



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS.
PROFESSOR MILTON SANTOS-IHAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A UNIVERSIDADE – EISU**

MARIA AUXILIADORA SAMPAIO SILVA

**EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DE
UNIVERSITÁRIOS DE COMUNIDADES TRADICIONAIS – SANTIAGO DO
IGUAPE E SÃO FRANCISCO DO PARAGUAÇU**

Salvador,

2015

MARIA AUXILIADORA SAMPAIO SILVA

**EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DE
UNIVERSITÁRIOS DE COMUNIDADES TRADICIONAIS – SANTIAGO DO
IGUAPE E SÃO FRANCISCO DO PARAGUAÇU**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Humanidades Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Estudos Interdisciplinares sobre Universidade.

Orientador Professor Dr. Leonardo Vincenzo Boccia

Salvador,

2015

Sistema de Bibliotecas da UFBA

Silva, Maria Auxiliadora Sampaio.

Experiência de formação e produção do conhecimento de universitários de comunidades tradicionais – Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu / Maria Auxiliadora Sampaio Silva. - 2016.

153 f.: il.

Inclui apêndices e anexos.

Orientador: Prof. Dr. Leonardo Vincenzo Boccia.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, 2015.

1. Contribuições em teoria do conhecimento. 2. Universidades e faculdades comunitárias. 3. Estudantes universitários. 4. Cultura. I. Boccia, Leonardo Vincenzo. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos. III. Título.

CDD - 378

CDU - 378.4




MARIA AUXILIADORA SAMPAIO SILVA

**EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO
DE UNIVERSITÁRIOS DE COMUNIDADES TRADICIONAIS:
SANTIAGO DO IGUAPE E SÃO FRANCISCO DO PARAGUAÇU**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 09 de outubro de 2015.


Banca examinadora



Prof. Dr. Dante Augusto Galeffi



Profa. Dra. Leliana Santos de Sousa



Profa. Dra. Teresinha Fróes Burnham

Às Comunidades Tradicionais Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu, que inspira a reconexão com nossa ancestralidade e assim, com o conhecimento e formação.

GRATIDÃO

Vida

Vida, minha amiga inseparável,
Acompanhas-me, no meu compasso, desde que nasci,
Faz-me ver, ao entorno, eu e outros,
Você faz parte de mim, como posso deixar de
Dar atenção a ti?
Viver? Viver. Viver! E não ter a vergonha de ser feliz.
Cantar, e cantar, e cantar, a beleza de ser um eterno aprendiz.
Eu sei, ah, eu sei, vida. Cada um sabe da sua, cada um sabe de si.
Melhor? Sim, é melhor e melhor será,
Melhor foi em sua origem, é melhor, e melhor será.
Vida, minha amiga, não nos deixemos de conversar.
Gratidão!
Wah, Ponto!
Todos sempre falam de um início,
O meio passa, e é passado, e faz por ele, todos a passar,
O esquecer-te, vira lembrar-te, chegar em fim, te encontrar,
O fim em fim, enfim começo.
Vida, cantar, vida, catar, vida, contar, vida,
Quanta vida, quantas vidas, quantas, conta, contas quantas!
Conta, dança, canta vida! Conta, dança, canta, repita!
É bonita! És bonita! É bom, és Vida.
Gratidão!
Companhia Suprema, mãe e pai, família irmãos,
Parceiros, amigos irmãos, comunidade, amigos, irmãos, comunidade,
Vizinhos, colegas, professores,
Orientadores, vocês foram e o são, muitos, muito.
Vida, família, parceiros, amigos, irmãos, comunidade,
Gratidão, sou muito grata!

Autoria própria, em diálogo com: O que é o que é? (Gonzaguinha) e, Foram muitos, os professores (Bartolomeu Campos de Queirós) e inspiração das vivências.

Segregados



*Sociedade excluída,
segregados homens são.
Por escolha e por vontade?
Talvez "mera imposição".*

*A minha pele negra expele a dor passada,
presente no coração.
Em minhas lágrimas cor de sangue,
o sofrimento de uma nação.*

*Sou descendente de Palmares.
Eu sou um povo sofredor.
A minha voz silenciada,
pelo meu grito de dor.*

*Sou filho, neto, pai e amigo,
não desisto de lutar!
Sou filho, neto, pai e amigo,
não me canso de falar!*

*Somos todos segregados,
todos somos humilhados.
Sociedade oprimida,
nessa luta pela vida.*

*Vida louca, sem sentido,
ser humano afligido.
Tua força vem de dentro,
sua vida, seu lamento!*

*Leomir Santana,
(leomirsantana.blogspot.com.br/p/cronicas-e-poesias.)*

SAMPAIO SILVA, Maria Auxiliadora. Experiências de formação e de produção do conhecimento de universitários das comunidades tradicionais: Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Humanidades Artes e Ciências. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2006.

RESUMO

Estudos sobre presença de acadêmicos remanescentes de povos africanos e povos autóctones anunciam necessidade de compreendê-los em seus modos de ser, agir, pensar e em sua forma de significar o mundo. A produção e disseminação do conhecimento do país e a diversidade que o constitui são dissonantes. A conquista de membros de comunidades tradicionais à formação universitária não garante sua participação, com sua visão de mundo, no que se produz como conhecimento no país. Pesquisas fazem referência ao conhecimento tradicional, sem menção ou reconhecimento às comunidades tradicionais do ato ou autoria de sua produção. Ao ingressar na universidade e atuarem na construção e difusão do conhecimento, estes indivíduos provocam uma reflexão nas formas hegemônicas de sua produção, aprofundando questões até então não priorizadas. Na pesquisa é proposto compreender as experiências de formação e de produção do conhecimento de universitários das comunidades tradicionais: Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu. Para tanto, foi adotada a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, nível exploratório e abordagem fenomenológica. Os instrumentos constituem-se de: conversas espontâneas, entrevistas não estruturadas, observação participante, e vivências em grupo de pesquisa. Os registros realizaram-se através de anotações em diário e gravações em áudio, fotografias e vídeos, os quais foram transformados utilizando como ferramenta a Análise Contrastiva. A compreensão alcançada é que compreender as experiências de formação e de produção do conhecimento destes universitários passa por compreender seus protagonismos e conflitos neste processo, bem como suas capacidades de contribuir significativamente nesta questão. Nas considerações tratamos da possibilidade de diálogo contrária à segregação dos conhecimentos, e das noções dos processos de formação e de produção do conhecimento na perspectiva das comunidades. A partir da compreensão alcançada são propostas algumas reflexões quanto às políticas de inclusão e de incentivo à produção do conhecimento na relação universidade e comunidades não tradicionais não hegemônicas.

PALAVRAS-CHAVE: Universitários de Comunidades Tradicionais. Produção do conhecimento. Experiências de Formação.

SAMPAIO SILVA, Maria Auxiliadora. L'expérience de la formation et de la production de connaissance de l'universitaires de communautés traditionnelles : Santiago do Iguape et São Francisco do Paraguaçu. (Thèse de maîtrise) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências - IHAC. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

RÉSUMÉ

Des études sur la présence d'universitaires originaires de peuples africains et des peuples autochtones annoncent le besoin de leurs comprendre dans leurs façons d'être, d'agir, de la pensée et dans leur manière de signifier le monde. La production et la diffusion de connaissances du pays et la diversité qui leur constitue sont dissonants. La conquête des membres de communautés traditionnelles à la formation universitaire n'est pas la garantie de leur participation avec leur vision du monde dans ce qui est produit autant que des connaissances dans le pays. Des recherches font des références au connaissance traditionnelle sans mentionner ou reconnaître l'acte ou la paternité tandis que production de certaines communautés traditionnelles. Au se joindre à l'université et participer à la construction et à la diffusion des connaissances, ces personnes provoquent bien des réflexions dans les formes hégémoniques de leurs production en approfondissement des questions jusqu'alors n'est pas priorisé. La recherche est proposé à comprendre les expériences en matière de formation et la production de connaissance de l'universitaires issus des communautés traditionnelles: Santiago de Iguape et São Francisco do Paraguaçu. À cette fin, il a adopté une recherche ethnographique qualitative, le niveau approche exploratoire et phénoménologique. Les instruments sont constitués de: conversations spontanées, des interviews non structurées, l'observation participante, et les expériences dans le groupe de recherche. Les enregistrements ont été détenus par les annotations dans des cahiers de bord au quotidien et des enregistrements dans l'audio, de photos et de vidéos lesquelles ont été traitées dans la perspective de l'analyse contrastive. À cet égard comprendre les expériences de formation et de production de connaissances de ces universitaires implique de comprendre leurs protagonistes et des conflits dans ce processus, ainsi que leur capacité à contribuer de manière significative. Dans les considérations nous traitons de la possibilité d'un dialogue, contrairement à la ségrégation des connaissances, et des notions des processus de formation et de production du connaissance dans la perspective ou dans le contexte des communautés. De l'accord intervenu sont proposées quelques réflexions que les politiques d'inclusion et d'encouragement de la production de connaissances en ce qui concerne l' université et des Collectifs non traditionnels et non hégémoniques.

