dos grupos, foi apresentado o tema-gerador: “A Alegria na Escola” e as técnicas de produção de dados que foram as seguintes: rádio comunitária, teatro de balões, cineminha, sinfonia da escola, dança, o tato e a estória a continuar. Cada grupo ficou com uma das técnicas para produzir os dados, ou seja, conversar, debater, criar e socializar o resultado, por exemplo, através de uma dança. Em subgrupos eram feitas as produções sobre o tema e organizada a forma de exposição para os demais. Após cada apresentação foi feito um debate e por fim a sistematização e avaliação.

As técnicas traziam algum mote para reflexão e deveriam ser associadas ao tema-gerador “alegria na escola”. Assim na estória a continuar eles teriam de trabalhar a partir da visita de um ET que, aterrissando, encontra professores e

alunos numa escola e começa a perguntar o que é uma escola, o que eles fazem na mesma e qual o sentido disso. A ideia era desnaturalizar os conceitos de escola, de alegria, dos papéis de professor e aluno sem, no entanto, dirigir o pensamento do grupo. Apenas propor um estranhamento do que é familiar e apreciar as possibilidades de criação de conceitos.

Outra técnica proposta que particularmente me surpreendeu foi a dança. Os copesquisadores deveriam criar uma coreografia que retratasse o tema. Não poderiam, no entanto, usar músicas. A coreografia feita por um subgrupo do Magistério Indígena impressionou pela sincronicidade dos movimentos, a leveza e a intensidade das expressões corporais e pelos efeitos estéticos. Cabe ressaltar que nenhum dos membros do grupo tinha conhecimentos ou experiências prévias com a dança e tiveram apenas cerca de uma hora para a produção dos dados. As ideias apontadas com esta técnica traziam uma forte relação da “alegria na escola” com o corpo livre e em movimento; a descoberta de saberes novos pelos alunos na sala de aula e a alegria do professor ao facilitar esses aprendizados.

No círculo de cultura com os educadores do litoral as mesmas técnicas foram propostas, no entanto, os dados produzidos foram diferentes e ressaltaram outros aspectos do tema. A dança apresentada nesse grupo reproduzia a coreografia de uma música infantil que mexe com cada parte do corpo. Essa fazia parte do repertório de brincadeiras comum à infância dos copesquisadores, inclusive sendo ensinada nas aulas de recreação, catecismo e na pré-escola. O grupo trouxe a ideia de alegria que sentiam, enquanto alunos, e que estava associada ao ato de cantar, dançar e brincar. Contudo estes momentos não faziam parte das aulas de todas as matérias e séries, ou seja do processo de aprendiza-

gem, eram restritos às aulas informais (catecismo), às crianças menores (pré-escola) e aos momentos “livres” de recreação dentro da escola.

O objetivo de usar técnicas diversificadas foi favorecer a multiplicidade de experiências com os sentidos e dimensões humanos (visão, olfato, tato, imaginação, memória, gestos, audição, etc.) na construção do conhecimento.

A utilização de novas linguagens no âmbito da pesquisa permitiu à pesquisadora oficial e aos participantes do círculo surpreenderem-se. A surpresa, por parte da pesquisadora, veio sobretudo com a capacidade criativa e reflexiva dos grupos populares na construção de conhecimentos sistemáticos, inéditos e polifônicos. Mesmo afirmando a crença e o respeito pelos saberes populares, a formação acadêmica tradicional fortemente marcada pela tendência em tratar os grupos populares e os seus saberes como incompletos, parciais e não elaborados, dificulta o reconhecimento destes como conceitos. Como afirma Tiriba, ao tratar da relação entre profissional e populares: “Não é difícil tratar respeitosamente as pessoas cujos saberes são menos elaborados. Difícil é respeitar o seu saber: compreendê-lo, conferir-lhe igualdade de condições e de oportunidades frente ao saber escolarizado, sistematizado.” (TIRIBA, 1992, p. 60).

Desse modo, o surpreendente foi perceber que não foram os grupos populares que mudaram, “ascenderam” à categoria de intelectuais, assumiram um código linguístico reconhecido nos meios acadêmicos como legítimos, foi o olhar da pesquisadora que assumiu uma nova potência e pôde ver o que lhe era invisível. O método da pesquisa favoreceu o diálogo, o qual potencializado pelo uso de novas linguagens, permitiu a emergência de saberes não exclusivamente racionais. A supervalorização do discurso racional e da escri-

ta, comum a maioria das abordagens investigativas, aliada a objetivação dos sujeitos pesquisados faz com que estes sejam tratados como objetos passivos. Suas falas, valores, concepções só são “usados” se forem “enxergados” pelo pesquisador, ou seja, se adequarem às teorias e problemas postos por este, a priori. Neste modo de pesquisa, mesmo com a suposta participação dos sujeitos pesquisados através de entrevistas coletivas, trabalhos em grupo, uso de desenhos e gravuras que favoreçam a expressão verbal, pouco permitem a interferência dos sujeitos na investigação. Estes, então, acabam por serem representados.

Os membros do grupo que participaram do círculo de cultura sociopoético “Alegria na escola”, também se surpreendem ao se perceberem criando conceitos a partir de suas experiências e vivências cotidianas. Perceberam que podem pesquisar seu próprio pensamento através do grupo e construir um “saber coletivo”. Este momento é potencializador das pessoas e do próprio grupo que desmistifica o ato de pesquisar, assume seu poder de criar, de pensar e de decidir. Desse modo o círculo de cultura favorece a autonomização dos sujeitos.

A autonomia conquistada pelo grupo se expressa inclusive no relacionamento com o pesquisador, o assessor, o profissional, ou seja, os agentes externos com quem lida, visto que a função destes é relativizada como é relativizado o saber que representa, o saber do especialista. Os participantes do círculo concluíram que a função de facilitador da construção do conhecimento pode ser exercida por eles mesmos e por pessoas da comunidade, inclusive sem escolarização, como revela a fala de uma participante do círculo:

[...] uma experiência muito rica, pois além de conhecer as necessidades dos jovens entrevi-

tados, também entrevistamos **o Sr. Franciné na qual ele dizia que nada sabia**, mas no entanto **ele que foi o nosso facilitador**, porque é ele quem sabe da história do Batoque, quem pode contar para seus netos, bisnetos e filhos [...] Descobri que **temos capacidades de fazer coisas mesmo vendados**, com o tato sem os olhos, que somos realmente capazes.” (educadora do litoral).

Esta valorização dos diversos saberes também é uma possibilidade do círculo de cultura como metodologia de pesquisa. O conhecimento que é produzido coletivamente parte de um processo que envolve o autoconhecimento e a mudança pessoal como diz um copesquisador: “Muito criativa e rica porque nos leva, mexe com nossa história de maneira forte e nos ajudou a conhecer-nos [...], pude confrontar minhas opiniões, rever... (educador do litoral).

Além desse aspecto, o CC propiciou uma experiência integradora entre pesquisar, aprender, realizar com prazer e em convivência como atestam as falas seguintes:

Gostei muito das técnicas realizadas, da metodologia, de como foram encaminhadas as atividades. Semana de riso e aprendizado”. [...] “Este encontro foi muito rico, proveitoso, alegre, onde discutimos e aprendemos com as experiências” [...] “Todos estes tiveram grandes significados, porque foram importantes, eu brinquei, realizei...” [...] “O círculo de cultura reuniu ideias e sonhos; descontração e criação; recordações e mobilização. (falas de educadores do litoral).

Para os participantes dos círculos, os aspectos da metodologia como a heterogeneidade de públicos; na opinião

de um copesquisador,” [...] o trabalho em grupo enriquece muito porque **vive outras opiniões.**”; a diversidade de linguagens e a não diretividade das ações permitiram muitos aprendizados, dentre eles:

[...] a semana propiciou para **meu aprendizado enquanto professor e ser humano:** respeito às diferenças; oportunidade de integração; conhecimento pessoal e coletivo; abertura para compreender minhas limitações e a dos colegas; manifestar a criatividade: sair da rotina, me expressar de outras formas; compreensão de que não existe um saber que é superior à outro; aprender com alegria. (educadora do litoral).

Por fim ressalto o que considero ser a maior contribuição do círculo de cultura com inspiração sociopoética: a construção de novos conceitos, como avaliou um membro do círculo de cultura: “Essa semana foi bastante rica porque foi uma **grande construção de saber coletivo**”. O saber coletivo supera os saberes individuais adquiridos e enriquecidos pela troca de ideias no grupo. É um saber que não é mais individual, não foi dado por alguém ou conquistado por outro. É um saber cuja apropriação é coletiva. E é mais que isso é a descoberta da potência dos grupos na construção do conhecimento.

A originalidade, criatividade e síntese que apresentam o conceito elaborado pelos participantes do círculo de cultura conferem um valor heurístico ao mesmo que revela seu potencial filosófico.

## **Conclusões provisórias**

Penso que a pesquisa que venho realizando mostra que existem de fato possibilidades concretas de pôr em

prática os ensinamentos de Paulo Freire e da Sociopoética quanto ao estabelecimento de relações dialógicas na construção coletiva do conhecimento. A unidade entre pesquisa e aprendizagem favorecida pelo círculo de cultura freireano é um elemento que enriqueceu a proposta investigativa. A contribuição da Sociopoética com o princípio de que todos os saberes são iguais em direito e que o corpo pensa e produz conhecimento potencializou o círculo de cultura ao permitir outras possibilidades de olhar, de criar.

Acredito que o círculo de cultura com inspiração sociopoética se constitui uma ferramenta de pesquisa capaz de potencializar os sujeitos, visto que, tanto o pesquisador oficial quando os sujeitos ditos pesquisados assumem parcelas de poder e responsabilidade sobre o conhecimento produzido. Este deixa de ser representação, interpretação para assumir-se como produção coletiva.

O diálogo no CCS acontece em todas as direções: com o facilitador, com o grupo, consigo mesmo, com aqueles que considera diferentes de si, sua comunidade, com as teorias, com suas experiências, enfim, é viabilizado um encontro entre culturas.

## Referências

BESERRA, Bernadete. *Carta à Ana*. Riverside, 1996.

BESERRA, Bernadete. *Quem pode representar quem? notas sobre sentimentos e relações de poder numa pesquisa de campo*. X Encontro dos Cientistas Sociais do Norte e Nordeste, Salvador, 2001.

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

GAUTHIER, Jacques. *Sociopoética – encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais enfermagem e educação*. Rio de Janeiro: Ed. Escola Anna Nery/UFRJ, 1999a.

GAUTHIER, Jacques. *Poder e potência- Saber e ciência: uma pesquisa sociopoética*. Salvador, NEPEC, 1999b.

GAUTHIER, Jacques. Carta aos caçadores de saberes populares. In: *Educação Popular hoje*, São Paulo, Loyola: 1998.

MINH-HÁ, Trinh T. *Woman, Native Other*. Indiana University Press: Indialópolis: 1989

MENA, Fernanda. “Cidade de Deus” gera discriminação, dizem favelados. In: *Folha de São Paulo: Caderno Cotidiano*, 13/01/2003.

PEY, Maria Oly. Constatações de uma Professora Infame. In: OLY, Pey Maria et al. (Org.). *Pedagogia Libertária hoje*. São Paulo: Imaginário, 2000.

PETIT, Sandra H. Dos “produtos paralelos” de uma pesquisa. *Revista do Departamento de Psicologia UFF*; v. 13, n. 1, p.125-144, 2001.

TIRIBA, Léa. Buscando caminhos para a pré-escola popular. São Paulo: Ática, 1992.

# COMO SE APRENDE COM O CORPO EM MOVIMENTO: NARRATIVAS DE FUTUROS PEDAGOGOS EM FORMAÇÃO NA TEMÁTICA DAS JUVENTUDES\*

\* Este trabalho foi publicado na revista *Linguagens, Educação e Sociedade (LES)*: Revista de Pós-Graduação em Educação, da UFPI/Universidade Federal do Piauí/Centro de Ciências da Educação, ano 18, Edição Especial Dossiê Educação e Juventudes. Teresina: EDUFPI, 2013 – 353p.

## SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD

Cientista Social. Doutora em Educação. Sociopoeta. Formada na Arte do Palhaço. Arte-Terapeuta. Professora associada da Universidade Federal do Piauí. Integra o Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPI.

E-mail: shara\_pi@hotmail.com

## POLLYANA DAS GRAÇAS RAMOS DA SILVA

Formada em Pedagogia. Sociopoeta. Formada na Arte do Palhaço. Atualmente é Professora da Educação Básica, na Rede Privada de Ensino.

E-mail: pollypop17@hotmail.com

## Movimentos introdutórios: primeira entrada para pensar o corpo em movimento

Este artigo refere-se ao relato de experiência da primeira Roda de Cultura Sociopoética com o tema-gerador corpo e movimento na educação, inserida no Projeto de Extensão **Rodas de cultura sociopoéticas: juventudes e artes na educação**, tendo em vista as seguintes questões: Qual a relação entre corpo e movimento na educação? Como se aprende com o corpo em movimento? O que pode arte como potência para o corpo e o movimento na educação?

O que me levou a formular este Projeto de Extensão com os jovens discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí – UFPI, em Teresina? Como cheguei ao Centro de Educação Profissional “Prof. João Mendes Olímpio de Melo”, comumente chamado PREMEN/Norte – escola do Ensino Médio no qual o projeto será finalizado? Esta iniciativa ocorreu devido ao desejo de ampliar minha experiência com jovens, pois, desde 1998, no mestrado, pesquiso corpo, juventudes e educação. Estas experiências fizeram-me perceber a ausência de uma discussão mais aproximada entre acadêmicos e não acadêmicos no que se refere aos problemas enfrentados por jovens e seus interesses em diversos espaços de sociabilidades, em especial os escolares.