Mots-clés: Universitaires de Communautés Traditionnelles. Production de connaissances. Expériences de Formation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BI	Bacharelado Interdisciplinar
BIH	Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades
CAOS	Conhecimento: Cognitiva, Ontologia e Socialização
CFR	Constituição Federal da República
CT	Comunidade(s) Tradicional(is)
EA	Escola das Águas
EISU	Estudos Interdisciplinares sobre Universidade
EL	Eixo de Linguagens
IHAC	Instituto de Humanidades Artes e Ciências
LET E43	Língua Portuguesa Poder e Subjetividade
SFP	São Francisco do Paraguaçu
SIBI	Sistemas de Biblioteca
SNUC	Sistema Nacional de Unidade de Conservação
SPIQUES	Seminário Presença Indígena e Quilombola no Ensino Superior
STI	Santiago do Iguape
UCSal	Universidade Católica de Salvador
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
ENECULT	Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura
ACC	Atividades Curriculares em Comunidade
REUNI	Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais
OVE	Grupo de Pesquisa Observatório Estudantil
RESEX	Reserva Extrativista
EAD	Ensino a Distância
ES	Ensino Superior
AB	Aprendizes Brincantes
Gp	Grupo de pesquisa
UPMS	Universidade Popular dos Movimentos Sociais
ANCO	Análise Cognitiva
CAPES	Coordenação de Pessoal de Nível Superior
FUNAI	Fundação Nacional dos Índios
NUPED	Núcleo de Pesquisa do Discurso
Pp	Projeto pedagógico
Cc	Componente curricular
FCAB	Feira da Cultura Afro Brasileira

TABELA

Tabela Ingresso à Universidade por semestre dos membros das CT STI e SFP 114

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Estradas e Curvas próximo a chegada de Santiago do Iguape	33
Figura 2	As CT Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu	34
Figura 3	Homem de negócio	37
Figura 4	Biblioteca improvisada na Praça principal	38
Figura 5	Mapa Santiago do Iguape na Parede interna do Hospital	39
Figura 6	Seminário Presença Indígena e Quilombola no Ensino Superior	77
Figura 7	IV Conferência Municipal da Cultura em Cachoeira.....	78
Figura 8	Beiju com Mel SFP - Celebração dia de Consciência Negra...	87
Figura 9	Memorial à liderança que tombou lutando pela CT SFP.....	88
Figura 10	Samba Corrido SFP	88
Figura 11	Atividade desenvolvida por grupo da Fundação Palmares	123
Figura 12	Mesa membros universitários das CT STI e SFP FCAB/2014	125
Figura 13	Oficina de discussão de práticas pedagógica para Escola Quilombola.	125
Figura 14	Entrega do Troféu Sou Negro da VI FCAB/2014.	127
Figura 15	Lavagem da VI FCAB/2014	128
Figura 16	Tema desta VI Feira: O protagonismo das mulheres no mundo do trabalho.	128

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Itinerância nos eventos acadêmicos.....	52/53
Quadro 2	Tensões entre as CT e as instituições.....	76
Quadro 3	Membros Universitários de STI/SFP 2007-2015	99
Quadro 4	Perspectiva de Acesso à Universidade.....	105

SUMÁRIO

1	PRIMEIRAS INCURSÕES	15
1.1	TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO E DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	16
1.1.1	A Viagem	19
1.1.2	As Passagens	21
1.1.3	Primeiros encontros	23
1.1.4	As Paradas	31
1.2	INCURSOES PELA COMUNIDADE	34
1.2.1	Entre, pode entrar, tem mais coisas...	38
2	CONSTRUÇÃO DE UM VIR A SER: UM ETNOESTADO DA ARTE E O CAMINHO DA PESQUISA	42
2.1	ALGUMAS ESTADIAS	43
2.2	AS ESTAÇÕES DA PESQUISA	48
2.2.1	Primeira estação – Interação como encontro de posições e o lugar da pluriversidade.	50
2.2.2	Segunda estação – Interação como integração de posições e a origem da unidade.	54
2.2.3	Terceira estação – Interação como diálogo entre a literatura, a vivência e os autores locais.	55
2.2.4	Quarta estação – Interação como caminho e percurso construído	58
2.2.5	Quinta estação – Interação como metamorfose	67
3	AS COMUNIDADES TRADICIONAIS POR ELAS MESMAS	70
3.1.1	Visão de si	73
3.1.2	As relações com as crenças	83
3.2	AS COMUNIDADES TRADICIONAIS E O RECONHECIMENTO DE SEUS CONHECIMENTOS	85
3.2.1	Modo de vida	85
3.2.2	Formação tradicional	91
3.3	MEMBROS UNIVERSITÁRIOS DAS COMUNIDADES TRADICIONAIS E AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO	95
3.3.1	A Escolha do curso	100
3.3.2	Importância/incentivo à escola pelos pais	104
3.3.3	A Leitura	106
3.3.4	A Escola	111
4	POR UMA AFILIAÇÃO PLURIVERSITÁRIA	116
4.1	FEIRA DA CULTURA AFROBRASILEIRA EM SANTIAGO DO IGUAPE	120
	CONSIDERAÇÕES	129
	REFERÊNCIAS	134
	APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre	141
	APÊNDICE B - Imagens mencionadas no texto	145
	ANEXOS I – II Colóquio Internacional do Observatório da Vida Estudantil	
	ANEXOS II – II (In) Formacce	147
	ANEXOS III – Semex UFBA 2013	149
	ANEXOS IV – V CISP	150
	ANEXOS E – Imagens - Web Documentário - Leomir Santana	151

1 PRIMEIRAS INCURSÕES

Internacionalmente, e no Brasil, discussões e investimentos concernentes ao desenvolvimento social abrangem ações ligadas aos avanços tecnológicos, a questões da formação universitária e da produção do conhecimento, bem como às questões ambientais e suas comunidades tradicionais. Contudo, as preocupações que dão origem a essas ações nem sempre se encontram afinadas à equidade de direito dos sujeitos que nelas se inserem e dos quais se destinam.

Na sociedade contemporânea a expressão “produção do conhecimento” tem sido uma tônica com pretensão de se configurar emblema de pertencimento na própria sociedade, contudo no Brasil, há ainda um grande desnível na formação educacional institucional de seus cidadãos, o qual impacta diretamente no seu desenvolvimento.

O sentido tanto de produção quanto de conhecimento, bem como sua conjugação permanece em constante deslocamento, desvelando a luta política por re-existência, a qual, conforme Aguiar (2007) é histórica e evidencia as questões de poder e de território que perpassam a existência e o pertencimento do sujeito em uma dada sociedade e comunidade.

Theis (2013) critica o colonialismo e imperialismo econômico por detrás do incentivo à produção do conhecimento, culminando na manutenção da desigualdade. Para ela “isolar a sociedade, a política, a cultura ou o meio ambiente é um equívoco que apenas uma perspectiva que compartimenta o conhecimento pode cometer” (THEIS, 2013, p. 135). Perspectiva esta voltada aos interesses do capitalismo, conforme (BERNHEIM; CHAUI, 2008).

Mello (2013) em seu estudo analisando a produção científica sobre Comunidades Tradicionais encontrou que as áreas que mais produzem sobre as CT, em ordem decrescente, são: Ecologia, Interdisciplinaridade, Educação, Ciências Agrárias, Direito, Agronomia. A autora pesquisou trabalhos desde 1989 a 2010, e na área de Educação, por exemplo, os temas mais trabalhados foram: educação ambiental, formação de professores, práticas e saberes, educação indígena, dentre outros.

No entanto, é muito tímido o reconhecimento da contribuição das Comunidades Tradicionais para as comunidades científicas e a Universidade, no que tange ao seu modo de atuar frente à sociedade precisa repensar-se e reformular-se para reconquistar sua

legitimidade. É preciso em vez de hierarquizar saberes, estabelecer sua ecologia. A ecologia dos saberes constitui um diálogo entre os saberes produzidos pela universidade e outros saberes oriundos de outros grupos sociais e provenientes de culturas não ocidentais (SANTOS, B., 2008; UFBA, 2008).

Tal preocupação constitui o bojo no qual esta investigação se assenta ao questionar sobre a visibilidade de membros oriundos de grupos heterogêneos minoritarizados, como as comunidades tradicionais, como atores na produção do conhecimento. Este diálogo implica em que estes grupos não sejam tratados como objetos de estudos, mas sim, como partícipes no seu processo da relação e interação, e também, no que tange a construção do conhecimento, como atores e autores.

Neste estudo buscamos compreender experiências de formação e de produção do conhecimento de universitários das comunidades tradicionais Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu, a partir da compreensão de sua cultura ao convivendo com os mesmos em seus cotidianos.

1.1 TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO E DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Dia 20 de junho de 2013, nos encontramos, eu e Rainha, na Rodoviária de Salvador. A Rodoviária estava lotada! Enquanto tentávamos nos conectar por celular, em meio aquele amontoado de pessoas e malas, burburinhos e expressões faciais das mais diversas, percebemos a presença uma da outra num encontro de olhar e sorriso; guardamos nossos aparelhos e nos aproximamos. Falamos num passo de um segundo como estávamos e como chagamos ali. Acertamos que em vez de voltarmos na segunda-feira, voltaríamos no domingo, pois eu estava querendo aproveitar o dia de feriado da segunda-feira para adiantar algumas coisas em casa. Ao que ela pondera que eu não aguentaria ficar muito tempo lá, por falta de atividades.

Mas o que me chama a atenção é que ela já havia falado várias vezes isso, em situações diferentes. Eu acho engraçado, pois eu gosto de lugares calmos e digo isso novamente a ela, que sorri passando a impressão que eu não sei o que estou dizendo. Rainha é universitária da Universidade Federal da Bahia - UFBA, nativa de Santiago do Iguape mas, mora em Salvador desde sua tenra infância, e agora¹ cursava o seu terceiro semestre em um

¹ junho de 2013.

cursos dos Bacharelados Interdisciplinares (BI) da UFBA. Os BI são cursos de formação universitária interdisciplinar, que possuem terminalidade própria, que tanto podem servir como requisito para outros cursos de formação profissional de graduação, quanto como formação científica, humanística ou artística para a pós-graduação segundo o Projeto Pedagógico dos Bacharelados Interdisciplinares (UFBA, 2008).

Minha relação com Rainha começou através de uma convocação para monitoria de trabalho comigo no Colegiado do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades – BIH - onde atuo como servidora da UFBA. No entanto, eu já a tinha visto dentre os estudantes das turmas 2012.1 de LET E43- Língua Portuguesa Poder e Subjetividade, componente curricular (cc) do Instituto de Humanidades Artes e Ciências – IHAC, embora ela não se lembrasse de mim.

Naquele semestre, 2012.1, eu havia sido convidada por uma das professoras de LET E43 a participar de suas turmas, como observadora. Esta professora, eu conheci, no ENECULT, quando da apresentação do trabalho, oriundo de sua tese, acerca do letramento Hip Hop. Na noite daquele mesmo dia seria o lançamento de seu livro: Letramento Hip Hop e Gramática de Re-existência e lá, conversamos mais entre um autógrafo e outro. A partir do que havia visto no seu trabalho, eu compartilhava sobre minhas indagações concernentes aos estudantes dos BI e o Eixo Linguagem (EL) do Projeto Pedagógico (Pp), sem nem fazer ideia que conversava com uma das professoras de um dos cc principais daquele Eixo. O convite foi aceito de pronto, mas estendi a observação, também, às outras turmas de LET E43, sendo que, das quatorze turmas oferecidas naquele semestre, participei, ainda que de maneira esporádica, de dez delas. Naturalmente que pude interagi mais nas duas turmas da professora Ana Lúcia de Souza, e a observação nas outras turmas tiveram mais um caráter de visitas. Rainha estava em uma destas turmas das quais visitei, naquela que, por sinal, era ministrada por um professor que havia sido meu colega no grupo de pesquisa (Gp) de Letras: Núcleo de Pesquisa do Discurso (NUPED), coordenado pela professora Lícia Heine. As aulas da turma da qual Rainha era estudante, acontecia no Laboratório de línguas em Letras, e ocupávamos carteiras cujas mesas encaixavam aqueles monitores antigos por debaixo, ficando só suas telas sobre postas. Dividíamos estas mesas com mais uma colega, o que me remete a lembrança que o aspecto de conforto², espaço e quantidade de estudante era uma assunto que vez por vez se mesclava ao conteúdo das aulas, tanto por parte dos discentes quanto por parte dos docentes.

² No sentido de instalação adequada

Enquanto atuando juntas no BIH, Rainha me falava de Santiago do Iguape: certo dia contou que os moradores desta comunidade estavam se organizando em mutirão para fazer a limpeza de uma trilha que dá para uma cachoeira, cuidando e valorizando o local.

O feriado foi decretado em Salvador por conta da inauguração do Estádio da Fonte Nova, naquele dia 20 de junho. Talvez isso estivesse contribuindo para a Rodoviária de Salvador ficar tão cheia em plena quinta-feira. Bom, eu penso isso, mas na verdade não tenho o hábito de transitar regularmente na Rodoviária para ter noção de sua movimentação. Outra coisa é que aquele dia antecede às festas juninas, 23 e 24 de junho e esta festa tem uma significativa adesão em certas regiões do Nordeste do País e, claro, outros tantos aspectos, dos quais eu não faço ideia, podiam também influenciar neste contingente. Após os acertos eu e Rainha ficamos num breve silêncio. O nosso silêncio e o nosso manejar de corpos diziam sobre o futuro ao qual nos dirigíamos... O caminho seria bem diferente embora o seguissemos juntas. Parece que aqui começa, ou recomeça esta viagem.

Olhando para onde ficam estacionados os ônibus e voltando-me para Rainha, ela me diz: *o nosso ônibus fica ali, ou lá, ainda não chegou não*. Eu digo: *Ah é? Você já sabe onde estaciona os ônibus?* A resposta é categórica, e vem com um sorriso seguido de explicação sobre aquela prática: *Claro! Eles sempre param no mesmo lugar, no horário, geralmente 10 minutos antes. Eu fico aqui e vou para lá, onde ficam os ônibus; assim que ele chegar já podemos passar, eu estou sempre indo para o Iguape. Às vezes, eu vou de carro com meu tio, mais muitas vezes vou de ônibus mesmo; mas é fácil, tranquilo! É só prestar atenção no horário; uma vez eu quase perco ônibus que sai de Santo Amaro para o Iguape*. Nesta conversa eu perguntei-lhe sobre o horário e o momento de passar para o outro lado. O meu sentimento foi de relaxamento e tranquilidade ao observá-la... Senti emoção ao escutá-la falando sobre suas experiências em um tom de aprendizagem ou de um saber daquilo demonstrando segurança.

Ela vê o ônibus e nos dirigimos para lá imediatamente. Ela vai firme em direção ao estacionamento dos ônibus e pergunta se eu quero ajuda com a mala. Eu respondo que não, e reparo na sua mochilinha nas costas com admiração, achando muito bom o fato de ela estar com suas mãos livres. Ela põe o cartão e passa a catraca, e eu procuro imitá-la fazendo o mesmo, só que manejando a mala, mas sem problemas. Havia uma fila pequena perto do ônibus, mas percebemos que acabou de entrar a última pessoa e a fila não seguiu para entrar e

ela me explica que eles devem estar esperando o ônibus do outro horário. Damos nossos bilhetes para o cobrador e ponho a mala no bagageiro.

O cobrador nos diz que nosso horário é o próximo, que aquele não é nosso ônibus, mas que podemos esperar até que todos entrem e poderemos viajar. Concordamos e enquanto isso eu pergunto sobre o horário do próximo, se ele vai se atrasar e ele diz que não, que vai chegar no horário, que nosso horário é 09h50min. Então eu comento: *ah, foi este que se atrasou né?* O cobrador diz que não, que ele também está no horário que é 09h40min. E eu fico espantada com os 10 minutos de diferença para chegar outro ônibus, e converso a respeito com Rainha. Ela parece pensar a respeito, depois diz: *É assim mesmo época de festa, e também, este ônibus, agora que eu vi, ele é São Félix, vai para mais longe, e o nosso é Santo Amaro mesmo.* Então eu digo: *então não serve, minha mala está no bagageiro...* Ela esclarece que a gente fica em Santo Amaro e o ônibus segue, e também que o percurso dos dois até Santo Amaro é igual. Na explicação que Rainha deu, ela citou alguns lugares pelos quais o ônibus passaria. Chega o momento de entrarmos no ônibus e sentamos, especulamos sobre o trânsito, e o horário de chegada e conversamos...

1.1.1 A Viagem

Ao contar que veio para Salvador aos três anos ela enfatizou bastante que não o queria. E eu lhe pergunto se criança de três anos tem querer, sorrindo. Ela diz que tem sim, que seus pais contam e ela se lembra dela batendo no ônibus para não ir para Salvador. Eu pergunto por que ela acha que não queria ir para Salvador. Ela fala sobre o quintal, sobre amigos e algo mais que agora³ me escapa. Todo o ensino médio ela fez também em Salvador. Ela me disse também como sobre seu processo de escolha no pré-vestibular, as opções que queria de curso. Falou que havia trabalhado em uma loja de eletrodoméstico que há em Santo Amaro e sobre as viagens que fez na condição de Técnica em informática. Foi muito interessante saber sobre sua trajetória.

Contudo, por ela não ter estudado no Iguape, eu fiquei pensando enquanto a escutava, que ela era uma universitária que não seria partícipe de minha pesquisa. E aí eu exteriorizo: *poxa Rainha, eu precisando de universitários nativos do Iguape e você não pode ser porque você fez seus estudos todos em Salvador...* Rainha faz um cara de surpresa, ou de quem não entendeu, ou de quem pensa em uma solução... Percebo que ela não sabe direito

³ Momento da escrita no diário

sobre minha pesquisa nem o porquê de estarmos indo para Santiago do Iguape naquele momento... Aliás, é coisa que eu também me ponho a pensar; enquanto o ônibus viajava pela estrada, eu viajava pelo tempo.

Saio da cidade de Salvador BA, rumo a Santiago do Iguape - um subdistrito de Cachoeira. Passaria alguns dias conhecendo tal local e seus sujeitos. Este conhecer é apenas no âmbito de um dar-se conta. Saber de tais existências, ter certa noção, a isto chama-se exploração de Campo, já que tal investida de passeio se configura em um contexto de pesquisa do mestrado.

Minha busca pelo mestrado, meu desejo, ou meu primeiro conhecimento de que poderia fazer o mestrado é desde o ano 2002, quando fui trabalhar na Secretaria de um programa de Pós-graduação na Faculdade de Comunicação da UFBA, na qualidade de servidora permanente do quadro técnico-administrativo, no cargo de Assistente em Administração.

Fiz a graduação em Secretariado Executivo, entre 1995.1 a 1998.1, pela Universidade Católica de Salvador (UCSal) sem nenhum contato com pesquisa, e tão pouco fazia ideia desta possibilidade na época, ou de seu propósito; por conta disso talvez, as salas de aulas da UCSal acabaram sendo uma extensão da sala de aula do segundo grau, só que com um título de profissão. Naquele período, eu já era servidora pública na UFBA desde 1994, e percebia a conversa de minhas colegas de Faculdade sobre: procura de emprego; mercado de trabalho; empresas multinacionais; se aperfeiçoar fazendo um curso de língua estrangeira... Estas questões só me tomavam na medida em que eu pensava que meu cargo era de nível médio e por ter formação de nível superior não estaria usufruindo de todo meu potencial de atuação.

Por mais que, desde a época em que fiz o curso de Secretariado, esta profissão já se apresentasse como uma Assessoria, o que ampliava sua perspectiva de atuação e concepção profissional, eu, contudo, não me identificava com o ambiente de escritório, ou com o lidar com papéis, agendas, computador, ou até mesmo com pessoas do jeito usualmente lidado neste âmbito de trabalho, na minha concepção à época. Fiz a opção pelo curso por razão da concorrência já que eu sabia não ter condições de enfrentá-la. Na verdade, uma colega de trabalho da UFBA que me estimulou a prestar aquele vestibular no final de 1994.

Em 1992, ano em quem formei em Magistério, pelo Colégio Antonio Carlos Magalhães, eu já havia prestado o vestibular, pela UNEB, para nutrição pois, havia algumas colegas falando em prestar o vestibular e eu topei me submeter ao processo com elas; fiz as provas, mas não sei do resultado. Não sabia como ter esta informação e, naquele mesmo ano, também, enquanto dava banca, fiz outros concursos, até que, no caso da UFBA, eu recebi, em casa, a convocação de que havia passado no concurso, felizmente.

1.1.2 As Passagens

Mestrado, ou pós-graduação stricto sensu, já era um vocabulário familiar para mim, como uma das aquisições de trabalhar na Secretaria do Colegiado de Pós-graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas na UFBA. Procurei a área de conhecimento em que eu faria o Mestrado no site da UFBA, sabia que seria área III, e fui direto à página da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Cheguei a inscrever-me na seleção para aluno especial de uma disciplina de Etnia naquele Campus de São Lázaro; também tentei fazer parte do grupo a Cor da Bahia.