Deste modo, o projeto de extensão em questão tem como propósito desenvolver e estimular práticas educativas alternativas com temáticas que envolvam problemáticas contemporâneas das juventudes junto a estes estudantes do ensino superior e médio. Para realizar estas Rodas foi feito

inicialmente dois momentos de formação: o primeiro com a abordagem freireana de Círculo de Cultura e o outro com o híbrido Círculo de Cultura Sociopoético, entre fevereiro e março de 2013, habilitando discentes da graduação e pós-graduação em educação a serem facilitadores nestas práticas de pesquisa e ensino aprendizagem em formação.

Outro ponto fundamental é que este projeto faz parte das ações do Observatório das juventudes, cultura de paz e das violências nas escolas – OBJUVE, que trabalha com uma perspectiva de intervenção em realidades onde ocorrem situações de violência nas escolas envolvendo jovens. Nas diversas discussões travadas neste espaço, percebi novas dimensões do corpo juvenil que me fizeram elaborar este projeto de extensão de formação sobre juventudes, suas problemáticas e interesses voltados para a arte e educação. Importante ressaltar que como parte dos objetivos deste Projeto está prevista uma ação de intervenção no PREMEN/Norte, escola parte das ações interventivas do OBJUVE, o qual por sua vez integra o projeto de intercambio científico-cultural entre a Universidade Federal do Piauí e L' università Degli Studi Di Verona – Univr (Itália), que atualmente desenvolve rodas de cultura nos seus espaços de intervenção. Nesse caso, nossas rodas foram idealizadas como parte também destas ações.

Estas trajetórias permitiram aos integrantes deste projeto analisar e confirmar a relação juventudes/escola/universidade e perceber que historicamente a escola tem se mantido isolada da universidade, que por sua vez em nome de uma pretensa neutralidade científica tem se revelado ensimesmada. Especificamente, é notório tanto o desconhecimento que a comunidade de jovens tem da realidade acadêmica, quanto a falta de contato dos universitários com

as sociabilidades juvenis e suas problemáticas nas quais deverão atuar profissionalmente, gerando-se assim a tão criticada dissociação entre teoria e prática. Essa situação dificulta a mistura que, via de regra, só acontece numa situação onde os universitários se colocam num patamar superior à comunidade, comprometendo assim uma possível troca de saberes entre acadêmicos e não acadêmicos.

Pensamos que esta distância entre juventudes/universidade/escola se dá devido as construções históricas que se tem delineado sobre os jovens. Nos últimos anos, os jovens têm se tornado o centro e o alvo das atenções em discussões de atores e entidades diversas. Nos meios de comunicação de massa assistimos a veiculação de uma enxurrada de produtos destinados a esse segmento, principalmente os que envolvem cultura e comportamento – música, moda, lazer, esporte, dentre outros. Nos jornais, ou nos noticiários, os jovens, quando aparecem, estão associados às temáticas ligadas aos problemas sociais – violência, drogas, crimes, dentre outros. De outro modo, quando não aparecem como atores, eles catalisam as atenções públicas no sentido de identificar ações capazes de contornar a situação.

Conforme Spósito (1996) é necessário considerar a riqueza de possibilidades experimentadas nos momentos da juventude, que se expressam em manifestações de sociabilidades. Essa autora nos diz que “[...] o universo da produção cultural e das artes em especial, a música, a poesia, o teatro e a dança ocupam grande parte do universo de interesse juvenil” e são mais importantes que as dimensões de caráter racional-instrumental. Ao privilegiar o foco de atenção sobre o jovem como expressões dos problemas negam-se significados e realidades gestados por esses sujeitos em suas experiências, como, por exemplo, os inúmeros jovens que

teimam em mostrar e descobrir aquilo que queremos ignorar, relegar e esconder.

Por isso, ao longo dos meus trabalhos com/entre jovens aprendi que pesquisar e lidar com eles é possível desde que se acredite neles e em suas capacidades. Neste caso, o trabalho da escola deve partir dos interesses dos estudantes e levar em conta o que eles gostam e sabem fazer e não especialmente suas carências e/ou faltas, por exemplo. Assim sendo, tomar os jovens como potência é percebê-los como sujeitos e protagonistas de sua própria história, contrariando as adversidades a que estão submetidos. São justamente as maneiras de lidar com as adversidades que os tornam melhores, ao tomar suas vidas nas mãos, resistindo, valorizando e criando outras formas de vida capazes, portanto, de romper com a “perspectiva da falta” e as imagens estigmatizantes que os envolvem.

Assim, nas pesquisas e em trabalhos diversos, segui trilhas em zigue-zague das andanças de juventudes pobres, vivenciando situações de violências das mais diversas: jovens de rua, em situação de violências de toda ordem, sexual e doméstica, jovens do rock metal, do Hip Hop, jovens artistas criadores de arte em teatro e dança, dentre outros. Em movimento,

[...] sempre impelida a movimentar-me para as franjas do que se entende como ofício de educadora, ir além das salas, bibliotecas e gabinetes. Isso significa deslocar-se do lugar para que o conhecimento assuma a forma e o fluxo do movimento. Exercer um tipo singular de nomadismo no âmbito das práticas educativas. (DIÓGENES, 2011, p. 239).

Neste sentido, tive com este projeto, a intenção de potencializar a capacidade inventiva e do corpo em movimento

na educação, ao desenvolver ações com/entre os jovens do ensino superior e médio, fazendo uso da arte e de práticas alternativas de educação, baseadas na pluralidade cultural. Aliadas a isto, pretendi fomentar entre eles o espírito crítico, a invenção de outras formas de pensar a produção do conhecimento com o fazer coletivo sobre temas geradores que envolvem as problemáticas e os interesses vivenciados por eles na contemporaneidade. Além de favorecer a produção de novos saberes e de outras práticas de ensino-aprendizagem alicerçadas em Círculos de Cultura Sociopoéticos tendo em vista a valorização da vida de adolescentes e jovens.

Com isto, pretendo realçar os jovens como instância de formulação de ações propositivas, como interlocutores que constroem códigos próprios de referência de mundo, embora de forma conflituosa e com lógicas diversas. Compreender o universo juvenil por meio dos temas geradores, em Rodas, é de suma importância para divulgação e ampliação do debate sobre os jovens na cidade de Teresina a partir de suas próprias ideias e conceitos sobre as problemáticas em que vivem na contemporaneidade.

Nesse caso, as rodas de cultura sociopoéticas permitirão aos estudiosos, aos estudantes de Pedagogia e do Ensino Médio vislumbrar brechas, vazios que permitam ver a juventude não mais como subjetividade fixa e um sentimento único de ser jovem, mas também, como aquela que produz a diversidade – múltiplas formas e estilos de ser. É preciso, para tanto, uma postura tal que permita ver a juventude não apenas como um problema social, enquadrando-a em referentes teóricos seguros, com respostas prontas, mas percebê-la como atores que geram e inventam acontecimentos. Assim, ao final da execução destas rodas, ao aproximar juventudes/universidade/escola do Ensino Médio tornar-se-á

possível a criação de outras ideias, conceitos, cenários, temporalidades e acontecimentos que envolvam os jovens.

## **Seguindo o movimento: apresentando o Círculo de Cultura Sociopoético**

O que é um Círculo de Cultura Sociopoético, abordagem metodológica das rodas deste projeto? Qual o seu objetivo? O Círculo de cultura sociopoético foi criado pela Dra. Sandra Petit e seu grupo de estudos em educação popular no Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará. Ele é um híbrido entre o círculo de cultura freireano e a Sociopoética<sup>1</sup> e enquanto ferramenta metodológica em projetos de extensão entre acadêmicos e não acadêmicos têm o propósito autoformador de construção coletiva do conhecimento e de aproximação e interação entre comunidade e universidade. Os círculos de cultura sociopoético são estruturados em formato de oficinas e neles recorreremos a diferentes linguagens artísticas com o objetivo de provocar uma escuta sensível, instigar a imaginação e

<sup>1</sup> Segundo Soares (2009, p. 1), “Nos anos 60, a experiência de Paulo Freire com os círculos de cultura marcou profundamente a construção coletiva do conhecimento no campo da Educação Popular, por questionar os pilares da educação da sua época, notadamente a relação educador-educando. Este artigo pretende discutir como, no âmbito de uma disciplina da pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, um grupo de pessoas se inspirou nessas ideias de Freire para possibilitar que acadêmicos e não acadêmicos construíssem conhecimento juntos. No entanto, ao se apropriar do círculo de cultura, decidiu-se recriá-lo com adaptações, pois mesclamos essa proposta de construção coletiva do conhecimento com o método da Sociopoética. Do ideário freireano, aproveitamos as reflexões sobre a necessidade de construir conhecimento com grupos heterogêneos, bem como de se instituir relações não hierárquicas entre educadores e educandos. Enquanto da Sociopoética, enfatizamos o princípio de produzir conhecimentos com o corpo todo através de técnicas artísticas”. Veja no livro o texto na íntegra.

facilitar a produção de múltiplas ideias e os conceitos acerca dos temas geradores estudados. Porém, muito mais do que facilitar a comunicação, essas técnicas artísticas buscam favorecer a invenção do grupo sobre temas que os mobilizam, pois

A invenção implica uma duração, no trabalho com restos, uma separação que ocorre no avesso do plano das formas visíveis. Ela é uma prática de tateio, de experimentação, e é nessa experimentação que se dá o choque, mais ou menos inesperado, com a matéria [...] A invenção implica o tempo. Ela não se faz contra a memória, mas com a memória como indica a raiz comum a “invenção” e “inventário”. Ela não é corte, mas composição e recomposição incessante. (KASTRUP, 2007, p. 27).

Ressaltamos isso, pois, muitas vezes na Educação Popular se consideram as técnicas artísticas como formas de facilitar a compreensão de algo dirigido para os pobres, para os não acadêmicos, numa perspectiva de levar tudo mais mastigado, mais reduzido para categorias supostamente incapazes de apreender a realidade, ou ainda para aqueles que não dominem a dita linguagem acadêmica. Deve ficar claro que essa visão não se coaduna com a perspectiva poética dos nossos círculos de cultura sociopoéticos.

Daí a diversidade de técnicas escolhidas para cada roda ter sido uma das nossas preocupações, pois entendemos que a multiplicidade de linguagens, para além da dimensão estética, traz em si o aspecto político de democratizar a participação, uma vez que expande as possibilidades de expressão dos sujeitos envolvidos no processo de produção do conhecimento. Propor linguagens diferentes coloca muitas vezes a necessidade de as pessoas superarem suas

próprias limitações. Essa situação favorece o estranhamento e explicita o importante princípio sociopoético de intervir para conhecer.

Nesta oficina, utilizamos cinco técnicas artísticas. Eram 24 copesquisadores que foram divididos em 5 grupos. Cada grupo deveria ouvir as narrativas de cada pessoa – sua escrita de si e produzir por meio de diversos dispositivos artísticos ideias e conceitos sobre o tema-gerador corpo e movimento na educação e as perguntas geradoras: O que aprendo/aprendi com o corpo em movimento na Educação? O que pode o corpo tendo a arte como potência para o movimento?

Entre as pessoas, um relator foi escolhido para anotar os principais elementos dessas narrativas para seleção dos elementos que fizeram parte da apresentação. Em seguida, foram misturadas umas às outras de modo a compor uma história múltipla do grupo. O tempo dado a esta preparação foi de 30 minutos. Importante ressaltar que todos os grupos registraram a metodologia, ou seja, como fizeram o trabalho tendo em vista o tema e a pergunta geradora.

### **Movimentos iniciais da oficina: acolhida dos copesquisadores, alongamento e preparação do corpo, apresentação e formação do grupo para a criação do conhecimento coletivo**

As 14h, do dia 12 de abril de 2013, os copesquisadores começaram a chegar e a povoar a sala de dança, acomodando-se pelo espaço, ao tempo em que as monitoras, alunas de pedagogia, Joselane, Emanuella e Mara Jane as recebiam, entregando os crachás para que pudessem escrever seus nomes e os colocassem no pescoço. Na oficina, éramos eu e a Pollyana as facilitadoras responsáveis pela elaboração dos

dispositivos artísticas e também pela mediação do processo de criação na oficina.

À medida que chegavam, solicitamos que sentassem no chão formando uma roda para conversarmos sobre vários aspectos importantes, tais como: relembremos o que era a Roda de Cultura Sociopoética, como foi criada, seu objetivo, o nosso papel de facilitadoras e, por fim, falamos da necessidade da confiança e do respeito entre nós a fim de termos uma produção envolvente e criativa.

### Fotografia 1<sup>2</sup> – Roda com a conversa inicial



Depois desta roda de conversa, realizamos alongamentos corporais. É a acolhida dos copesquisadores e de preparação do corpo com movimentos que liberam a criação de novas aprendizagens e de processos maquínicos de autoformação em referência aos temas-geradores que mobilizam os encontros nas oficinas, próprios da Sociopoética. Segue imagens e descrição dos movimentos realizados neste momento inicial.

<sup>2</sup> Todas as fotos deste trabalho são parte do acervo das facilitadoras.

**Fotografia 2** – Alongamento impulsionando o corpo para trás segurando-se pelos punhos uns dos outros.



**Fotografia 3** – Alongamento impulsionando o corpo para frente pressionando as palmas da mão uma às outras



**Fotografia 4** – Neste exercício, faz-se um círculo com as pessoas voltadas para direita ou para a esquerda, uma atrás da outra e, em seguida, flexiona o corpo pegando no tornozelo da pessoa da frente.