Eu tinha interesse por cultura, pois, na Faculdade de Comunicação, onde trabalhei, participei de algumas palestras sobre este tema: o ENECULT, por exemplo, além de gostar muito do trabalho desenvolvido pelo professor Renatinho da Silveira. Não fui selecionada como aluna especial no Campus de Filosofia e então, mais tarde, continuando a busca, percebi no Instituto de Letras a linha de pesquisa Documento e Memória Cultural. Procurei os professores da linha e pude me matricular na disciplina Estudos Culturais. Disciplina esta que influencia, até hoje, minha perspectiva de investigação, principalmente, por conta do autor mais trabalhado, Stuart Hall - o “intelectual orgânico”, como é tratado pelos pesquisadores dos Estudos Culturais.

Eu não me identificava com as abordagens sobre a língua usualmente estabelecida em nosso processo de formação, razão inclusive, também, de ter rejeitado a opção de Letras para fazer a Faculdade. Mas a linha de pesquisa Documento e Memória Cultural, pertencente à Área de Concentração de Literatura do Mestrado em Letras, parecia apresentar novas perspectivas e assim, peguei outras disciplinas da área. Não consegui desenvolver uma ideia de projeto para submeter à seleção, realmente não me senti atraída suficientemente, por mais que tentasse, eu não conseguia objeto de estudo ou pergunta de pesquisa, ao que atribuíram ao fato de eu não ser professora, ou não ter formação na Área.

Em 2007 o Instituto de Letras abriu seleção para o curso de especialização em Estudos Linguísticos e Literários e fui selecionada. Foi aqui que o mito que eu tinha com as questões linguísticas começaram a cair, razão em que posso agradecer a Professora Terezinha Barreto com seu ensino sobre os Sintagmas. Na língua, um aspecto que me interessava era questões de sentido e, embora eu e todas as colegas da turma com quem eu conversava sobre o projeto da especialização, achássemos que ficaria dentro de Literatura, e jamais em Linguística, o projeto ficou mesmo em Linguística sendo o tema do meu trabalho: O estereótipo do preto e do branco na novela *Duas Caras*: uma análise do discurso. Neste trabalho, eu discutia o estereótipo preto e branco a partir das falas dos personagens da novela; chegando a conclusão que o sentido pertence ao sujeito que, ao posicionar-se criticamente no mundo, o altera de acordo com sua intenção, mesmo indo de encontro à toda uma formação discursiva de uma dada sociedade.

Em 2010, observando o fenômeno da candidatura de Marina Silva e sua interação com o povo brasileiro, desenvolvi um projeto para analisar como, através do discurso, Marina Silva promovia uma perspectiva crítica e alternativa política na formação da cidadania no País. Eu já me afastava da perspectiva de Análise do Discurso de linha francesa e me aproximava à perspectiva norte-americana de Fairclough, sendo este meu marco teórico. O projeto foi aceito com facilidade, contudo, perdi a seleção na prova teórica, por uma nota de um dos membros da banca dada muito abaixo da média e bem diferente das outras duas, o que me desclassificou por média baixa, impedindo que eu continuasse no processo de seleção.

Continuei estudando sobre a Análise do Discurso “crítica”, de linha Norte Americana, até que através da disciplina Tópicos em Linguística Aplicada: que tratou sobre as práticas de letramentos, eu pude perceber a relação que o sujeito tem com a linguagem e o quanto esta – a linguagem - é a própria forma de o sujeito colocar-se no mundo.

Em 2011, ao tomar conhecimento do Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade (EISU), recorro, mais uma vez, à internet para inteirar-me sobre o Programa. Quanto ao termo “Interdisciplinar” eu já tinha certa familiaridade através do Linguista Rajagopalan, cujas perspectivas a respeito da língua interessavam-me. Quanto aos “Estudos sobre a Universidade”, como servidora do quadro permanente na Universidade, e, por ter tido experiências de atuação enquanto técnico-administrativo, tanto na área burocrática quanto na área acadêmica, bem como em um dos órgãos complementares, como o Sistema de Biblioteca (SIBI), não me faltava pensamentos e

sentimentos a respeito, ou, visão crítica; não só como servidora mas como estudante também, pois peguei disciplinas como aluna especial tanto na pós-graduação quanto na graduação, e disciplinas de línguas estrangeiras. Minha experiência enquanto graduada pela UCSal, não parece ter corroborado para o bater forte do meu coração ao ter notícias do EISU.

Consultando o site do EISU, fui diretamente para as linhas de pesquisa do programa, e, após refletir sobre a atração entre a linha de cultura e a de formação, fiz a opção pela linha de formação, pois o que mais me instigava e me mobilizava na pesquisa era este aspecto. A questão da formação me instiga desde o momento em que eu dava banca, àqueles meninos tristes e esperançosos do meu bairro. Mas, formação para mim não só tinha a conotação do âmbito de estudo ou educacional, menos ainda profissional, por isso, apesar de inclinar-me para uma pesquisa nesta perspectiva no Instituto de Letras, não consegui desenvolver um projeto. Formação para mim, mesmo naquela época, quando eu dava banca àqueles meninos que estavam diante de mim com seus cadernos, era formação cidadã. O que eles queriam ou precisavam, eu sentia que eu não estava lhes dando, nem a escola tão pouco lhes dava. Por isso, na Faculdade, não pensei em procurar curso para ter formação de professora.

1.1.3 Primeiros Encontros

Ao longo dos anos de 2011 e 2012 frequentei algumas disciplinas como aluna especial ou aluna visitante, tanto na graduação, quanto na pós-graduação, além de participar, como voluntária, de grupos de pesquisa como o Observatório da Vida Estudantil – OVE. No segundo semestre de 2011, eu já estava atuando no IHAC, na condição de secretária do Colegiado do BIH, e percebia a pluralidade dentre os estudantes do curso, os quais, à época, já contavam mais de novecentos. Estes estudantes eram oriundos de diversas cidades do estado da Bahia, mais também, dentro da própria cidade de Salvador, era possível perceber, a partir do atendimento aos mesmos na Secretaria do Colegiado, a variedade de distinções na realidade sócio-cultural em que viviam. Tal pluralidade e variedade é característica do mundo atual.

No período de maio a junho de 2012 o OVE promoveu o II Colóquio Internacional do Observatório da Vida Estudantil (ANEXO I) sob o tema: *Universidade, Responsabilidade Social e Juventude*, que ocorreu na cidade de Cachoeira, região do Recôncavo Baiano. Como voluntária do OVE, à época, tive oportunidade de participar das discussões e preparações para o evento além de participar, com muita emoção, das palestras do Colóquio das quais destaco:

Responsabilidade Social das Universidades na Sociedade Contemporânea: desafios e contradições. Proferida pelo prof. Alain Coulon, também autor do livro que trata a Afiliação Acadêmica, tema que me despertava interesse.

Vivemos uma contemporaneidade que demanda por uma superação da conformação disciplinar e especializada que o conhecimento adquiriu na relação histórica entre a sociedade hegemônica e a Universidade. Esta última, desde o seu surgimento, voltou-se para o cultivo e transmissão da cultura e no Iluminismo para a formação de elites dirigentes até que na era industrial concentrou-se na produção de conhecimento (UFBA, 2008) culminando no risco de confundir-se como uma indústria do mesmo.

Se por um lado para que uma organização seja socialmente reconhecida como instituição universitária precise realizar pesquisa e produzir conhecimento novo, por outro, o próprio conhecimento que produz impacta em sua estrutura administrativa e acadêmica como foi o caso do conhecimento especializado segundo o Projeto de Criação do IHAC – professor Milton Santos - UFBA (2008): “A especialização parecia inerente e própria destas modalidades de saberes e a segmentação burocrática como constitutiva das novas modalidades de instituição de conhecimento.” (UFBA, 2008, p.6).

Frente à complexidade das sociedades atravessadas pelo fenômeno da globalização alternativas multi, inter e transdisciplinaridade (mit) impulsionam novas modalidades de produção e de produto do conhecimento as quais, tiveram início em projetos de pesquisa; seguindo para programas de extensão como o UFBA em Campo e a Atividades Curriculares em Comunidade (ACC), expandindo-se por diferentes atividades de ensino de pós-graduação e graduação. Estas experiências embora provoquem tensões nos moldes convencionais da Universidade, não são capazes de produzir uma renovação de suas estruturas sem uma política e o investimento em um ambiente para seu acolhimento (UFBA, 2008), como é o caso do IHAC.

O IHAC é este ambiente, o qual visa tanto acolher as conformações disciplinares e mit-disciplinares existentes na pesquisa, na extensão e na pós-graduação quanto promover o alcance das mesmas no âmbito da graduação, como os Bacharelados interdisciplinares em Artes, Humanidades, Ciência e Tecnologia e Saúde, a ser implantados, em 2009. Sua missão é produzir e socializar conhecimentos nos diversos campos do saber e, sua estrutura administrativa funcional, também, longe de segmentar-se nas fronteiras setoriais e departamentais, procura compartilhar as diferentes áreas do conhecimento e integrar a

diversidade formativa de seu corpo de pessoal permanente. Os estudantes dos BI, contam com um projeto pedagógico que propõe em cada uma das três culturas: Humanidades, Artes e Ciências, uma estrutura curricular interdisciplinaridade, composta por elementos cujos componentes curriculares distribuem-se em todas as Unidades Universitárias mas, alocando no IHAC aqueles de natureza interdisciplinar (UFBA, 2008).

A proposta de criação daquele Instituto acontece na oportunidade da adesão da UFBA ao Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o qual tem como um de seus objetivos a ampliação do acesso e permanência nas Universidades Federais. Em 2011, a UFBA alcançou mais de trinta e um mil matrículas favorecendo, no período de 2009-2011, a inclusão social de estudantes de origem popular a cursos como Medicina, Direito e Engenharia (MARANHÃO; PASSOS; VERA, 2013). Segundo as autoras os BI tanto oferecem uma preparação para estes estudantes oriundos de uma educação básica deficitária, quanto lhes possibilitam que trilhem novos percursos acadêmicos com mais certeza do que desejam. Toda via, um estudo sobre o estado da arte do REUNI considera que embora o Programa possa ser positivo como auxílio nas Universidades Federais não resolve a complexidade dos problemas da educação brasileira (BAPTISTA et al., 2013).

Tal complexidade pude perceber, enquanto atuando na secretaria do BIH, revelar-se não só a partir das discussões por parte dos professores a respeito do preparo daqueles estudantes para a formação universitária, mas também a partir dos processos administrativos de interesse dos mesmos frente à estrutura administrativa/burocrática da Universidade, além das limitações constantes na formação convencional do professores. O que leva a consideração de que o problema educacional no Brasil não só concerne à aprendizagem deficitária para alguns extratos sociais, mas perpassa a formação dos professores em todos os níveis de ensino apontando para uma concepção convencional de conhecimento (FERREIRA, 2014).

No entanto, aquelas discussões, na minha percepção, abordavam diretamente questões de linguagem, por isso, tomando por base o Pp dos BI quanto ao seu EL, o qual se constitui de módulos compostos por cc visando à promoção de aquisição de conhecimentos e habilidades instrumentais para um acesso maior aos conhecimentos e competências fundamentais e aplicadas do curso (UFBA, 2008), procurei concentrar-me no componente do EL que viabilizasse de alguma forma, a articulação e fluência da expressão da diversidade plural dos estudantes.

O EL se divide em três módulos: Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras, Linguagens Matemáticas, e, Linguagens Artísticas. Os componentes do módulo Língua Portuguesa são: Língua Portuguesa, Poder e Diversidade Cultural – LETE43; Leitura e Produção de Textos em Língua Portuguesa – LET E45; e as oficinas de textos acadêmicos e/ou Técnicos: Oficina De Textos Acadêmicos e Técnicos em Saúde -HACA78; Oficina de Textos em Humanidades - HACB38. Pensando sobre o contexto da Proposta do REUNI, que visava ampliar o acesso e a formação em nível superior de modo a abranger a diversidade que constitui os estudantes brasileiros, levando em conta a diversidade dos estudantes do BI e as discussões dos professores concernentes a estes, considerando também a proposta do PP, decidi conhecer mais sobre LETE43, que era inclusive obrigatório para os quatro cursos do BI, sendo convidada pela professora que o ministrava para participar de suas turmas.

Foi assim que em 2012.1, ao assistir algumas aulas de dez das quatorze turmas de LETE43 ofertadas, não só pude ter contato ou identificar estudantes de diferentes localidades como: Camaçari, Lauro de Freitas, São Francisco do Conde, Santo Amaro, Santiago do Iguape para citar algumas; percebi, também, que havia uma diversidade também por parte dos docentes daquele componente. Alguns destes estudantes estudavam na UFBA mas residiam ainda em suas cidades, outros já estavam morando em Salvador. Dentre os docentes, alguns eram professores substitutos, outros eram estudantes de letras e faziam tirocínio docente, e ainda, muitos professores do quadro permanente da UFBA o ministravam mais atrelado à sua área de pesquisa ou a sua especialidade.

Quatro destas turmas eram ministradas por dois professores que compartilhavam suas metodologias e que estabeleceram em seus planos de aula uma atividade para o último módulo chamado: Gramática de Reexistência, o qual tem como finalidade representar o processo de reexistência linguística e cultural a partir das margens. A atividade deste módulo consiste que alguém de fora dos muros da Universidade seja convidado para falar de suas práticas de linguagem. Naquele semestre 2012.1, o convidado de honra foi a Escola das Águas (EA). Uma escola criada pelo movimento social das comunidades pesqueiras, a fim de ter um calendário próprio que atendesse ao horário que os pescadores poderiam estar em sala de aula. Esta escola, seguindo o calendário das marés, evita a evasão de seus estudantes por razão de subsistência, incentivando inclusive que dêem continuidade a seus estudos, pois em seu currículo faz valer, prioritariamente, a necessidade de formação daquelas comunidades.

Dos trinta estudantes da EA, estiveram presentes no auditório do Pavilhão de Aulas da Federação I, para a atividade do módulo Gramática de Re-existencia, onze membros, dos quais três compuseram a mesa de discussão, apresentando suas linguagens, seu conhecimento e suas culturas. Faço-os, emergir nesta minha vivência, por meio da ação deles próprios, em citações selecionadas iniciando por seu líder que começa falando dos projetos das comunidades e da escola: "Nós, pescadores, a escola não atende a gente. Quando a gente é criança dá para ir para escola, mas quando temos família não dá mais, porque temos que trabalhar na pesca, e, o horário da maré é diferente do horário da escola" (Convidado EA1, 2012.1).

Referindo-se a Universidade, olhando para cima, parecendo alcançar com os olhos os quatros canto do auditório e, olhando para nós do auditório, continua: "Nós estamos aqui nesta casa, que também, é uma futura casa nossa! [...] A gente via que a Universidade chegava a nosso território e só fazia atividade da gente." Voltando a falar da Escola ele diz: "Nasceu de uma necessidade de concluirmos nossos estudos, sermos técnicos e também, chegar à Universidade" (Convidado EA1, 2012.1). Ele complementa que quer ser um antropólogo porque ele vai ao INCRA para resolver as coisas e aquele Instituto diz que não tem antropólogo para ir para a comunidade deles.

O convidado EA2 foi quem mais falou; ele interagiu com o auditório questionando o saber da "casa" - Universidade - porém, ele não fazia menção à palavra Universidade, ele usava "vocês". Uma vez que a gente, sendo o outro naquele espaço, não poderia ser cidadãos quaisquer, só poderia ser "vocês" Universidade. É possível, acredito, sentir sua eloquência ter ideia de sua presença pelo léxico e carga semântica em seus enunciados, observe como ele se identifica: "Extremo Sul da Bahia, Município de Prado, remanescente indígena. Sou pescador, divido meu tempo com educação e peixe." (Convidado EA2, 2012.1).

Nós não podemos parar de estudar, queremos concluir nossos estudos e ir para a Universidade, a uma casa desta. Tem companheiro que já está em um curso de medicina, um indo para Direito, e nosso trabalho na pesca precisa de um técnico para acompanhar. [...] Os professores que vão para lá voltam sem entender o nosso conhecimento e nós que ficamos lá ficamos sem entender o que o professor queria do conhecimento deles [...] A nossa preparação não é para ser tradutor, vou ser mediador, no dia que vou trabalhar (Convidado EA2, 2012.1).

Na continuação de sua fala, ficou claro que ele dizia que vai mediar a linguagem da academia e a linguagem de sua comunidade, para levar o conhecimento que for necessário para a aldeia, no caso dele:

Nós temos nosso conhecimento tradicional, buscando este conhecimento tradicional, não quer dizer que vai tirar de dentro de mim nossos costumes e esta linguagem de falar com meu povo [...] Não vou dizer que vou ser um acadêmico e tirar tudo de dentro de mim [...] Porque eu garanto isso, brigo por isso: eu não quero vim para Salvador, eu quero ficar lá. [...] Por isso, para enfrentarmos tem que ter conhecimento de causa. Pesca artesanal que eles tanto falam. Camarão criado, peixe criado, não é alimentação saudável! (Convidado EA2, 2012.1).

Com a Escola das Águas eu aprendi que não seria possível conhecer aqueles sujeitos dentro dos muros na universidade somente, entendi que eu precisaria conhecê-los em seus territórios em suas práticas cotidianas. No entanto, o acompanhamento e observação às turmas de LET E43, em 2012.1, resultou em um ensaio para o componente HACB71- intitulado: Por uma afiliação pluriversitária: sujeito e conhecimento na contemporaneidade, bem como uma proposta de projeto pesquisa sob o tema: Afiliação Acadêmica e práticas de linguagem: tensões e perspectiva na vida universitária e o uso situado da linguagem a qual submeti a apreciação do Gp OVE. Esta proposta, combinada a outros textos, iniciados no período que antecede a minha seleção no EISU, anunciam elementos precursores que constituem do ponto de partida para o estudo nas Comunidades Tradicionais (CT): Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu a fim de compreender as experiências de formação e produção do conhecimento de seus universitários elucidando assim, as base que o orientam.

Presto a seleção 2013.1 para o EISU, sem projeto, embora, eu não deixasse de ter o meu intento enquanto indagação: sujeito e linguagem inicialmente, acrescendo, a partir do encontro com a Escola da Águas, conhecimento e território, todos como indissociáveis. A origem da palavra projeto traz a ideia de lançar à frente, no entanto, eu não conseguia me desvencilhar das questões adquiridas no percurso percorrido na busca de me inserir nesta célula institucional de produção do conhecimento – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Parecia ser uma porta tão “*stricta*” que eu não podia passar com minha vida “*transuniversitaria*”, e embora muito entusiasmada com o encontro com a EA o qual propiciou-me a adição dos aspectos do conhecimento e da territorialidade ao meu intento de pesquisa, eu estava a ponderar a continuidade de minha investida na pós-graduação *stricto sensu*.

A institucionalização do conhecimento e do saber beirava a apropriação do ser, do pensar e do expressar; tais protocolos – e não questiono sua relevância – saturavam a mim em demasiado. Isso eu sentia no tecer da busca por orientação: os fios falhos e distintos inviabilizavam a trança, a corda, o elo... e, por conseguinte, prejudicavam a ligação, o diálogo a troca, a soma, causando uma implosão naquilo que se propunha: ciência, pesquisa, conhecimento. O que é conhecimento? Ou, onde está, ou ainda quem o pode deter, ou obter? A “mentira do conhecimento”.., foi com o pouco desta sensação que eu estava no final daquele semestre 2012.2, ante a divulgação da próxima seleção para o EISU.

Conceber uma ação no mero momento de sua operacionalidade, ou que ela se restringe, unicamente aquele âmbito e tempo em que se dá, eu não era capaz. Eu não concebo o conhecimento como algo passível de sobrepujança, mas de compartilhamento e de troca, pois conforme Paulo Freire, o ato de conhecer só se realiza a partir da consciência de si, dá-se num processo social, mediante o diálogo e a convivialidade. Sinto necessidade de debruçar-me na existência e reexistência do sujeito e seus atos. A seleção para 2013.1, decidi fazê-la de última hora, submeto-me ao processo, e sou selecionada.