**Fotografia 5** – Para alongar o corpo faz-se um círculo com as pessoas voltadas para esquerda ou para a direita de modo a ficar uma atrás da outra. Segura-se no quadril da pessoa da frente, flexiona-se o joelho, sentando-se na perna da pessoa de trás.



**Fotografia 6** – Em seguida, deita-se para trás



Após os alongamentos, fizemos a brincadeira inspirada no movimento do palhaço intitulada **O que você está fazendo agora?** Abrimos a roda amplamente, de modo a dar vazão ao movimento. Uma pessoa inicia a brincadeira entrando na roda fazendo um movimento e outra entra, perguntando: “Fulano, o que você está fazendo agora?” A pes-

soa cheia de imaginação responde dizendo que está fazendo algo improvável ao seu gesto, por exemplo, alguém disse: “Eu estou engomando uma nuvem...” E assim a roda vai continuando, como na imagem.

**Fotografia 7** – Movimento com a brincadeira: O que você está fazendo agora?



Para a apresentação dos copesquisadores, fizemos à mineira, na qual cada pessoa vai ao centro da roda e diz seu nome e uma característica que lhe é peculiar com a primeira letra do nome, fazendo gestos com o corpo. Por exemplo: Eu sou Pollyana e sou que nem uma pipoca!

**Fotografia 8** – Dinâmica de apresentação à mineira



Estes momentos de movimento corporal são pensados enquanto dimensão maquínica da Sociopoética, suscitada nas oficinas

[...] quando os agenciamentos corporais – maquínicos – e incorporais – de enunciação – passam a interferirem uns nos outros. Nesse momento, parece que a própria produção de conceitos gera uma transformação micropolítica do desejo com efeitos de mudança nos membros do grupo-pesquisador (inclusive o/a facilitador/a), mudanças essas que afetam as práticas sociais nos contextos de inserção de cada um@. Consideramos isso um processo de autoconscientização que acontece geralmente pela autoanálise e análise coletiva das implicações que se dão nas oficinas, pelo fato de construirmos pensamento/conhecimento juntos e assim descobrirmos as nossas próprias costas, ou como diz Gauthier (2005, p. 269), graças às “intuições repentinas, que só podem acontecer na proximidade física das energias mobilizadas pelo pensar juntos.”[...] Assim, estamos interessad@s em desconstruções do óbvio e em trazer à tona algo que nos permita sair de nossos quadros filosóficos e eventualmente, também, evadir-nos da prisão de nossa cultura nativa. Por isso tentamos realizar análises disjuntivas e não conjuntivas, pois preferimos enfatizar a heterogeneidade antes que o homogêneo. Sabendo que os grupos tendem a resistir muito, amarrando-se à ilusão grupal, procuramos produzir dispositivos que intensifiquem as linhas de fratura e de antagonismo do grupo. Nesse sentido, à Sociopoética cabe a invenção de novas forças ou novas armas que escapem à simples discussão e análise crítica verbalizada. Com isso, queremos trazer à tona o resíduo do im-

plícito/abafado, pois se trata de tocar algo do invisível daquilo que dificilmente se imagina acerca da prática social do grupo. (PETIT; ADAD, 2009, p. 11).

## **Movimento de escritas de si: corpo e movimento na produção coletiva do conhecimento na Educação**

Neste momento, passamos para a apresentação da produção do conhecimento coletivo dos grupos-pesquisadores e apresentamos o seu processo de criação, bem como descrição dos dispositivos, as técnicas artísticas utilizadas para a criação. Por isto, naquele momento, gravamos as produções artísticas e também como cada grupo fez o trabalho, a metodologia.

### **Movimentos de Escrita de si I: Misturama em paródia do corpo em movimento na educação**

As copesquisadoras participantes do grupo I foram: Aline Helena, Rosa Maria, Layara, Dallyla Resende, Dalva Stela. A criação foi realizada, utilizando os seguintes materiais: cangas, maquiagens, papeis, caneta para o registro e criação da paródia dançante com as narrativas misturadas de cada uma sobre o corpo em movimento na educação.

**Fotografia 9** – Grupo ensaiando a paródia dançante



O grupo produziu a paródia da música Asa Branca, de Luiz Gonzaga. Vejamos a letra da música:

**MISTURAMA**

Quando olhei a minha história  
da infância até agora  
Vi movimento e educação  
e vou dizer nessa canção

No dia das mães contei histórias  
e dancei nossa senhora  
Festa Junina no São João  
Com muito amor e Tradição

Na 5ª série fui Michael Jackson  
e olha só que transformação  
Fui chapeuzinho, dancei flamenco,  
Eu atuei e cantei canção

E agora estou aqui  
Botando o corpo em movimento  
Continuando essa história  
De educação nesse momento

Em seguida, o grupo fez o seguinte comentário:

O que a gente fez foi uma paródia da música Asa Branca de Luiz Gonzaga. E o que foi pedido para o grupo foi que contássemos a história de cada um e o que corpo em movimento tem influenciado na nossa educação e juntasse a história de cada um e misturasse na paródia e foi isso que a gente fez, uma dançou Michel Jackson, a outra cantou nossa senhora, a outra atuou, então a gente fez essa “Misturama” pra mostrar como o corpo em movimento foi importante para nossa educação e o que está acontecendo agora.

## **Movimentos de Escrita de si II: máscaras liberdade de expressão do corpo e movimento na educação**

As copesquisadoras do grupo II foram: Antonia Rozerina; Socorro Oliveira; Dulceni; Francisca das Chagas. A criação foi realizada, utilizando os seguintes materiais: caneta própria para marcação na pele para a produção das máscaras no rosto, papéis e canetas coloridas para a criação e o registro do enredo da história com as narrativas misturadas de cada um sobre o corpo em movimento na educação. Segue o conto:

Era uma vez quatro amigas, cada uma com suas particularidades de história de vida envolvendo o movimento na educação. Na sala de aula enquanto crianças não tiveram liberdade de expressão, mas na escola existiam outros espaços que elas começavam timidamente algumas atividades recreativas buscando a interação, aprendendo a conviver e a trabalhar com o coletivo e lidar com resultados negativos e positivos.

**Fotografias 10 e 11** – Grupo produzindo a contação de história e pintando as máscaras no rosto.



Em seguida, o grupo fez o seguinte comentário:

O nosso tema foi máscaras, como vocês estão vendo nós fizemos uma máscara em cada um de nossos rostos. A Antônia fez uma bola, porque gostava de jogar futebol. Eu como era atleta de *handball*, a Dulceni fez uma bela arte que é uma rede e a Francisca gostava muito de brincar do queima, desenhamos duas bolas no rosto dela e a Dulceni participava de um grupo de dança. E aí a gente percebeu que o jogo, a dança, tudo faz parte pra que a criança tenha a liberdade de se expressar. Geralmente quando nós somos crianças, o professor diz: Cala a boca menino! Fecha a boca menino! E o menino não pode ter expressão de nada, a criança não pode se levantar, não pode fazer movimento, não pode falar! E aí chegando na adolescência a gente tem aquela liberdade de querer fazer o que quer e busca acabar com

a timidez. Por exemplo, a Dulceni buscou na dança, eu como era do *handball*, pra mim este era o meu espaço de liberdade, pois quando eu chegava na quadra, me realizava, inclusive tive a oportunidade de conhecer muitas cidades do Brasil através do *handball*, além disso, estudei três anos da minha vida de graça numa escola particular. Então, fui uma privilegiada e eu chamo isso de arte, e essa arte infelizmente são pra poucos. E a Antônia gostava de futebol. Ou seja, tudo faz isso faz parte do movimento na educação.

### **Movimentos de Escrita de si III: Programa de humor Rala bunda em colônia de férias - os aprendizados são feitos de tombos!**

As copesquisadoras do grupo III foram: Tátilla, Leudelene, Bruna, Wanessa, Amayra e Sâmmia. Para a criação, utilizaram os seguintes materiais: papéis e canetas coloridas para registro do roteiro do Programa de Humor com as narrativas misturadas de cada uma sobre o corpo em movimento. Segue o roteiro do Programa:

#### **RALA BUNDA EM COLÔNIA DE FÉRIAS**

Em instantes, veremos o programa mais visto nas paradas “Rala Bunda”. Era uma vez Astrogilda, uma criança que era muito sapeca, brincando no acampamento Rala Bunda decidiu tomar um banho de piscina foi quando subiu no toboguinha, desceu e afogou a curica. De repente, pra salvá-las, apareceu a Asifone com a bicicleta de três lugares vindo da buodega do acampamento. As três caíram de medo da bicicleta no buraco. Então, Sovacosoneide desceu com seus patins para socorrer as meninas,

mas caíram novamente, foi quando Astrogilda passa fazendo *cooper* para não ficar com o *cooper* feio e ajuda as quatro garotas. No próximo bloco iremos ensinar a chupar cana e assobiar ao mesmo tempo.

**Fotografia 12** – Grupo produzindo o programa de humor



Em seguida, o grupo fez o seguinte comentário:

Gente, o nosso desafio era produzir um programa de humor e através das narrativas, de cada uma, relacionadas com a aprendizagem. A gente falou de vários tombos que a gente levou e estas experiências nos levaram a aprender coisas importantes na infância. Primeiro, nós pensamos na experiência de cada uma e fomos colocando no papel pra depois relacionar o movimento dentro do programa. Percebemos que todas as nossas lembranças de infância tinham no meio alguma queda, um tombo e sempre depois vinha o aprendizado, tipo: na bicicleta, eu caía, mas sei que aquela queda serviu pra aprender mais ainda, pra poder andar. O aprendizado é feito de tombos, quem nunca troçou, caiu e levantou?

## **Movimentos de Escrita de si IV: Telejornal para apresentação exposição de esculturas que, pela imaginação, fazem o movimento acontecer!**

As copesquisadoras do grupo IV foram: Luzia, Elidiany, Carla, Ana Célia, utilizando os seguintes materiais: papel A4 e canetas coloridas para registro dos elementos para roteiro de um telejornal apresentando uma exposição das esculturas do corpo produzidas a partir das narrativas misturadas de cada uma sobre o corpo em movimento. Segue o roteiro o roteiro do jornal:

### **ROTEIRO DO TELEJORNAL**

**Apresentadora:** Boa Tarde! No programa de hoje, vamos falar sobre arte e cultura numa exposição de esculturas do corpo e movimento. Vamos falar agora direto com a nossa repórter Luzia, na Universidade Federal do Piauí. É com você, Luzia!

**Repórter:** Carla, a exposição de esculturas foi superesperada. Trata-se de esculturas que retratam a vida na infância de alunos de Pedagogia da Universidade. Nós estamos aqui com a **Escultura Pulo** da estudante Ana Célia, e quem fez foi a Elidiany. A Elidiany ouviu a narrativa da Ana Célia e depois fez a escultura. A escultura conta a história de que na infância, a Célia gostava muito de pular elástico. Nesse pular elástico, o movimento foi muito bom pro ensino dela. Essa outra se chama **Escultura Laje**, quem quiser vir observar, pode vir. Nesta escultura, a Elidiany contou sua história pra Ana Célia que fez a escultura. Mas por que **Escultura Laje**? É porque na infância, subia no pé de manga e levava as coisas de casa dentro

de uma caixa, então ela subia no pé de manga e depois passava pra laje pra brincar. A outra **Escultura Buraco e salto** conta a história da Carla, foi a Luzia quem fez. A Carla participou de danças folclóricas, a que mais marcou foi o Baião de sapateado. A música retrata um peba, que fala do interior onde o pessoal vai caçar o peba que mora dentro de buracos. E, na coreografia, foi feito esse movimento que é um salto. Por isso, o nome dessa escultura é Buraco e salto, porque as pessoas ao caçar pebas, chegavam num buraco e saltavam. Entretanto, a gente pode perceber que as esculturas vão além do que você imagina, elas fazem o movimento acontecer. Então, contei minha história pra Carla e ela me moldou. A escultura é uma bailarina fazendo capoeira, influenciada pelo irmão que era mestre em Capoeira e levou-a pra entrar no grupo e fazer as aulas. Ela não fez quase nada, foram só dois dias de aula, então o que ela aprendeu, foi só o gingado.

**Fotografias 13 e 14** – Grupo apresentando telejornal uma exposição das esculturas do corpo



Em seguida, o grupo fez o seguinte comentário:

**Carla:** Eu já tive várias experiências com a dança, mas nada de profissional. O que marcou muito foi a experiência que tive em um projeto social do meu Tio de tirar as crianças de situação de risco, no Bairro Água mineral. Ele iniciou com a própria família do interior de Amarante a banda de Pifo. [...] Ele resolveu inserir a dança porque meninas queriam dançar na época. Eles faziam coreografias originais: consultava pessoas de idade do interior, perguntava como era a diversão e as brincadeiras de roda, como eram os reisados. A partir destes depoimentos, a gente começava a montar, a imaginar a coreografia. A gente se apresentou em Teresina, nos folguedos, em confraternização de bancos. Sempre tinha a questão da educação, estava no meio.

**Luzia:** Eu tenho um irmão de criação, mestre em Capoeira. Morávamos no interior e a escola era bem pertinho. Com um irmão mestre em capoeira não tinha porque eu não fazer capoeira, mas só passei pouco tempo, não deu certo seguir essa carreira, mas foi muito importante, porque foi o meu primeiro contato com o movimento e na escola a gente não brincava muito. **Ana Célia:** Gente, fazendo uma relação com o tema corpo e movimento, a história que marcou a minha infância foi pular elástico, eu pulei demais.

**Elidiany:** Como a Luzia já havia falado, gostava muito de brincar de casinha, eu e minhas irmãs, a gente subia na laje lá de casa, não tinha escada, era através de um pé de manga que tinha perto da laje. A gente tinha que dá um salto pra chegar na laje, a gente gosta por causa da adrenalina e subir na laje. Quando

estava perto da mamãe chegar, a gente corria, tirava tudo o que tinha colocado em cima de volta pra dentro de casa. Quando a gente foi crescendo, foi ficando com medo de subir.

### **Movimentos de Escrita de si V: painel seguido de uma encenação com movimentos corporais do movimento do ônibus da vida**

As copesquisadoras e do copesquisador do grupo V foram: Daniel, Nilana, Priscilla, Daniele, Gisele, utilizando os seguintes materiais: cartolina, tintas guache e pincéis, canetas coloridas para o registro das histórias e a criação da encenação.

**Fotografia 15** – Grupo produzindo painel com encenação dos movimentos corporais no movimento do ônibus da vida



Em seguida, o grupo fez o seguinte comentário:

Acho que ninguém entendeu nada do que foi pedido. Então, a gente contou histórias do decorrer da nossa infância, do nosso crescimento, que nos lembrasse do movimento, como a gente aprendeu através do movimento. A gente foi juntando as histórias de todo mundo de-

senhando em um Painel e aqui é o ônibus que faz parte de uma das histórias. Na questão do ônibus, o foco é simbolizar o movimento. Movimento de que? Movimento de que todas as histórias se uniram dentro desse ônibus que foco é a pedagogia. No caso, a gente colocou a história da pimenta que o Daniel comeu e ficou agoniado. A outra se afogou, a outra brigou, outra brincou, fomos juntando a história de cada um. Eu fui expulsa de dentro do ônibus, daí a história do ônibus porque a gente entrou dentro do ônibus com cada história e quando a gente foi analisar vimos que tínhamos o mesmo foco, simbolizando o movimento do ônibus, movimento da vida que nos leva ao mesmo foco.

### **Movimentos de partilha: roda de conversa sobre as experiências**

Neste momento, na roda de conversa, partilhamos a experiência de cada uma das copesquisadoras e do copesquisador na vivência, tendo em vista o tema-gerador.

#### **Fotografia 16** – Roda de conversa, partilhando saberes



**Copesquisadora:**

Tinha uma companhia de balé, o meu irmão entrou primeiro, ele disse, ah, tu vai gostar! Mas eu só sei dançar é o Tchan e forró. Ele disse é contemporânea e tem muita coisa do Piauí. Ele me levou para assistir uma apresentação e eu me interessei pelo trabalho da professora Socorro, e desde daquela dinâmica eu vi que tinha além da teoria. A nossa convivência na adolescência inteira já estava em movimento, pois eu queria alguma coisa a mais fora da teoria, fora da forma. Então, eu sou de uma família que tem artista, tem bailarino e eu tenho muita experiência a contar pois viajei muito, conheci pessoas e, como a Socorro do *handbol*, troquei muitas experiências. Eu queria dar o meu depoimento a quem ainda não foi ao teatro, não conhece as danças, independente de ser regional, de ser balé clássico ou dança contemporânea que vá assistir. Inclusive, durante o mês de setembro inteiro, tem festival de dança de graça. Eu acho válida essa dica para quem quer absorver alguma coisa para levar para a sala de aula, pois como pedagogo tem que ter alguma coisa relacionada à expressão corporal e ao movimento.

**Copesquisadora:**

É tão bom viver essa experiência e de repente sair daqui e vivenciar a sala de aula, mudar o sistema. Então se a gente vivencia isso se enche de expectativa: Ah! eu vou passar isso para os meus alunos, vou usar o movimento na sala, mas tenho que passar o assunto e se não passar, não vai dar tempo conseguir completar a carga horária. A gente fica triste, começa a desestimular. A gente tem que tentar mudar o sistema. Por que não é só fazer, tem que ir atrás, correr atrás, mudar, porque a gente está

lidando com pessoas que vão se formar, que vão depender da gente.

**Facilitadora pergunta:**

O que vocês prestaram atenção em relação ao Círculo de Cultura Sociopoético, enquanto método? O que a gente pensar em relação a ela? O que ela não teve de jeito nenhum?

**Copesquisadora:**

Eu prestei atenção no material porque a gente vai trabalhar em uma escola pública que não proporciona um material de primeiro mundo. Aqui, você usou materiais simples, materiais do dia a dia, reutilizações de cartazes de uma empresa, não precisou comprar cartolina para fazer um painel. A Vanessa falou de quando chegou a uma escola particular e para chamar a atenção deles precisava do mais simples porque eles já estavam acostumados com a tecnologia e ela teve que colocar uma coisa mais simples para que começassem a se envolver. A gente pensa que obrigatoriamente a gente precisa usar 100% da tecnologia, mas não precisa.

**Copesquisadora:**

No Programa Globo Educação, da Globo, mostrou uma escola que tem Facebook atualizado, mas quando colocaram as crianças no pátio para fazerem uma brincadeira de roda, uma cantiga de roda, as crianças não sabiam brincar, não sabiam cantar as cantigas de roda. Então a gente pode fazer um bom trabalho, resgatando a cantiga de roda na escola pois pelo menos nessa escola está desaparecendo e as crianças não sabem brincar.

**Facilitadora pergunta:**

Vocês viram que a gente não usou nenhum texto? O que vocês acham disto?

**Copesquisador:**

Você não precisa só de um papel para mostrar para seu aluno. Uma simples conversa pode ser mais produtiva do que dizer: leia esse texto! De uns tempos para cá eu gosto mais de uma coisa dinâmica, como ir para o campo, conversar e a usar materiais de se sujar. Eu queria dizer que está sendo um prazer muito grande e vou participar das outras rodas de cultura.

**Copesquisadora:**

A gente utilizou as experiências que lembrou e usou o que serve para a gente agora. Outra coisa que estou lembrando é a questão do uso do coletivo que é um ponto que a gente está estudando agora na disciplina de organização e coordenação do trabalho educativo. Embora tenham várias pessoas que se conheçam, há também pessoas que talvez não se conhecessem, e daí surgiu algo com um de cada pessoa, de cada experiência e cada um soube fazer essa troca de trabalhar com o coletivo. Isso é fundamental para nós que seremos pedagogos, né? Somos considerados educadores e essa questão do coletivo é muito cobrada no mercado de trabalho, numa escola. É uma dificuldade para muitas pessoas, inclusive eu. Considero importante resgatar isso de trabalhar no coletivo, da participação de todo mundo.

**Copesquisadora:**

A gente deve levar essa questão do coletivo para a sala de aula porque não se sabe trabalhar no coletivo, a gente acaba brigando com a amiga da gente não é verdade? Os exemplos são os trabalhos na escola, no estágio. A escola tem pessoas maravilhosas que sabem trabalhar coletivamente, respeitam a opinião do

outro. Quando eu estava no terceiro período da noite, a Shara foi nossa professora e era o que mais ela frisava que acreditava nas pessoas que trabalham coletivamente, que sabem ouvir a opinião das pessoas. Tenho certeza que muita gente aqui vai ser rica e diferente, vai ter um cargo legal e vai ser submisso de alguma pessoa que por sua vez não vai querer dar ouvidos para ela. Então, este momento fez a gente refletir muito. Tomara que ao sair daqui, dessa roda, a gente leve isso para a vida toda, absorvendo todos esses ensinamentos de se trabalhar coletivamente.

### **Movimentos abertos a devires, quando é preciso parar para continuar...**

Ao final da oficina, fizemos uma roda de extensão dançando, fazendo uso do espaço da sala de dança nos planos baixo, médio e alto ao som do funk 16 toneladas, compositor Noriel Vilela cover. Segue abaixo a imagem.

**Fotografia 17** – Roda de Extensão utilizando-se dos planos baixo, médio e alto



Por fim, nos reunimos em pé e em roda. Pedi a cada copesquisadora/copesquisador que dissesse uma palavra que expressasse sua experiência na oficina com o tema-gerador corpo e movimento. Depois, pedi que dentre aquelas palavras escolhessem uma que melhor contemplasse o aprendizado de todos. Escolhida a palavra, levantamos nossas mãos, e juntos de mãos dadas seguimos para o centro da roda, e gritamos a palavra escolhida: **experiência!**

Para concluir, pedi que ficássemos mais próximos uns dos outros para a realização da roda de embalo. A roda de embalo é fechada e se inicia por meio de um pequeno movimento, de modo que todos se embalem. Para aquela ocasião, utilizei uma canção de ninar – música instrumental de Nonato Luis, chamada Um dia, um sonho.

**Fotografia 18** – Roda de embalo – momentos finais



## **Movimentos finais: considerações sobre os saberes produzidos pelos grupos em suas escritas de si sobre o corpo e movimento em educação**

Reverendo todos os movimentos realizados nesta Roda de Cultura Sociopoética, percebemos algumas linhas de composição sobre o corpo e movimento na educação e que foram traçadas quando recortamos alguns trechos dispersos nas falas destas jovens e deste jovem – futuras/o pedagogas/o em formação.

A primeira linha que se mostrou intensa e que é preciso refletir, é o momento no qual as jovens falam sobre a questão do não movimento e da mudez instituída no corpo de crianças dentro da escola. Elas disseram: “[...] quando nós somos crianças, o professor diz: Cala a boca menino! Fecha a boca menino! E o menino não pode ter expressão de nada, a criança não pode se levantar, não pode fazer movimento, não pode falar!”. Esta fala nos reporta para o fato de que

Quando a criança começa a falar e a se expressar, aprende logo que ‘não tem voz’, que o que ela fala não é considerado pelos adultos. E, para que o atendimento seja dado a todos, a disciplina se impõe como uma necessidade inquestionável tanto para as crianças quanto para os funcionários, para que se possa manter a ordem no funcionamento e ter condições de trabalho. Este é o objetivo explícito da disciplina na rotina diária das crianças. (ALTOÉ, 1990, p. 35).

Conforme Adad (2011-2012, p. 9), essas problemáticas indicam, em primeiro lugar, a importância do exercício da fala e da escuta, tão necessárias para o estabelecimento da segurança, da autonomia e da cidadania desses atores nos seus espaços de sociabilidades. Quando as jovens deste grupo acres-

centam que “[...] chegando na adolescência a gente tem aquela liberdade de querer fazer o que quer e busca acabar com a timidez”, mostram que a liberdade de expressão, o movimento do corpo e a coragem para falar, indicam que o movimento, a fala e a timidez não são algo natural, mas foram produzidos socialmente e baseados na divisão: senhores-escravos, dirigentes-cidadãos, professores-alunos, dentre outros. Falar é antes de tudo, deter o poder de falar. Ou, ainda, o exercício do poder assegura o domínio da palavra: só os senhores podem falar. Clastres (1989, p. 106) diz que a marca primordial dessa divisão, nas sociedades, é o fato irredutível de um poder destacado da sociedade global, pelo fato de que somente alguns membros o detêm; de um poder que, separado da sociedade, se exerce sobre ela, e, se necessário, contra ela.

Por isso, nessas sociedades, há uma aliança entre palavra e poder, em que os súditos estão submetidos ao silêncio do respeito, da veneração ou do terror. O homem do poder é não somente o homem que fala, mas a única fonte de palavra legítima, porém palavra empobrecida, porque se chama ordem, apenas um fala e deseja somente a obediência do executante. Entretanto, a equipe em questão realça, também, as resistências criadas em meio a estas imposições, mostrando a importância do corpo em movimento, na educação por meio dos esportes e da dança – artes de expressão que, as tornam livres e empoderadas, por possibilitarem a desconstrução deste corpo silencioso e tímido, inventado nas relações institucionais baseadas na divisão, no sedentarismo e no mutismo.

Outra linha que foi delineada nos movimentos de escrita de si, evidenciou outro elemento relevante na educação do corpo e movimento, qual seja o aprendizado feito a partir da experiência presente nas narrativas sobre os momentos em que foram além de si mesmo ao participarem de danças,

de festejos, de viagens, da capoeira, bem como sobre os tombos e saltos realizados no aprender a andar de bicicleta, nas brincadeiras de elástico e de casinha momento, inclusive, em que tinham que saltar sobre uma laje.

Adad (2011, p. 218), nos seus estudos sobre a vida de jovens como obra de arte nos interpela ao questionar sobre o que potencializa o homem a ponto de tornar a sua vida uma obra de arte. Para esta autora inspirada em Nietzsche (1998), viver é ir além de si mesmo, é sair do narcisismo, do etnocentrismo, pois o que leva o homem a tornar-se obra de arte são as quedas, os erros e as perdas, porque nos obrigam a ser melhores e maiores do que somos. Diante dos saltos que tem que realizar e dos tombos que passam, o homem vai além de si mesmo, ultrapassa as dificuldades e se reinventa – potencializa seu corpo, torna-se forte.

O aprendizado feito de saltos, de tombos nas brincadeiras, nas diversões leva um dos grupos a criar um programa de humor. Cair, tombar nos leva ao riso e nos mostra o quanto aprender significa arriscar-se e experimentar mundos. Por sua vez, isto requer exposição, abertura com tudo que tem vulnerabilidade e risco. O sujeito da experiência, portanto, tem a ver com aqueles que atravessam espaços indeterminados e perigosos, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião. E, se expondo ao olhar do outro não receia a fragilidade, não receia a falibilidade, na verdade elas o constituem. A experiência é um encontro, uma relação com algo que se prova, que se experimenta. Contém sempre a dimensão da travessia e do perigo.