De acordo com Freire (1996) é a partir da existência e da intervenção no mundo que se deu muito através da linguagem, que o homem se obrigou a se tornar, também, um ser político. Para o autor o homem é inacabado, e em seu permanente processo de busca, sua curiosidade, ou seja, seu pensar, seu cogitar, é fundante da produção de conhecimento, pois curiosidade já é conhecimento e a linguagem que a anima, também o é. Em suma o autor conclui que é na inconclusão do ser que a educação se funda como processo permanente (FREIRE, 1996).

No dia 11 de maio de 2013, assistindo a aula de HACB60, cujo tema era afiliação acadêmica minhas reflexões tomam a direção dos sujeitos do Iguape, dos quais eu não fazia ideia de quem eram, apenas algumas referências através de uma estudante do BI oriunda daquele distrito: sabia tratar-se de quilombolas e comunidades tradicionais. Eu já havia aprendido, a partir da interação com a EA, que a Universidade não seria espaço suficiente para que eu conhecesse os universitários de comunidades tradicionais, mas seria preciso conhecê-los em seus territórios. Inclusive já havia ido à Ribeira onde se encontra a EA a fim de conhecê-los melhor. A EA na Ribeira recebe estudantes pescadores e marisqueiras de diversas comunidades ao longo da Baía de Todos os Santos. Visitando-a foi possível iniciar uma compreensão de como seus estudantes desenvolvem, produzem e divulgam seus

trabalhos, mas não era possível saber deles mesmos. Havia pensado em conhecer um de seus territórios como Corumbau, no município de Prado, pois já havia visitado aquela localidade e tenho amigos que moram lá...

A decisão pelas comunidades deste estudo tem início em abril do mesmo ano, quando da convocação de bolsistas para o projeto abrigado pelo IHAC: Juventudes e Sustentabilidade na Reserva Extrativista (RESEX) do Iguape, do qual participam os professores Milson dos Anjos Batista, Silvio Benevides, Ivana Muricy da UFRB; e a professora que o coordena, Adriana Miranda Pimentel – IHAC/UFBA. Rainha havia compartilhado comigo acerca de tal projeto dizendo do seu interesse por tratar-se da sua comunidade, disposta a participar nem que fosse como voluntária. Eu conto para ela da minha experiência com a EA e que estava procurando uma comunidade para conhecer e que iria falar com a professora responsável pelo projeto deste meu interesse. Após aquela aula de HACB60, compartilho com Rainha que precisava conhecer a comunidade de STI, e combinamos ir no período de recesso das festas juninas. E é assim que se dá a escolha por Santiago do Iguape, espaço/território com o qual tive o primeiro contato no período de 20 a 24 de junho de 2013, conhecendo seus a(u)tores e suas atividades e ficando de hóspede da mãe e do avô de Rainha.

A necessidade de querer conhecer aquela comunidade vem em razão de eu não querer alimentar pensamentos quaisquer que me levassem a cair em categorização, também não quis ler materiais a respeito para não ter influência no meu olhar de identificação concernente ao que estaria investigando e, por isso, decido ir ao Iguape o quanto antes para ter uma interação com o campo a fim de que estes sujeitos se apresentassem e eu os fosse conhecendo. Uma vez selecionada e a procura de professor orientador, eu já havia enviado o projeto desenvolvido em 2012.1, bem como o ensaio, para a professora do projeto do Iguape, e, ao compartilhar da conversa mantida com Rainha, que agora estava como bolsista no projeto RESEX, ela apoia a ideia da visita a comunidade.

Eis o que me trouxe aqui, e que me levava para onde eu ainda não sabia... A viagem continua. Retomando aquele momento, converso com Rainha sobre algumas ideias, explico para ela o que havia me levado a fazer aquela viagem, sobre exploração de campo. Gostaria de conhecer os atores em seu contexto de atuação. No entanto, uma vez que a área de concentração do Programa é Estudos Interdisciplinares sobre Universidade, uma direção que eu precisaria tomar, ao conhecer a comunidade, seria, também, conhecer seus universitários, em seus modos vivendi, seu percurso até a universidade, e o que isso significava também.

Pergunto então a Rainha se ela sabe se há mais alguém do Iguape na UFBA, ela diz que não há. Eu pergunto como ela sabe? Ela disse que conhece todo mundo no Iguape, o que para mim é inconcebível. Ela diz que não tem muita gente que vai a Universidade no Iguape, que os que estão ela sabe, e a maioria está em Cachoeira ou em outras cidades daquela região. E eu fico reflexiva a respeito. O jeito de Rainha falar isso é firme, enfático, definitivo, com autoridade, num sentido que não dá margem para outra possibilidade. E eu fico refletindo sobre minha ignorância a respeito, e sobre o conhecimento dela. Falamos então, um pouco sobre uma mestrandia de quem ela já havia me informado e que é nativa do Iguape.

1.1.4 As Paradas

Chegamos a Santo Amaro, rodoviária. Tratamos sobre o que vamos fazer até esperar o próximo ônibus. Rainha diz que tem “Lan house”. No trajeto do ônibus comemos uns biscoitos, mas ao descermos cogitamos ir a uma lanchonete tomar um suco. Sentamos por um momento em um dos banquinhos no hall da rodoviária. Eu saio para ir ao sanitário e ela fica, quando volto, ficamos mais um tempinho ali no banco. Rainha quer saber o que eu quero fazer, se quero fazer mais alguma coisa, mas eu não tenho muitos desejos naquele momento, ainda estava contemplando o lugar... Ela propõe mostrar um pouco de Santo Amaro e me pergunta como seria, para mim, andar pela cidade com aquela mala. Respondo que eu não teria problema e saímos adentrando aquela cidade, ela aponta para o lugar onde fica a loja que ela trabalhou.

Rainha fica preocupada por mim com a mala pelas ruas da cidade e começamos a curtir, brincar a respeito. Eu confesso para ela que eu sou uma tabaroa, manejando aquela mala. Pergunto-lhe se nunca viu uma olimpíada de corrida de malas. Ela diz que não e eu percebo que ela levava a sério o que eu falava. Então explico: *É um esporte muito importante onde se treina equilíbrio, energia e força. É mesmo? Interessante...* Diz ela, pensando a respeito. Eu me divirto mostrando para ela os movimentos daquele esporte. E ela: *Pooxaa!* Com um semblante espantando, mas, em tom de estar intrigada. Até que eu falo a verdade, que é brincadeira, e ela diz que acreditou mesmo, mas que estava achando um esporte um tanto desconfortável! Acabamo-nos em dar risadas, mas eu replico: *ora, poderia ser também um treino de resistência.* Ela balança a cabeça com caras e bocas em desacordo.

E sigo pela cidade pensando sobre o inconveniente da mala que eu carregava, questionando se poderia ser menor. Vejo uma lojinha e desejo entrar. Paramos em frente à

loja e converso com Rainha: *deixe eu ver esta loja aqui, será que é caro?* Ela diz: *entre!* Eu me pergunto: será que dá para perceber que eu não sou daqui? Eu olhava para elas – as vendedoras- e elas me pareciam tão comuns e tão conterrâneas! Não disse meu pensamento, mas, Rainha parecia sorrir e estava em silêncio. Para entrar na loja precisava subir um batente. Perguntei se Rainha podia ficar esperando com a mala e ela concordou. A loja poderia se passar, inicialmente, por qualquer loja em Salvador, salvo uma coisa ou outra, que, lembrando bem, encontra-se em lojas de Salvador também; mas ali, naquele contexto, aquela era uma loja daquele lugar mesmo, e eu, não tinha como ser diferente, não era dali. Mas não foram coisas tão visíveis que demarcaram isso. Experimentei a roupa, vi preço. Rainha também entrou na loja e veio ver como a roupa ficava em mim, mas me despedi da moça, sem levar, confessando que gostei muito, mas que estava, ainda, conhecendo, que iria para outra cidade e que voltaria no domingo perguntando também se naquele dia a loja estaria aberta ao que a vendedora responde que sim.

A razão de termos decidido levantar do banquinho da rodoviária e adentrarmos a cidade de Santo Amaro foi a compra de um repelente. Em algum momento da conversa, Rainha falou que havia mosquito e eu danei a procurar repelente pela rodoviária, embora ela dissesse que não era razão para preocupação, que na casa da mãe dela tinha mosquiteiros. No entanto, o tempo havia passado rápido e o mercado era no final da rua, ao sairmos da loja, em vez de seguirmos, decidimos voltar, pois o ônibus poderia chegar e, se o perdêssemos, só cinco horas da tarde. Também, estávamos com fome. No caminho de volta, diante de uma loja de utilidades doméstica, pela qual havíamos passado direto, decidi arriscar se lá não teria repelente e, felizmente, lá compramos.

De volta à Rodoviária de Santo Amaro, já entramos no ônibus e chega uma mulher de uns 40 anos mais ou menos que cumprimenta Rainha e senta-se à nossa frente. Pergunto a Rainha quem é, e ela diz que não sabe direito, mas que sabe que é de Salvador, e não era do Iguape. Mais tarde, outra mulher, mais de 40 anos e se cumprimentam mutuamente ela e Rainha, e Rainha diz: *minha madrinha! Benção a minha madrinha!* E eu sorri para a madrinha de Rainha, achando especial tal encontro. Lembrei-me que seria bom ter dinheiro e pergunto se tem Banco do Brasil e obtendo a resposta que sim, além de me confirmar que dava tempo eu ir sacar, pois o Banco era logo em frente e devia estar vazio. Fui, e quando volto Rainha estava comendo milho. Achei a ideia muito boa, percebo muitos comendo milho dentro do ônibus. Acho que olhei para Rainha com a maior cara de pidona. Ela sorria me

oferecendo o milho dizendo que acabou, e seguia sorrindo com a boca cheia e uma expressão facial engraçada. Enquanto eu voltava o rosto pelo ônibus querendo entender que festival era aquele que eu havia perdido, inconformada; perguntava onde e como ela conseguiu aquele milho cheiroso. Ela explicou que um homem entrou vendendo.