Por isso que é habitando o mundo e seus riscos de queda, de perda que o corpo da criança, do adolescente e do jovem vai percebendo o tanto quanto em nós o mundo habita. E isto significa aprender a deixa-se atravessar e redesenhar

por outros que passamos a conviver e que muitas vezes vão se instalando e se tornando parte de nós mesmos. Portanto, aprendizados feito de saltos e tombos são aqueles em que ousamos viver a experiência, saltar no abismo dos desafios que a vida nos proporciona, correr riscos e começar a criar um universo inteiro pelo desejo de desbravar mundos desconhecidos, aprender coisas novas como andar de bicicleta e/ou saltar uma laje para brincar de casinha.

A experiência, então, é admitida como o lugar do encontro com os territórios desconhecidos e da produção do novo. Mas, a experiência tal qual referida não é algo vulgar ou sorrateiro. Ao contrário do que se pensa, a experiência não é o que se passa, não é o que acontece. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos atravessa, o que nos marca. Para o grupo em questão experimentar é saltar, subir e brincar – um lastro intensivo de movimentos repletos de aprendizagens vivas regadas de adrenalina, de vibração. Por sua vez quando o grupo diz: “[...] a gente foi crescendo, foi ficando com medo de subir”, nos mostra o quanto crescer ou mesmo se tornar adulto é aprender um corpo sedentário, acostumado a zonas de conforto insossas e pobres de experiência constituindo-se um corpo que se impõe resistência ao novo, a dificuldade de entrega, a impossibilidade de arriscar-se (BONDÍA, 2002).

Por fim, acompanhando o pensamento do grupo sobre a experiência, concluo compartilhando suas ideias dos jovens sobre a importância dos trabalhos feitos em grupo, utilizando-se da expressão corporal e do movimento na formação do pedagogo. Ressalta, ainda, a necessidade de o pedagogo criar hábitos de ir ao teatro, de conhecer danças de variados estilos, absorvendo “alguma coisa” para levar para a sua sala de aula. Entretanto, aponta os limites no uso des-

tas práticas no seu dia a dia, dizendo da necessidade de mudar o sistema para realizar seus desejos. Vejamos:

É tão bom viver essa experiência e de repente sair daqui e vivenciar a sala de aula [...] a gente se enche de expectativa: Ah! eu vou usar o movimento na sala, mas tenho que passar o assunto e se não passar, não vai dar tempo conseguir completar a carga horária. A gente fica triste, começa a desestimular. A gente tem que tentar mudar o sistema. Porque não é só fazer, tem que ir atrás, correr atrás, mudar, porque a gente está lidando com pessoas que vão se formar, que vão depender da gente.

Correr atrás, tombar, saltar, brincar, arriscar-se e mudar são movimentos do corpo de jovens estudantes – futuros pedagogos – que no seu devir cantam a cantiga da vida a ser continuamente celebrada de modo a poder, na sua maioridade, fazer escolhas, expressar suas convicções e intervir na excessiva busca de certezas, construindo pontes para o futuro, sem medo das incertezas. Caso contrário, quando o tempo da vida não é aprendido livremente, a vida passa a ser uma prisão. Com diz o manifesto poético:

Se queres te salvar, arrisca tua pele, não hesites, aqui, agora a entregá-la à tempestade variável. Uma aurora boreal brilha na noite, inconstante. Propaga-se como esses letreiros luminosos que não param de piscar, acesos ou apagados, em clarões ou eclipses, passa ou não passa, mas em outro lugar, flui, irisado. Não mudarás se não te entregares a essas circunstâncias nem a esses desvios. Sobretudo, não conhecerás. (SERRES, 2001, p. 23).

É nisso que acredito!

## Referências

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. Entre lembrar e esquecer: confetos sobre o corpo e violências, produzidos por jovens em pesquisas sociopoéticas. *Entrelugares: Revista da Sociopoética e abordagens afins*. v 4, n. 1, Fortaleza, set. 2011/fev., 2012. Disponível em: [http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com\\_phocadownload&view=section&id=10:-volume-4--no1--setembro-2011fevereiro-2012&Itemid=12](http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=section&id=10:-volume-4--no1--setembro-2011fevereiro-2012&Itemid=12). Acesso em: 8 set. 2013.

ALTOÉ, Sônia. *Infâncias perdidas: o cotidiano nos internatos-prisão*. Rio de Janeiro: Xenon Ed., 1990.

BONDÍA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. In: *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002.

CLASTRES, Pierre. *A sociedade contra o Estado: pesquisas de Antropologia Política*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

DIÓGENES, Glória. Juventude e educação: corpo em movimento. In: VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula et al. *Cultura, educação, espaço e tempo*. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

COSTA, Hercilene Maria e Silva. Produzindo saberes mestiços: o círculo de cultura como possibilidade de interação entre a academia e a comunidade. *Entrelugares: Revista da Sociopoética e abordagens afins*. v. 1, n. 2, Fortaleza, mar./ago. 2009. Disponível em: [http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=10:artigos&Itemid=12](http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=10:artigos&Itemid=12) Acesso em: 8 set. 2013.

FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. In: *O que é um autor?* Lisboa: Vega, 1992.

KASTRUP, Virginia. *A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*. Belo Horizonte: autêntica, 2007.

NIETZSCHE, Friedrich. Segunda dissertação: “culpa”, “má consciência” e coisas afins. In: *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SPÓSITO, Marília P. Juventude: crise, identidade e escola. In: DAYRELL, Juarez. (org.) *Múltiplos Olhares*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

PETIT, Sandra Haydée. Recriando o Círculo de Cultura freireano pela Sociopoética: exemplos de uma trajetória de ensino em Educação Popular. *Entrelugares: Revista da Sociopoética e abordagens afins*. v. 1, n. 1, Fortaleza, set. 2008; fev. 2009.

PETIT, Sandra Haydée; ADAD, Shara Jane Holanda Costa. Ideias sobre confetos e o diferencial da Sociopoética. *Entrelugares: Revista da Sociopoética e abordagens afins*. v. 1, n. 2, Fortaleza, mar./ago. 2009. Disponível em: [http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=10:artigos&Itemid=12](http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=10:artigos&Itemid=12) Acesso em: 8 set. 2013.

SERRES, Michel. *Os cinco sentidos: filosofia dos corpos misturados*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SOARES, Rosileide de Maria Silva. Linguagens artísticas na Sociopoética: potencializando a construção coletiva do conhecimento no Círculo de Cultura *Entrelugares: Revista da Sociopoética e abordagens afins*. v. 1, n. 2, Fortaleza, mar./ago. 2009. Disponível em: [http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&id=10:artigos&Itemid=12](http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=10:artigos&Itemid=12) Acesso em: 8 set. 2013.

# MEMÓRIA, COTIDIANIDADE E IMPLICAÇÕES: CONSTRUINDO O DIÁRIO DE ITINERÂNCIA NA PESQUISA

## **SANDRO SOARES DE SOUZA**

Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Doutor em Educação, Pesquisador Sociopoeta.

E-mail: sandrosoaresd@hotmail.com

## VIDA

*Não sei  
o que querem de mim essas árvores  
essas velhas esquinas  
para ficarem tão minhas só de as olhar um momento.*

*Ah! Se exigirem documentos aí do Outro Lado,  
extintas as outras memórias,  
só poderei mostrar-lhes as folhas soltas  
de um álbum de imagens:*

*aqui uma pedra lisa, ali um cavalo parado  
ou uma nuvem perdida, perdida...*

*Meu Deus, que modo estranho de contar uma vida!*

(MÁRIO QUINTANA – In: “Esconderijos do Tempo”)

## Prólogo

**D**e forte influência freireana, a Sociopoética é este método coletivo de produção de sentidos na pesquisa nos campos das ciências humanas e da saúde. É o método sociopoético que inspira este ensaio sobre o papel dos diários de campo na pesquisa científica; é ele que projeta sobre esta técnica um olhar inventivo e potente, na medida em que a Sociopoética é uma construção polifônica entorno de um tema investigado. Digo melhor. A Dialogicidade e a Amorosidade, conceitos caros na Pedagogia Freireana, são, entre outros, elementos que orientam a Sociopoética – para Paulo Freire Dialogia e Amorosidade somente são possíveis quan-

do nos propomos a estabelecer uma relação de horizontalidade com o outro e quando compreendemos que os saberes diversos são belos justamente por serem diversos, e, na medida em que na Amorosidade reconhecemos os saberes do outro, respeitamos estes saberes e nos propomos a produzir coletivamente novos saberes agora instaurados por dispositivos de coletivização dessa produção – a Sociopoética é uma estratégia de pensamento coletivo. A Sociopoética é uma produção polifônica que se instaura através de dispositivos propostos pela pesquisa: a instalação do grupo-pesquisador (filósofo coletivo da pesquisa), o uso de técnicas artísticas de produção de dados, a produção dos diários itinerantes (de um grupo de sujeitos ou individuais), etc. A proposição deste ensaio, reiterando, é refletir sobre o papel dos diários de campo (coletivo e subjetivo) na pesquisa científica, a partir de uma perspectiva freireana sobre a produção de saberes.

Interessante notar que o próprio Paulo Freire vai se tornando um memorialista ao longo de sua existência, notadamente nas últimas décadas ele vai produzindo reflexões filosóficas e pedagógicas sob a forma de uma escrita subjetiva e memorial, embora não necessariamente com os contornos exatos de um diário – mas como crônicas de seu percurso existencial. O seu *Pedagogia da Esperança* é uma espécie de diário de memórias.

## Folhas Avulsas de um Diário Já Antigo

### Quinta-feira, 16 de Novembro de 2000, Oca-ra, Assentamento 'Che Guevara'

08h 00min. Acordei cedo, em torno das 06h. Tomei um café feito por d. Maria, e fui passear pelo terreiro e pelo curral. Fotografei os rapazes ordenhando as vacas, e o bezerro que

nasceu na segunda-feira. Aliás, há uma breve história aqui. A vaca pariu no mato, e um assentado foi buscá-los, no cair da tarde. No meio do caminho a vaca esbarrou numa colméia de italianas. As abelhas surraram o bezerro, que foi acudido a tempo. Seu rosto ficou todo inchado, e havia um temor de que não resistisse às ferroadas. Mas hoje ele conseguiu mamar, apesar dos olhos e beiços inchados.

No alpendre da casa-velha, sede do Assentamento ‘Che Guevara’, rascunhava, no caderno de anotações, minhas impressões sobre o cotidiano da pesquisa sobre letramento entre jovens e adultos de áreas assentadas pelo INCRA nos assentamentos do MST do Ceará, e o dia-a-dia dos assentados. Algumas vezes a produção escrita se realizava no fervor do momento, no instante dos fatos e na ebulição das idéias, noutras tantas após uma reflexão mais acurada. As anotações migravam ora de uma descrição atenta a uma narrativa prolixa, ora de uma reflexão teórica a uma observação menor, do registro poético a um registro mnemônico prático – cuja finalidade seria reter tais fatos ou tais informações importantes, guardados agora nesta memória externa que é a escrita. Compunha, incessantemente, meu diário de campo – na tentativa vã de captar o máximo de elementos da cotidianidade do assentamento.

A confecção do Diário de Campo é uma das técnicas usadas pela pesquisa etnográfica. É uma ferramenta importante; e, por isto, utilizada com relativa frequência na prática da investigação. Entretanto, se nos começos de uma pesquisa o pesquisador iniciante trata este instrumento como mera ‘técnica’, não vê nela mais do que uma tarefa adicional, ou um fardo a mais a ser carregado na investigação. Assim, ele a trata apenas como uma técnica útil e eficiente, ou pe-

sarosa e enfadonha. Embora seja largamente utilizado por pesquisadores – notadamente por antropólogos, sociólogos, historiadores – como uma técnica que garanta um suporte memorístico de recorrência, o Diário de Campo, na perspectiva apontada pela pesquisa-ação – defendida por René BARBIER, ou por Jacques GAUTHIER –, ganha uma dimensão antes não observada.

Antes de mais nada, é preciso dizer que o diário também tem por função revelar a trajetória da pesquisa, os caminhos trilhados na tentativa de apreensão do objeto-tema investigado. Desde que se suponha a pesquisa como coisa viva e o diário como elemento dinâmico da pesquisa viva, é necessário pensar a investigação como uma trilha não traçada, como um caminho a se construir – esta é a óptica da pesquisa-ação: construir o caminho no próprio caminhar.

René Barbier, em seu livro *La Recherche Action*, defende a utilização do diário de pesquisa, por ele chamado de Diário de Itinerância: “[...] j’ai proposé la technique du ‘journal d’itinérance’” (BARBIER: 1996, p.95). O diário, entretanto, revela-se mais do que uma mera ‘técnica’.

Durante a construção, árdua, mas prazerosa, da pesquisa na pós-graduação, fui, aos poucos, sentido a necessidade de incorporar ao texto dissertativo as folhas avulsas do diário. Ele foi, paulatinamente, exigindo sua participação no corpo da dissertação – não como anexo, ou apêndice, ou enxerto, mas como parte ativa daquele texto. O diário tornou-se, paradoxalmente, o texto e o contra-texto da dissertação.

Assim, gradativamente, o Diário de Campo, usado inicialmente como ferramenta de captação de dados sobre o letramento dos jovens e adultos pouco alfabetizados do Assentamento ‘Che Guevara’, em Ocara/CE, converteu-se, ele mesmo, num rico ‘evento de letramento’ dentro da pesquisa

– antes não imaginado. Neste sentido, a produção do poema do ‘seu’ Manoel, narrando a construção de uma barragem em processo de mutirão, ocorrido quando seus filhos ainda eram crianças, bem antes da organização do assentamento, foi incorporada às páginas do diário coletivo. Fotos e desenhos produzidos ao longo da investigação, narrativas orais restituídas, entrevistas com alguns assentados, bilhetes enviados ao pesquisador, e-mails trocados com a coordenação do movimento, etc., foram considerados materiais importantes para a análise da pesquisa – e todos acrescentados ao corpo multiforme do diário de campo.