O ônibus seguia rumo ao Iguape, e depois de um tempo eu comecei a me sentir mal, a ter enjoo. Ela falou que nunca sentiu nada, mas que a irmã dela sentia quando era menor, mas depois, nunca mais sentiu. Ela diz que o ônibus faz muitas curvas... Ao escutá-la, eu ficava pensando que ao subir a montanha do Mont Abu, na Índia, muitas pessoas me advertiram que eu poderia ter enjoo, mas lá eu não o tive tão forte como aquele eu estava sentido. Enquanto minhas feições deviam estar demonstrando dor, ou incômodo, as feições de Rainha mostravam preocupação comigo por conta do meu semblante. Eu me contorcía na cadeira do ônibus em busca de uma posição confortável. Falei para Rainha que não se preocupasse, assegurando-lhe que podia ficar tranquila e que eu só iria ficar com a cabeça e corpo para frente e com os olhos fechados e sem falar. Ela concordou e assim seguimos a viagem. De vez em quando falávamos sobre a paisagem, ela ia narrando para mim. Ela falava que ia chegar um local que queria me mostrar, mas que eu não ia poder ver, pois estava com os olhos fechados, e eu disse que ela me falasse que eu abriria os olhos para ver. E seguimos para Santiago do Iguape percorrendo suas curvas. Eu me perguntava: porque estou me sentido mal deste jeito? O que há de diferente? A geografia, ou meu organismo? Agora⁴ ao escrever me vem à mente que os fatores são ou podem ser outros tantos, o contexto é sempre incisivo. Rainha me chama querendo mostrar uma ladeira em que ela foi com o tio para ver a cidade toda. Eu abro um dos olhos, fico meio caolha em um dilema entre curiosidade e desinteresse, ou um pouco de indisposição. A curiosidade vence, eu abro os dois olhos e giro o corpo e pescoço para trás, pegando ainda um pouco da ladeira, e confirmando com Rainha, se eu cheguei a ver o que ela estava mostrando.

Figura 1 - Estradas e curvas próximo à chegada de Santiago do Iguape

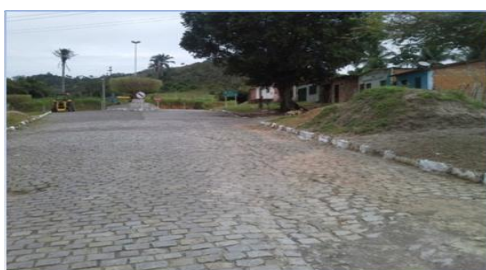


Fonte: Arquivo fotográfico da autora. Caminhos para Santiago ... do Iguape.

⁴ Tempo da anotação no diário

Presto atenção se estou bem e percebo que sim. Tive uma tonteira com o giro, mas também estava passando rápido e eu vou então me “estacionando⁵” internamente. Reflito que minha viagem teve muitas dimensões, e talvez isso tenha contribuído também para tanto enjoo. Rainha mostra-me também a estação de Santiago, e diz, que, contudo, vamos descer em frente à casa de sua mãe. O ônibus para, descemos e Rainha cumprimenta uma jovem que corresponde com ânimo. Rainha olha para cima e eu acompanho seu movimento, era sua mãe e seu avô que acenavam para a gente. Rainha abre o portão, subimos, e somos recebidas com alegria e carinho, chegamos...

Figura 2 – As CT Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu



Fonte: Arquivo fotográfico da autora. À Esquerda, entrada de Santiago do Iguape. À Direita, Vista do Porto de São Francisco do Paraguaçu a partir de sua Associação Quilombola.

1.2 INCURSOES PELA COMUNIDADE

Estações e viagens. Rodoviária de Salvador, Rodoviária de Santo Amaro e Terminal de Santiago do Iguape. Viagem na estrada e viagem no tempo. Às 14h, casa de mãe e avô de Rainha. Recepção calorosa e animada. Acerto de conhecer a gruta com seu avô no dia seguinte às 10h, e acerto de sairmos com sua amiga para conhecer o local logo mais às 17h. Descanso. Vi que existe uma rádio tocando direto que vem da rua e descobri tratar-se de uma rádio comunitária com a caixa de alto falante no poste.

Sáimos, conforme combinado, indo primeiro à casa da farinha para conhecer onde o avô de Rainha trabalha e a roça. No caminho Bia chamava um menino pelo nome e pergunta se o troféu já passou pela casa dele, ao que ele responde que não, mas que ia ficar. Ela nos explica que haviam feito uma gincana no colégio e que a equipe dela ganhou. O troféu iria ficar um pouco com cada um da equipe que obteve o primeiro lugar, além de mais três pontos

⁵ Mais próximo ao sentido de parada rápida, associada àquelas de embarque e desembarque de passageiros, na qual faço uma reorganização dos meus pensamentos, ao tempo em que contemplo o lugar.

na caderneta. A rádio toca a Ave Maria, são 18h. Vamos à praça e ao porto conversando com Bia, amiga de Rainha que veio a nós assim que descemos do ônibus mais cedo. Bia estava na 6ª série e tinha doze anos de idade. Ela diz que está fazendo aula de flauta com um professor de Cachoeira. Com o professor local aprende tocar pandeiro com um grupo de samba jovem, responde ela após minha pergunta sobre se havia professor local, também, ensinando alguma coisa fora da sala de aula normal. Compartilhou-nos, ainda, que haveria ensaio às 19h daquele dia e combinamos de ir assistir.

Chegamos ao porto, queríamos ver o por do sol ou o céu estrelado, mas aquela noite estava escura. Ficamos um tempo só curtindo aquele breu iluminado pela luz artificial da igreja. E voltamos para ir ao ensaio do samba. Bia diz: *professor! Meus 3 pontos!* Ela se dirigia ao professor de Educação Patrimonial e Cultural quem havia promovido a gincana com outros professores do Colégio, conforme o próprio explicou depois. Ele discursa para Bia sobre a importância da gincana. Conversamos sobre o trabalho desenvolvido na disciplina. Eu me apresento falando do meu objetivo em conhecer a comunidade naquele momento. Falamos sobre a formação continuada dos professores de Magistério, que ele fez através do curso EAD. Ele diz que os jovens devem procurar ir para a Universidade, mas que isso não era para ele. Pergunto: *que curso você fez de formação continuada?* Refletindo que Pedagogia é um curso de graduação e, por conseguinte de nível superior. Ao escutá-lo, eu lembrava-me do curso de graduação em Letras, também EAD, que eu havia iniciado certa vez.

Na época uma professora da pós-graduação de Letras havia recomendado que eu fizesse o curso nem que fosse a distancia em alguma Universidade particular a fim de ter o título. Ela dizia que gostaria de me aproveitar caso eu viesse a me tornar uma mestranda e que eu precisava ter formação na área. No entanto, não levei o curso adiante. Parece haver uma tênue diferença, no que concerne a experiência, nas terminologias: Universidade, Graduação, Ensino Superior, BI, EAD. O que consistiria Universidade e universitários? Lembrei também da fala de alguns membros da Escola das Águas que havia me feito refletir sobre a compreensão de Universidade e de formação. Mais tarde outros membros tanto de Santiago quanto de São Francisco, fariam emergir esta questão em suas falas... Em meio a esta divagação o escuto falar de sua sobrinha que faz educação física na UEFS.

Ensaio de Samba Juventude do Iguape (APÊNDICE B). Os meninos e meninas, adolescentes e pré-adolescentes estão se preparando para o ensaio. Parecem animados e sérios tomando as providências. Um esfrega a tampa de couro de um tambor. Bia diz: *está*

esquentando. Referindo-se àquela esfregação. Ele pede papel para tocar fogo. *Por que tem que esquentar?* Pergunto ao jovem, e ele diz que se não o som não sai bom. Um entra e sai, vão para um lado, vão para o outro. Procura-se algo. O local é uma sala com uma espécie de recepção na frente onde se encontra sobre um balcão garrafas de mel fabricado por aquela família para venda, e nos fundo, há outra porta de saída que dá para um quintal. Identifico o professor e procuro aproximar-me apresentando-me e pedindo permissão para assistir ao ensaio. Ele se apresenta e consente que eu assista.

Seu Destino⁶ convoca: *vamos começar o trabalho!* Dirige-se para o centro da sala e senta-se em uma mesa com cadeira. Os jovens pegam cadeiras e bancos e se colocam dispostos em semicírculo, com caderno e caneta à mão, além de seus instrumentos. Seu Destino pergunta sobre como vai ser, e entendo que existe uma produção dos próprios jovens, a respeito da música e combinação da ordem de quem canta primeiro ou o que canta. Aquela forma de ensino aprendizagem chama a minha atenção, e outros exemplos irão aparecer ao longo de minha (com)vivência com a comunidade, naquela mesma época e mais tarde. Seu Destino vai fazendo chamada de instrumentos por instrumentos. Tem uma hora que ele diz: *toca a letra deste tamborim aí!* Depois então se começa os toques e as músicas do samba de roda. Saímos por volta das 21h, e percebi, desde aquele primeiro contato, a autonomia que havia naquele contexto por parte das crianças.

A viagem por dentro de Santiago continua: excursão à Gruta onde o avô de Rainha fala sobre a vegetação, as rochas, hidrografia do local, história do Santo Santiago mostrando uma pequena bacia próxima a uma cascata onde ele teria tomado banho, e misturado com histórias sobre os escravos eu pergunto: *Santiago era escravo?* Não ouvi bem a resposta e antes que eu ficasse com sensação de questionamento ou dúvida, os sons das cascatas e o vento nas folhas pareciam participar da resposta fazendo com que eu me desprendesse de lógicas e de entendimentos prévios, e desfrutasse daquela narração.