## O Diário de Itinerância

Desejo, neste breve ensaio, realizar uma reflexão sobre as possibilidades de sentidos e significações para o Diário de Itinerância, enquanto ferramenta de produção de conhecimentos dentro da pesquisa.

### A. O DIÁRIO É UM PRODUTOR DE DADOS DA PESQUISA

De mera ‘técnica de coleta de dados’, o Diário de Itinerância converte-se num produtor dos dados da investigação.

O Diário de Itinerância é um momento de, ou complementando o texto acadêmico e formal ou, muitas vezes, negando sua estrutura rígida, é um momento de análise dos dados produzidos ao longo da pesquisa. Contudo, mais do que permitir a análise, o diário produz os dados. Não é mero diletantismo teórico ou delírio estilístico do seu autor. O diário é um *produtor de dados* da pesquisa. Jacques Gauthier assim expressa o olhar sociopoético sobre a produção de dados:

*Não se deve falar de ‘coleta de dados’, uma vez que os dados não aparecem espontaneamente na realidade vivenciada, mas são produzidos pela ação dos pesquisadores e pela sua aceitação, mais ou menos ampla, pelos pesquisados. Uma entrevista produz dados; ela coleta nada [ sic] (GAUTHIER: 1999, p. 45).*

### **Sexta-feira, 26 de Maio de 2000, Fortaleza**

Produzir um Diário de Campo é um processo um tanto quanto doloroso, na medida em que nos ‘obrigamos’ a fazê-lo mesmo quando nos falta inspiração.

Tendemos, às vezes, à fuga, quando nos parece ‘difícil’ uma tarefa. Se impor um ritmo constante no registro de nossas produções e interações com o outro é uma tarefa árdua. Talvez fosse melhor esperar que a inspiração fluísse... mas se ela não ‘flui’, como ficam os registros? Compor o diário implica em inspiração, mas também em transpiração...

## **B. O DIÁRIO É REVELADOR DAS IMPLICAÇÕES DO PESQUISADOR**

Em alguns trechos do Diário de Itinerância o leitor poderá interrogar-se sobre o porque de determinadas narrativas, descrições, reflexões (digressões, transgressões, devaneios), estarem ali, aparentemente desconexas frente ao tema pesquisado. Embora me prendendo ao tema da pesquisa, não posso me furtar de deixar transparecer minhas implicações, vinculações e transversalidades com o mundo ‘fora da pesquisa’, expor minhas ‘linhas de fuga’. As ‘linhas de fuga’ tecem uma intrincada rede de relações dos meus compromissos existenciais e suas implicações com a pesquisa.

*Chaque individu, en tant que 'socius' est relié aux autres par tout un réseau d'appartenances et de références extrêmement complexe et souvent plus ou moins conscient (BARBIER, René: 1996, p. 97).*

### C. O DIÁRIO PERMITE QUE SENTIMENTOS E DESEJOS DO PESQUISADOR AFLOREM NA PESQUISA

Ele deve permitir que trilhas 'não-científicas' da pesquisa possam ser expressas, embora não perca de vista a 'cientificidade' da própria investigação. Assim, aqui a narrativa poética encontra seu espaço e sua casa – pois, acaso resida na pesquisa, ela aflorará no diário.

O diário ora compõe o texto da pesquisa, no sentido etimológico de tecido e tessitura. Paradoxalmente, ora ele pode cumprir um papel de anti-texto ou contra-texto – na medida em que pode erguer-se uma tensão textual entre a produção frouxa do diário e a escrita fixa e linear empregada no relatório final da pesquisa ou numa dissertação de fim de curso. Anti-texto do qual Peter McLaren diz muito bem, no seu ensaio *O etnógrafo como um flâneur pós-moderno: reflexividade crítica e o pós-hibridismo como engajamento narrativo*, talvez melhor do que possa ser dito por outrem:

*Os trechos de diário que incluo aqui representam pensamentos aleatórios, não-reflexivos e espontâneos, os quais devem existir em tensão com as formulações teóricas do texto central. São momentos em que reconheço a necessidade de interrogar os discursos do eu/outro ... [...] os excertos do meu diário devem ser considerados como anti-textos, nos quais memórias privadas moldam o pensamento formal através da necessidade e da disposição e de formas que escapem às minhas*

*intenções inconscientes. Tais reflexões antitextuais trazem uma parcialidade necessária. Elas se tornam eventos que rompem a continuidade de meus entendimentos teóricos, bem como sua lógica formal* (McLAREN: 2000, p. 84-5).

Um dos pontos fundamentais da pesquisa é o registro escrito do cotidiano do processo de investigação. Mais um pouco além, inclui também o registro das reflexões do pesquisador sobre o tema proposto, suas impressões, suas experiências existenciais, suas angústias e suas alegrias. Portanto, não é só descritivo nem predominantemente narrativo, mas reflexivo.

Penso que, para o diário, as reflexões ali contidas também possam transcender o tema da pesquisa, mas sem apartar-se dela. Reflexões aparentemente distantes da pesquisa, que a ela filiam-se na medida em que vão revelando o próprio pesquisador, ‘flagrando’ desejos que nem sempre emergem numa investigação, sua visão de mundo, seu estar-no-mundo, sua carga emocional, seus valores éticos, suas preferências estéticas, suas memórias ternas, suas utopias. Fundamentalmente, respeitar a carga de poeticidade da pesquisa. Mesclar aos textos acadêmicos – rígidos e predominantemente reflexivos –, os mais frouxos do Diário de Itinerância.

**Domingo, 06 de Agosto de 2000, Ibotirama  
16h 12min.**

Pausa para o banho... no rio São Francisco! Como não havíamos nos banhado ainda, e não há previsão de encontrarmos uma ‘ducha’ disponível até amanhã (quando, enfim, chegaremos a Brasília, para o IV Congresso do MST!)... nos valem das águas do Velho Chico. Homens do lado esquerdo da ponte, mulheres no lado direito.

O São Francisco tem uma força natural, quase mística, sobre nós nordestinos. O maior rio brasileiro é um mito vivo. Uma serpente d'água cortando a aridez dos sertões. Lembra-me os cantos dos vaqueiros entoados por Riobaldo, no *Grande Sertão: Veredas*:

*... meu rio de São Francisco, nessa maior turvação, vim te dar um gole d'água, mas pedir tua benção...*

Molhei meus pés. A sujeira do rio me desaconselha a um mergulho. Os rapazes, por seu turno, não se escusaram a entrar em suas águas poluídas.

Os ônibus nos aguardam à beira da estrada.

#### D. O DIÁRIO É UMA PRODUÇÃO COLETIVA

Ao mesmo tempo em que é composto o Diário de Itinerância do pesquisador-proponente, é preciso estar atento para a necessidade de se permitir que afluam a multiplicidade de interpretações que emanam do grupo-pesquisador. Este seria, então, o momento de construção do diário coletivo, composto durante todo o processo de investigação. Na produção do diário coletivo, chamado por Barbier de Diário de Itinerância, é necessário haver um desejo de partilha; compartilhar a minha produção com a produção do outro. O outro deve desejar produzir seu próprio diário, ou participar da produção coletiva, e partilhar coletivamente sua escrita. As interpretações diversas, produzidas pelo grupo-pesquisador, devem aflorar a partir das discussões e da vivência na pesquisa. O diário coletivo permite que a co-autoria da pesquisa se evidencie através dos mais diversos registros: poemas, canções, encenação, escrita formal, cola-

gens, desenhos, dança, etc. A idéia é que passem a ser consideradas como momentos de produção dos dados e como uma das expressões da própria pesquisa.

Segundo BARBIER, o Diário de Itinerância pode funcionar como um ‘...carnet de route dans lequel chacun note ce qu’il sent, ce qu’il pense, ce qu’il médite, ce qu’il poétise, ce qu’il retient d’une théorie, d’une conversation, ce qu’il construit pour donner de sens à sa vie’ (BARBIER, René: 1996, p.95.).

E se ele é coletivo, é, conseqüentemente, público. E publicável.

*Le journal d’itinérance comporte bien ce caractère d’intimité avec l’affectivité et les réactions à l’égard du monde environnant; mais il présente également la caractéristique d’être publiable, ou pour le moins diffusable en tout ou partie. Certes, l’écrivain fera le chiox des événements concernés avec toute une prudence déontologique et le respect des personnes, mais une partie sera exposée et, du même coup, exposera les uns et les autres au regard d’autrui* (BARBIER, René: 1996, p.96).

#### E. O DIÁRIO É UM INSTRUMENTO COMPLEXO DE CONSTRUÇÃO DO DISCURSO DO PESQUISADOR

O diário de itinerância é composto de vários discursos em função das instituições com as quais o texto se vincula e às necessidades que o gerou, que o motivou. Não há texto produzido no vácuo, sem uma instituição que ele represente.

#### **Quarta-feira, 28 de Junho de 2000, Fortaleza**

René Lourau mostra *que le journal révèle les aspects les plus secrets de l’implication du chercheur...* e creio que assim seja: o diário de campo revela ao outro zonas ocultas ou ‘adorme-

cidas' do pesquisador, que não são expostas habitualmente por ele. Áreas colocadas devidamente na sombra, e que lentamente vão sendo expostas. Traços da sua personalidade, suas vinculações com o mundo, seu estar-no-mundo, sua trajetória de vida, seus sonhos e utopias, suas filiações estéticas e políticas, sua cotidianidade. A sua subjetividade, enfim. Evidentemente, ao revelar algumas dessas áreas, o pesquisador encobre outras...

O Diário de Campo é uma ferramenta lúdica de mostrar e esconder...

## Enfim...

Curioso é notar hoje quanto os diários, sejam na qualidade de técnica de pesquisa (Diário de Campo, de Itinerância, etc.) ou na de registro cotidiano de atividades diversas (diários de bordo, de viagem, de adolescente, íntimos, de expedição, de trilhas) estão sendo resgatados. Com o advento da internet, surge uma nova atitude: os *webblogs* e seus blogueiros. Os *webblogs* são diários escritos em tempo real e disponibilizados, a quem queira, nos sítios eletrônicos. Os blogueiros produzem páginas virtuais robustas e sofisticadas. Nelas, é possível trocar diários, inserir fotos, charges, imagens em movimento, links para outras páginas, ouvir músicas, e etc. Possibilidades, para um diário, antes inimagináveis numa cultura meramente impressa.

Na minha compreensão, há um processo de resignificação do papel do diário.

Na esteira desse processo de resignificação, a pesquisa acadêmica poderia se permitir contaminar-se, e, então, construir novos signos para o Diário de Campo – importante ferramenta de produção de dados. Talvez na perspectiva de que

tais relatos memorísticos ou reacendam idéias, ou resgatam imagens do passado, ou revelem filigranas do pensamento dos seus autores, ou explicitem os processos de produção do conhecimento dentro da pesquisa, as idiossincrasias do pesquisador ou do grupo-pesquisado. Pelo seu cunho histórico ou pelo seu caráter pedagógico alguns diários estão sendo retirados do fundo das gavetas das escrivaninhas e das estantes atoladas das bibliotecas particulares, e tornados públicos.

Walter ONG, analisando o papel do diário pessoal, enquanto enunciação escrita de uma narrativa subjetiva, surgido como forma literária tardia – pois, somente a partir do século XVII há registros de sua ocorrência –, afirma que o diário constitui um dos produtos exclusivos das culturas grafocêntricas (a exemplo do dicionário e do almanaque). As culturas eminentemente orais não produzem diários. Produto temporão das culturas escritas, os diários espelham um tipo estranho de diálogo íntimo, antes não experimentado pelo homem.

*(...) em um diário pessoal dirigido a mim mesmo preciso construir uma ficção de destinatário. De fato, o diário requer, de certo modo, o máximo de ficcionalização do enunciador e do destinatário. A escrita é sempre uma espécie de imitação de conversa, e em um diário, portanto, finjo estar falando comigo mesmo. Mas eu nunca falo realmente comigo mesmo desse modo. Nem poderia, sem a escrita e, na verdade, sem a impressão (ONG, 1998, p. 119).*

Reproduzo, a seguir, trechos de alguns diários, com os quais tenho dialogado mais recentemente, afora o que produzo, e que tem suas folhas também associadas a este artigo. Talvez esses trechos ilustrem o que venho dizendo até então.

## EUCLIDES DA CUNHA

O diário de Euclides da Cunha é assombroso. Tanto pelo estilo literário, quanto pelo conteúdo. Escrito para cobrir, jornalisticamente, a Guerra de Canudos, *Diário de uma Expedição* nos revela um Euclides surpreendentemente pró-República, com um olhar segregador frente à figura mítica de Antônio Conselheiro. Não se pode compreender, totalmente, *Os Sertões* sem a leitura deste diário.

### CANUDOS 10 DE SETEMBRO [?]

...e vingando a última encosta divisamos subitamente, adiante, o arraial imenso de Canudos.

Refreei o cavalo e olhei em torno.

É extraordinário que os que aqui têm estado e escrito ou prestado informações sobre esta campanha, nada tenham dito ainda acerca de um terreno cuja disposição topográfica e constituição geológica são simplesmente surpreendedoras.

As inúmeras colinas que se desdobram em torno da cidadela sertaneja, todas com a mesma altitude quase e dando, ao longe, a ilusão de uma campina unida e vasta, alevantam-se dentro de uma elipse majestosa de montanhas. Olhando para a direita, avultam as cumeadas da Canabrava, Poço de Cima e Corobó ligando-se à esquerda com as de Calumbi, Cambaio e Caipã – inflitando a leste e a oeste uma curva amplíssima e fechada, com um eixo maior de doze léguas e um menor, de nove, traçando uma elipse perfeita.

Dentro dela estende-se a região caótica, irregularmente ondulada, em cujo centro, aproximadamente, se ergue Canudos.

O arraial não se distingue prontamente, ao olhar, como as demais povoações; falta-lhes a alvura das paredes caiadas e telhados encalçados

Tem a cor da própria terra em que se erige, confundindo-se com ela na mesma tinta de um vermelho carregado e pardo, de ferrugem velha, e, se não existissem as duas grandes igrejas à margem do Vaza-Barris, não seria percebida a três quilômetros de distância.

## EDGAR MORIN

Edgard Morin produziu um diário singular – *Um ano Sísifo: diário de um Fim de Século*. Ele parece ser um autor contumaz de diários. Prolixo, escreve sobre tudo, sem, aparentemente, importar-se com o leitor. Como quem anda em casa com roupas íntimas, desprezando as visitas na sala de estar.

### **Terça-feira, 17 de Abril de 2001, Mossoró.**

Cada vez mais a construção do diário ganha para mim uma dimensão maior. Não só na perspectiva da pesquisa, mas do registro intimista.

Ontem, passando na banca da Íris, encontrei, casualmente, o livro ‘Um ano Sísifo’, de Edgar Morin. Impressionante a maneira como ele se propôs a escrever sobre seu cotidiano e, a partir daí, construir um caleidoscópio de suas experiências existenciais e dos acontecimentos do mundo. O texto do averso diz: ‘Impelido pela sua curiosidade, ele [Morin] nota mil detalhes da vida quotidiana e arrola informações de todos os horizontes, passando dos seus passatempos ou do prazer de uma refeição

aos grandes problemas planetários, da dor de uma morte próxima ao divertimento com as pequenas futilidades. Este diário em caleidoscópio é também, e ao mesmo tempo, o espelho dos acontecimentos do mundo e daquele que os interpreta’.

Depois comento sobre as folhas do diário de Morin.

Transitando com desenvoltura entre a descrição do banal e do cotidiano e a reflexão sobre fatos políticos de repercussões internacionais, Morin desenha, a seu modo, um retrato fragmentado e sobreposto – como numa tela cubista – do ano de 1994.

### Sexta-feira, 22 de Abril

*Herminette* é extremamente cortês com os gatos da vizinhança, oito gatos meio domésticos, que vivem na assistência dos habitantes da nossa aldeola de Montlaur, concretamente da generosidade de Jean-Louis, que distribui croquetes todos os dias. São pacíficos e *Herminette*, longe de ser a gata pretensiosa de Paris, mostra-se amável, sem, contudo, deixar de ter um certo << *je ne sais quoi* >>de distante. Estando a porta-janela aberta de par em par desde que o sol começa a brilhar, *Goulue* precipita-se incessantemente sobre o prato de *Herminette*, e volta imediatamente após ter sido apanhada: a audaciosa crê-se em casa dela, mas tem medo de tudo e de nada. Eu também, desde que estou aqui, distribuo croquetes aos bichanos. Quanto mais dou, mais eles querem.

### Quarta-feira, 8 de junho.

Jantar em casa de Corneille e Zoé Castoridis com Octávio Paz e o Julian Mesa. Paz, com 80 anos, continua jovem e muito activo. Para mim é o maior espírito vivo deste século.

Lembramos o nosso encontro no México, há vinte anos, e a cerimônia em honra de Sade, que Breton tinha organizado em casa de Joyce Mansour (meu Deus há quarenta... trinta anos) ponho-o ao corrente da descoberta dos documentos da KGB sobre o assassinato de Nin. O jantar é muito cordial. Tento comer pouco, não beber...

RUY COELHO

O livro *Dias em Trujillo* contém os extratos do Diário de Campo de Ruy Coelho, que pertenceu ao grupo *Clima* da Faculdade de Filosofia da USP, na década de 40, do qual tomaram parte Florestan Fernandes, Antonio Candido, Decio de Almeida Prado.

Sua tese de Doutorado é um estudo antropológico e etnográfico sobre os negros caraíbas de Honduras. Por exigência da universidade norte-americana, onde fazia Doutorado, elaborou seus diários de campo. Esse material só agora é publicado.

Essas leituras têm me inspirado bastante. São leituras que faço por puro deleite. 'Leituras sem obrigações'. Um extrato do diário do Ruy Coelho revela um sociólogo-literato:

#### **Outubro de 1947 – Dia 26, Honduras**

Hoje descobri que perdi meu diário. A explicação freudiana é evidente: resumi os dados contidos nele e senti-me extremamente desapontado. Após ter enviado a cópia pelo correio, talvez, na profundidade de meu inconsciente, eu pensasse que seria melhor me livrar daquelas escassas anotações. De agora em diante, vou datilografar meu diário com papel-carbono.

Um pouco mais, ainda...

O Diário de Itinerância, seja ele produzido pelo pesquisador-proponente, ou pelo grupo-pesquisador (coletivo) é um dos produtos da pesquisa. Na verdade, ele é produto e produtor da pesquisa. Não só um instrumento onde se lançam dados ‘coletados do meio’ – é um dispositivo produtor/sistematizador de saberes. Neste sentido, ele transcende a tarefa de técnica de ‘coleta de dados’. Ganha vida própria. Instaura seus próprios sentidos.

No mais, se o leitor deste breve ensaio tomou as folhas avulsas do meu diário como crônicas de uma pesquisa – crônicas que se aproximam e fogem do cotidiano da investigação – e delas retirou uma leitura prazerosa, dou-me por satisfeito.

No alpendre da casa-velha, eu guardava memórias; enquanto construía outras novas.

#### **Quarta-feira, 18 de Abril de 2001, Mossoró**

Interessante este trecho do diário de Edgar Morin: ‘Tento sempre compreender o mundo e o seu devir, leio revistas, as mais diversas brochuras, tento ver a noite através dos lucíolos que me rodeiam. Ao mesmo tempo, gostaria de parar, cessar de me instruir... tudo o que leio dispersa a minha reflexão, mas, ao mesmo tempo, estimula-a... No entanto, chegou o momento de uma fase de reconcentração’ (MORIN: 1995, p. 172)

A leitura de Morin é muito agradável. O ano de 1994, relatado em detalhes no seu diário, parece ter sido um ano difícil para ele – a julgar pelo título do livro. A leitura esparsa, aleatória e não-linear do seu diário indica problemas na vida doméstica, ao mesmo tempo em que realiza muita reflexão sobre a política externa mundial. A impressão inicial minha é de que é

um diário pesaroso – escrito ao sabor dos dias, nos momentos de fervor dos fatos, ou imediatamente após eles, sem uma reelaboração maior.

Esse livro-diário vai confirmando minhas esperanças e minhas quase certezas.

## Referências

BARBIER, René. *La recherche action*. Paris: Anthropos, 1996. Chapitre 3: Les notions-carrefours en recherche-action, p. 59-82.

COELHO, Ruy. *Dias em Trujillo*. São Paulo: Perspectiva, 2000.

EUCLIDES DA CUNHA. *Diário de uma expedição*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GAUTHIER, Jacques. *Sociopoética: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais*. Enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Ana Nery, 1999.

McLAREN, Peter. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. Cap. 3: O etnógrafo como um *flâneur* pós-moderno: reflexividade crítica e o pós-hibridismo como engajamento narrativo, p. 83-117.

MORIN, Edgar. *Um ano Sísifo: diário de um fim de século*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1995.

QUINTANA, Mário. *Esconderijos do Tempo*. Porto Alegre: L&PM, 1980.

ONG, Walter J. *Oralidade e cultura escrita*. Campinas: Papi-rus, 1998.

PETIT, Sandra Haydée. História e estórias da fabricação de uma tese. In: *Cadernos da Pós-Graduação*, Fortaleza, v. 1/2, n. 11, p. 57-63, jan./jul. 1999.

### DECLARAÇÃO DE REVISÃO DO VERNÁCULO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a correção gramatical e estilística do livro intitulado **Círculo de Cultura Sociopoético: Diálogos com Paulo Freire Sempre!**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Ortográfico Lusófono, vigente desde 1º de janeiro de 2009.

Fortaleza-CE, 30 de agosto de 2019.

*Maria da Conceição de Souza Santos*  
 Maria da Conceição de Souza Santos



### DECLARAÇÃO DE NORMALIZAÇÃO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a normalização do livro intitulado **Círculo de Cultura Sociopoético: Diálogos com Paulo Freire Sempre!**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos das normas vigentes decretadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Fortaleza-CE, 30 de agosto de 2019.

*Maria da Conceição de Souza Santos*  
 Maria da Conceição de Souza Santos



# POSFÁCIO

## **JACQUES HENRI GAUTHIER**

Doutor em Ciências da Educação, em Paris VIII (França). Filósofo francês e criador da Sociopoética

*Podem nos tirar o pão da boca, nunca conseguirão nos tirar as rosas do coração.*

É só alegria altamente brasileira a mestiçagem aqui proposta dos Círculos de Cultura com a Sociopoética. Não tenho dúvida de que o maior pedagogo do século 20 teria gostado – já que, nas suas últimas reflexões científicas, ele ampliava seu racionalismo para formas mais complexas, incluindo emoção e sensibilidade e, como nós, sociopoetas, aproximava ciência e espiritualidade, conhecimento e sabedoria.

O coração da sociopoética, a instituição do grupo-pesquisador, é diretamente inspirado em Paulo Freire e nas pedagogias institucionais. Damos também a maior importância à dialogicidade na elaboração dos *problemas*, na criação dos *confetos*, *intuicetos* etc., assim como na identificação da *personagem conceitual*, que se expressa através dos devires vivenciados pelo grupo-pesquisador.

Paulo Freire criou o caminho que temos a honra de trilhar e ampliar, principalmente ao nos conectarmos diretamente às ancestralidades e espiritualidades da Terra, das Águas, do Fogo e do Vento, do espaço sem fim, do canto, da dança e do silêncio, que os donos da terra brasileira – os vários povos indígenas, assim como os afrodescendentes que fizeram boa parte da riqueza do Brasil –, desde sempre reconheceram como suas.

*Ninguém pode fazer barreira à sabedoria do infinito que a Sociopoética pretende convocar através das suas estrelas guias e suas técnicas.*

## COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

01. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil*: breve contextualização histórica. Fortaleza: EdUECE, 2014. 105 p. ISBN: 978-85-7826-199-3.
02. VASCONCELOS, José Gerardo. *O contexto autoritário no pós-1964*: novos e velhos atores na luta pela anistia. Fortaleza: EdUECE, 2014. 63 p. ISBN: 978-85-7826-211-2.
03. SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza; BRANDENBURG, Cristine; SANTOS JÚNIOR, Francisco Fleury Uchôa (Org.). *Educação e saúde*: um olhar interdisciplinar. Fortaleza: EdUECE, 2014. 212 p. ISBN: 978-85-7826-225-9.
04. SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula (Org.). *Golpe de 1964*: história, geopolítica e educação. Fortaleza: EdUECE, 2014. 342 p. ISBN: 978-85-7826-224-2.
05. SILVA, Sammia Castro; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Capoeira no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 156 p. ISBN: 978-85-7826-218-1.
06. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Org.). *Tudo que não inventamos é falso*: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014. 488 p. ISBN: 978-85-7826-219-8.
07. PAULO, Adriano Ferreira de; MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo; MARQUES, Janote Pires; LIMA, Jeimes Mazza Correia; VIEIRA, Luiz Maciel Mourão (Org.). *Ensino de História na educação básica*: reflexões, fontes e linguagens. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p.
08. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; PAZ, Sandra Regina (Org.). *Políticas, currículos, aprendizagem e saberes*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p. ISBN: 978-85-7826-245-7.
09. VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *História e práticas culturais na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 229 p. ISBN: 978-85-7826-246-4.
10. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Teologia, História e Educação na contemporaneidade*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 160 p. ISBN: 978-85-7826-237-2.
11. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério (Org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 163 p. ISBN: 978-85-7826-248-8.
12. MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SILVA, Robson Carlos da (Org.). *Entre o derreter e o enferrujar*: os desafios da educação e da formação profissional. Fortaleza: EdUECE, 2014. 401 p. ISBN: 978-85-7826-259-4.
13. SILVA, Robson Carlos da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de (Org.). *Cultura, sociedade e educação brasileira*: teceduras e interfaces possíveis. Fortaleza: EdUECE, 2014. 324 p. ISBN: 978-85-7826-260-0.
14. PETIT, Sandra Haydée. *Pretagogia*: pertencimento, corpo-dança afrodescendente e tradição oral africana na formação de professoras e professores –

- contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015. 253 p. ISBN: 978-85-7826-258-7.
15. SALES, José Albio Moreira de; SILVA, Bruno Miguel dos Santos Mendes da (Org.). *Arte, tecnologia e poéticas contemporâneas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 421 p. ISBN: 978-85-7826-262-4.
  16. LEITE, Raimundo Hélio (Org.). *Avaliação: um caminho para o descortinar de novos conhecimentos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 345 p. ISBN: 978-85-7826-261-7.
  17. CASTRO FILHO, José Aires de; SILVA, Maria Auricélia da; MAIA, Dennys Leite (Org.). *Lições do projeto um computador por aluno: estudos e pesquisas no contexto da escola pública*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 330 p. ISBN: 978-85-7826-266-2.
  18. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 269 p.
  19. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CACAU, Josabete Bezerra (Org.). *Juventudes e políticas públicas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 247 p. ISBN: 978-85-7826-298-3.
  20. LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a escola*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 245 p. ISBN: 978-85-7826-296-9.
  21. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 145 p. ISBN: 978-85-7826-293-8.
  22. SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 213 p. ISBN: 978-85-7826-294-5.
  23. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena (Org.). *Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade*. EdUECE, 2015. 257 p. ISBN: 978-85-7826-295-2.
  24. VASCONCELOS, José Gerardo; RODRIGUES, Rui Martinho; ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de (Org.). *Contratualismo, política e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 73 p. ISBN: 978-85-7826-297-6.
  25. XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Administração pública: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 181 p.
  26. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; CASTRO, Jéssyca Lages de Carvalho (Org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 229 p. ISBN: 978-85-7826-271-6.
  27. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; MARTINHO RODRIGUES, Rui (Org.). *História, literatura e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 299 p. ISBN: 978-85-7826-273-0.
  28. MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Org.). *Ensino & linguagens da História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 371 p. ISBN: 978-85-7826-274-7.

29. NUNES, Maria Lúcia da Silva; MACHADO, Charliton José dos Santos; VASCONCELOS, Larissa Meira de (Org.). *Diálogos sobre Gênero, Cultura e História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 175 p. ISBN: 978-85-7826-213-6.
30. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade II*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 471 p. ISBN: 978-85-8126-094-5.
31. MARINHO, Maria Assunção de Lima; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). *Economia, políticas sociais e educação: tecendo diálogos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-317-1.
32. FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACIEL, Francisco Cristiano Góes (Org.). *Polifonia em juventudes*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 234 p. ISBN: 978-85-7826-299-0.
33. SANTANA, José Rogério; BRANDENBURG, Cristine; MOTA, Bruna Germana Nunes; FREITAS, Munique de Souza; RIBEIRO, Júlio Wilson (Org.). *Educação e métodos digitais: uma abordagem em ensino contemporâneo em pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 214 p. ISBN: 978-85-7826-318-8.
34. OLINDA, Ercília Maria Braga de; SILVA, Adriana Maria Simião da (Org.). *Vidas em romaria*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 438 p. ISBN: 978-85-7826-380-5.
35. SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Educação brasileira e suas interfaces*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 158 p. ISBN: 978-85-7826-379-9.
36. MALOMALO, Bas'Illele; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain (Org.). *Cá e acolá: pesquisa e prática no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 238 p.
37. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente "infra-tor" no Brasil: breve contextualização histórica*. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016. 112 p. ISBN: 978-85-7826-337-9.
38. MARQUES, Janote Pires; FONSECA, Emanuelle Oliveira da; VASCONCELOS, Karla Colares (Org.). *Formação de professores: pesquisas, experiências e reflexões*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-407-9.
39. SILVA, Henrique Barbosa; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira (Org.). *A democratização da gestão educacional: criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 144 p. ISBN: 978-85-7826-367-6.
40. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de (Org.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-433-8.
41. SILVA JÚNIOR, Roberto da; SILVA, Dogival Alencar da (Org.). *História, políticas públicas e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 183 p. ISBN: 978-85-7826-435-2.
42. VASCONCELOS, José Gerardo; ARAÚJO, Marta Maria de (Org.). *Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto autoritário brasileiro (1964-1979)*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 104 p. ISBN: 978-85-7826-436-9.
43. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade III*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 456 p. ISBN: 978-85-7826-437-6.
44. PORTO, José Hélcio Alves. *Escritos: do hoje & sempre poesias para todos momentos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 124 p. ISBN: 978-85-7826-438-3.
45. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues; BRANDENBURG, Cristine (Org.). *Educação, memórias e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 179 p. ISBN: 978-85-7826-452-9.

46. FIALHO, Lia Machado Fiuza; TELES, Mary Anne (Org.). *Juventudes em debate*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 355 p. ISBN: 978-85-7826-453-6.
47. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; CAVAINAC, Mônica Duarte (Org.). *Educação em debate*: reflexões sobre ensino superior, educação profissional e assistência estudantil. Fortaleza: EdUECE, 2016. 243 p. ISBN: 978-85-7826-463-5.
48. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima (Org.). *As voltas da avaliação educacional em múltiplos caminhos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-464-2.
49. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MARTINS, Elcimar Simão (Org.). *Ensino médio*: políticas educacionais, diversidades, contextos locais. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-462-8.
50. NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos; ROCHA, Samuel Rodrigues da (Org.). *Eu conto, você conta*: leituras e pesquisas (auto)biográficas. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-506-9.
51. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Diálogos transdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 142 p. ISBN: 978-85-7826-505-2.
52. VASCONCELOS, José Gerardo; XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva (Org.). *História, memória e narrativas biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 191 p. ISBN: 978-85-7826-538-0.
53. SANTOS, Patricia Fernanda da Costa; SENA, Flávia Sousa de; GONÇALVES, Luiz Gonzaga; FURTADO, Quezia Vila Flor (Org.). *Memórias escolares*: quebrando o silêncio... Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-537-3.
54. CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. *O pedagogo na Assistência Social*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 122 p. ISBN: 978-85-7826-536-6.
55. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues (Org.). *Docência e formação*: percursos e narrativas. Fortaleza: EdUECE, 2017. 198 p. ISBN: 978-85-7826-551-9.
56. LEITE, Raimundo Hélio; ARAÚJO, Karlane Holanda; SILVA, Lucas Melgaço da (Org.). *Avaliação educacional*: estudos e práticas institucionais de políticas de eficácia. Fortaleza: EdUECE, 2017. 242 p. ISBN: 978-85-7826-554-0.
57. CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da; ARAÚJO, Karlane Holanda (Org.). *Avaliação da aprendizagem*: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação. Fortaleza: EdUECE, 2017. 380 p. ISBN: 978-85-7826-553-3.
58. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (Org.). *Pesquisa em ensino e interdisciplinaridades*: aproximações com o contexto escolar. Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-560-01.
59. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade IV*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 346 p. ISBN: 978-85-7826-563-2.
60. MUNIZ, Cellina Rodrigues (Org.). *Linguagens do riso, práticas discursivas do humor*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 186 p. ISBN: 978-85-7826-555-7.
61. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Talvez em nome do povo... Uma legitimidade peculiar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-562-5.
62. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Política, Identidade, Educação e História*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 172 p. ISBN: 978-85-7826-564-9.

63. OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciane Germano (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica em Educação*: afetos e (trans)formações. Fortaleza: EdUECE, 2017. 445 p. ISBN: 978-85-7826-574-8.
64. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *O desafio do conhecimento histórico*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 130 p. ISBN: 978-85-7826-575-5.
65. RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; FAÇANHA, Cristina Soares; COELHO, Tâmara Maria Bezerra Costa (Org.). *Costurando histórias*: conceitos, cartas e contos. Fortaleza: EdUECE, 2017. 182 p. ISBN: 978-85-7826-561-8.
66. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Jocyana Cavalcante da; SILVA, Jáderson Cavalcante da (Org.). *Interface entre Educação, Educação Física e Saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 211 p. ISBN: 978-85-7826-576-2.
67. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; JARDILINO, José Rubens Lima; SILVESTRE, Magali Aparecida; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (Org.). *Pesquisa em Rede*: diálogos de formação em contextos coletivos de conhecimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 171 p. ISBN: 978-85-7826-577-9.
68. MOREIRA, Eugênio Eduardo Pimentel; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; MARQUES, Cláudio de Albuquerque (Autores). *Implantação e atuação do Sistema de Monitoramento e avaliação do Programa Seguro-Desemprego*: estudo de caso. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-591-5.
69. XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva; MATOS, Camila Saraiva de (Orgs.). *Pesquisas educacionais*: abordagens teórico-metodológicas. Fortaleza: EdUECE, 2017. 271 p. ISBN: 978-85-7826-602-8.
70. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; COSTA, Hercilene Maria e Silva (Orgs.). *Entrelugares*: Tecidos Sociopoéticos em Revista. Fortaleza: EdUECE, 2017. 273 p. ISBN: 978-85-7826-628-8.
71. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha*: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-637-0.
72. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha*: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-638-7 (E-BOOK).
73. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba*: confetes sobre o riso e o corpo na educação em movimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-639-4.
74. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba*: confetes sobre o riso e o corpo na educação em movimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-640-0 (E-BOOK).
75. SILVA, Kricia de Sousa. *"Manobras" sociopoéticas*: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-641-7.
76. SILVA, Kricia de Sousa. *"Manobras" sociopoéticas*: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-636-3 (E-BOOK).
77. VIEIRA, Maria Dolores dos Santos. *Entre acordes das relações de gênero*: a Orquestra Jovem da Escola "Padre Luis de Castro Brasileiro" em União-Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 247 p. ISBN: 978-85-7826-647-9.
78. XAVIER, Antônio Roberto; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo (Autores). *História, memória e educação*: aspectos conceituais e

- teórico-epistemológicos. Fortaleza: EdUECE, 2018. 193 p. ISBN: 978-85-7826-648-6.
79. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-654-7.
80. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica: experiências de pesquisas*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-653-0 (E-book).
81. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-651-6.
82. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-652-3 (E-book).
83. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-650-9.
84. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-649-3 (E-book).
85. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-664-6.
86. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-662-2 (E-book).
87. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; SANTANA, Ajanayr Michelly Sobral (Org.). *Gênero e cultura: questões políticas, históricas e educacionais*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 281 p. ISBN: 978-85-7826-673-8.
88. XAVIER, Antônio Roberto; MALUF, Sâmia Nagib; CYSNE, Maria do Rosário de Fátima Portela (Org.). *Gestão e políticas públicas: estratégias, práticas e desafios*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 197 p. ISBN: 978-85-7826-670-7.
89. DAMASCENO, MARIA NOBRE. *Lições da Pedagogia de Jesus: amor, ensino e justiça*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 119 p. ISBN: 978-85-7826-689-9.
90. ADAD, Clara Jane Costa. *Candomblé e Direito: tradições em diálogo*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 155 p. ISBN: 978-85-7826-690-5.
91. ADAD, Clara Jane Costa. *Candomblé e Direito: tradições em diálogo*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 155 p. ISBN: 978-85-7826-691-2 (E-book).
92. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva (Autores). *Tudo azul com dona Neuza: Poder e Disputa Local em 1968*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 141 p. ISBN: 978-85-7826-670-7.
93. XAVIER, Antônio Roberto; MALUF, Sâmia Nagib; CYSNE, Maria do Rosário de Fátima Portela (Org.). *Gestão e políticas públicas: estratégias, práticas e desafios*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 197 p. ISBN: 978-85-7826-671-4 (E-book).
94. GAMA, Marta. *Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 445 p. ISBN: 978-85-7826-702-5.
95. GAMA, Marta. *Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 445 p. ISBN: 978-85-7826-703-2 (E-book).

96. LEITINHO, Meirecele Calíope; DIAS, Ana Maria Iorio (Org.). *Discutindo o pensamento curricular*: processos formativos. Fortaleza: EdUECE, 2019. 203 p. ISBN: 978-85-7826-701-8.
97. BEZERRA, Milena de Holanda Oliveira; GADELHA, Raimunda Rosilene Magalhães; CARNEIRO, Stânia Nágila Vasconcelos; FERREIRA, Paulo Jorge de Oliveira (Org.). *Educação e saúde*: vivendo e trocando experiências no Programa de Educação pelo Trabalho (PET). Fortaleza: EdUECE, 2019. 233 p. ISBN: 978-85-7826-713-1 (E-book).
98. SUCUPIRA, Tânia Gorayeb; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO; Lia Machado Fiuza. *Quilombo Boqueirão da Arara, Ceará*: memórias, histórias e práticas educativas. Fortaleza: EdUECE, 2019. 151 p. ISBN: 978-85-7826-687-5.
99. RIBEIRO, Luís Távora Furtado; SILVA, Samara Mendes Araújo; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura (Org.). *Debates em História da Educação e Formação de Professores*: perspectivas da educação contemporânea. Fortaleza: EdUECE, 2019. 300 p. ISBN: 978-85-7826-724-7 (E-book).
100. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Joccyana Cavalcante da (Org.). *Práticas de ensino*: semeando produções científicas parceiras. Fortaleza: EdUECE, 2019. 179 p. ISBN: 978-85-7826-725-4.
101. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; SANTANA, Ajanayr Michelly Sobral (Org.). *Exercício da escrita (auto)biográfica*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 398 p. ISBN: 978-85-7826-723-0 (E-book).
102. SILVA; Adryel Vieira Caetano da; NASCIMENTO; Jordana Marjorie Barbosa do; VIEIRA, Livia Moreira Lima; LOPES, Thaynara Ferreira; CARVALHO, Rhanna Emanuela Fontenele Lima de (Org.). *25 Anos de PET Enfermagem*: uma trajetória de pesquisa, conhecimento e promoção de saúde. Fortaleza: EdUECE, 2019. 215 p. ISBN: 978-85-7826-745-2 (E-book).
103. SILVA, Maria do Socorro Borges da. *De "mulher-maravilha" a "cidadão persi"*: professoras capulana do educar em direitos humanos. Fortaleza: EdUECE, 2019. 109 p. ISBN: 978-85-7826-753-7.
104. COSTA, Hercilene Maria e Silva; ADAD, Shara Jane Holanda Costa (Org.). *Círculo de cultura sociopoético*: diálogos com Paulo Freire sempre!. Fortaleza: EdUECE, 2019. 195 p. IISBN: 978-85-7826-741-4 (E-book).