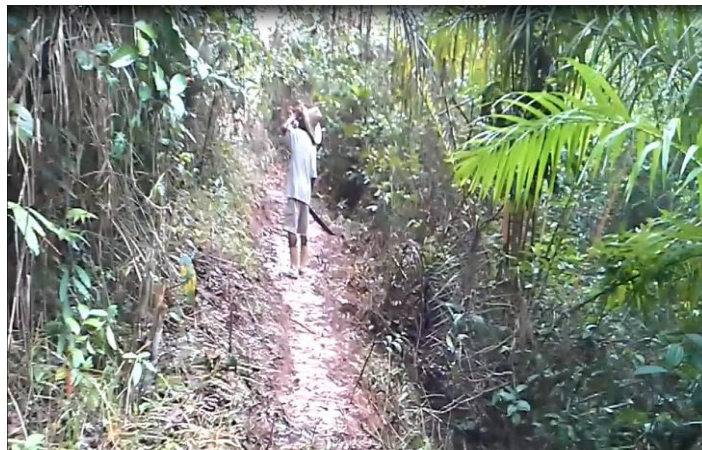
O avô de Rainha, em um momento da conversa na volta, havia perguntado quem vai pagar as horas dele. Eu fico sem saber o que era aquilo, se havia algo de sério, e ele havia se prejudicado, ou estava brincando... Rainha diz: *vou pagar com um cusuz vô!* Eu digo: *Seu Nobre, eu posso pagar indo para a lida com o senhor. Trabalhando na terra ou na casa da farinha um pouquinho, que acha?* Ele dá risada e diz: *vamos ver, quero ver vocês me*

⁶ Nome fictício

“pagar”. Chegamos à casa da farinha e percebemos três montinhos de mandiocas despejados no chão. Após eu perguntar o que houve ele explica.

Eu havia percebido pelo todo da conversa que havia certo atraso no procedimento daquele grupo e que isso chocaria com os horários de outros dois grupos. Continuo acompanhando de perto aquele homem de negócio - seu Nobre - de botas de galocha branca, bermuda comprida que só deixava descobertas parte das canelas finas que a bota não cobria tão pouco, facão, e chapéu grande.

Figura 3 – Seu Nobre - Homem de Negócios



Fonte: arquivo fotográfico da autora: Caminho da gruta em STI

Com essa indumentária aquele homem de negócio tinha um semblante de quem tinha que tomar providências e decisões. Movimenta-se a sair, pois, da casa da farinha diligentemente. Eu vou atrás emocionada e um pouco preocupada se o passeio havia prejudicado algo. Aproximo-me bem, e pergunto: *o que houve seu Nobre?* Ele conta que uma parte da mandioca que estava descarregada ali, estava fora do horário e, que aquilo tudo tinha que passar por um processo e ainda haveria mais dois grupos a processar: um não era problema porque a agenda dele é para domingo, mas o outro tinha que estar ali já completo e não estava, e ele ia viajar. Perguntei-lhe se o que tinha que acontecer era as mandiocas serem descascadas logo? Ele balançou a cabeça dizendo que sim. Falei, então, que viria ajudar. Ele sorriu como consentindo mas, disse que cada montinho daquele era de pessoas diferentes, que elas – as mulheres que iam fazer a farinha – devem chegar com pessoas para descascar, e fazer todo o processo. Eu manejo a cabeça em acordo e participando daquele momento dos negócios de seu Nobre.

À tarde, continuamos o passeio a fim de conhecer o Bueiro, passamos por escolas, ruas e continuamos a caminhada passando pela praça. Percebemos um quiosque de palha com banquinho e mesinhas de concreto onde foi improvisada uma espécie de biblioteca com livros pendurados no tronco que o sustenta.

Figura 4 - Biblioteca improvisada no cloreto da Praça principal



Fonte: Arquivo fotográfico da Autora.

Pergunto sobre o autor daquela obra nos termos: *quem fez isso aqui, esta maravilha?* Recebo a resposta do nome dos atores como são chamados pela comunidade, seus apelidos. Ao perguntar sobre quem são fico sabendo que um deles é professor e que ensina em uma escolinha lá do outro lado, e apontava para as montanhas as quais era possível enxergar de onde estávamos dizendo, também, o nome da região. *É uma cidadezinha?* Pergunto, pois havia percebido não se tratar das ruas dali de Santiago. Ele diz enfaticamente: *Não, ali é zona rural, tem de ir de barco!* E parece esboçar certo sorriso. Desejo me apropriar um pouco mais daquele conceito de zona rural, mas agradeço ao senhor que havia me fornecido as respostas e sigo viagem.

1.2.1 Entre, Pode Entrar, Tem Mais Coisa...

Vejo, de longe, uma grande casa pintada nas cores amarelo e azul, com uma placa feita de algo como bronze, e deduzo tratar-se de uma “instituição”. Pergunto a Rainha o que é aquilo e ela diz que é o novo hospital. Vou me aproximando e me posicionando a fim de tirar foto da placa. Mas como não fica nítida de longe vou chegando mais e mais perto e tiro a foto. Até que escuto: *Entre, pode entrar, tem mais coisa dentro. Tire foto, lá.* Acho inusitado..., tirar foto de dentro do Hospital? Percebo um jovem homem sentado na praça em frente, conversando com uma mulher que parecia trabalhar naquele hospital. Ele parece falar sério, sem brincadeira. Aproximo-me e me identifico dizendo que estou conhecendo o local que não conhecia, mas Rainha completa dizendo que estamos fazendo uma pesquisa.

Eu quase morro porque, sinceramente, não era a minha intenção naquela ação a pesquisa. Mas uma relação de proximidade e de conhecimento naquele momento, a pesquisa poderia vir depois, apesar de já estar prevista. Esclareço, reafirmando-me: *Eu não conheço nada deste lugar. Estou entrando agora no mestrado e há a possibilidade de pesquisar sobre aqui, então vim conhecer o local. Eu ainda não sei o que vou trabalhar especificamente, e tudo me interessa. Imagine, estava tirando foto da placa do hospital.* O Homem se apresenta também dizendo seu nome provocando em Rainha um levantar de sobrancelhas e o esboço de um sorriso. Em seguida, ele corresponde o entusiasmo identificando Rainha e ambos interagem mostrando que se conhecem.

Entramos no Hospital Novo, procuro me deter aos avisos do mural. Percebo os avisos coloridos e pergunto se é hospital infantil, tenho a resposta de que não, que é adulto e criança e primeiros socorros gerais. Vejo um mapa do Iguape na parede e eu e Rainha ficamos espantadas e boquiabertas, pois, havíamos desejado um mapa em vários momentos. Gravo o mapa, filmando-o, tiro foto dele inteiro e por partes. Rainha também saca seu celular para tirar fotos. E passamos a fazer a leitura daquele mapa na parede.

Figura 5 - Mapa de Santiago do Iguape na Parede interna do Hospital



Fonte: Arquivo Fotográfico da autora. A autoria deste mapa desenhado é de uma nativa de Santiago, conhecida por Peu. Neste mapa encontram-se algumas das comunidades localizadas na Bacia do Iguape.

Entro na parte da maternidade sem tirar foto até encontrar alguém que autorize. Estava toda, aparentemente, vazia até que numa salinha havia duas moças conversando e uma delas disse que aquele que tem condição de autorizar não está presente. Pergunto sobre a Maternidade. Ela diz que está fechada e que não está mais funcionando; eu, fazendo um giro lento com o corpo olhando para aquelas camas para gestantes, e mais uma série de equipamentos, pergunto: *por quê? Estes aparelhos não funcionam?* Ela diz: *não, não tem*

médico. O hospital também vai fechar. Ela continua dizendo que a própria população é culpada, pois: *os médicos não querem vim para cá porque a população procura problema com os médicos.* E disse que só tem um médico agora, que inclusive atende naquele dia, mas que não foi, e que recentemente, um paciente procurou problema com ele... Eu fico intrigada com tal história. Agradeço, despeço-me, e voltamos eu e Rainha. Na volta, ainda dentro da ala da Maternidade, Rainha chama a atenção para umas camisinhas de Vênus dispostas em uma tela dessas parecidas com as utilizadas pelos camelôs, em frente ao Iguatemi, para pendurar suas mercadorias. Rainha diz: *fica assim disponível, que é para evitar que se tenha vergonha de pedir, sabe?* Eu digo: *é?* Ela: *pelo menos é o que eu acho.* E discorre justificando sua opinião e dando risada. Eu nem havia me dado conta daquela exposição de camisinhas e orientações tão visíveis ali. Já Rainha percebeu e interagiu bastante com aquele dado... Bia já havia se despedido de nós e avisado que nos encontraríamos mais tarde. Entrar no Hospital foi entrar em mais uma dimensão daquela comunidade, e, eu viria saber depois, mais uma dimensão dos seus universitários.

De volta à praça, conversamos com aquele homem - Givanildo Bispo – Gigil, que além de trabalhar no Hospital, é um dos locutores da rádio. Falando da biblioteca na praça ele disse que foi o irmão dele que a fez, e trouxe, de maneira diferente, respostas sobre as regiões afastadas do distrito, referidas anteriormente como zona rural. A rádio fica na Associação dos Moradores onde também funciona um ensino de Capoeira e Gigil falou que haveria um ensaio naquele dia, recomendando que fossemos e procurasse pelos professores. (APÊNDICE B).

Por fim, passo da incursão aos primeiro passos para este estudo para uma incursão de como o mesmo é apresentado na escrita desta dissertação.

A dissertação se divide em quatro capítulos. Este primeiro, introdutório, é dedicado à apresentação itinerário da autora até o contexto da questão de estudo, bem como da distribuição dos capítulos.

O segundo capítulo trata de aspectos da trajetória de formação da autora enquanto pesquisadora e da construção do estudo, apresentando aspectos teóricos e metodológicos empreendidos no sentido de compreender as experiências de formação e de produção do conhecimento dos universitários das comunidades tradicionais Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu.

No terceiro bordo aspectos concernentes às Comunidades Tradicionais Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu por elas mesmas, dialogando tanto com clássicos da literatura e com a literatura produzida por seus membros, quanto com as abordagens produzida pela oralidade percebida nas vivências nestas CT, ressaltando, também, suas atividades e práticas como experiências de formação e de produção do conhecimento. Aqui mesclam-se a participação no estudo dos membros em geral de STI e SFP, e dos seus respectivos membros universitários, oportunidade em que estabeleço uma análise contrastiva entres diversas instituições e seu relacionamento com as CT.

O quarto capítulo focando mais nos membros universitários das CT abordo atos de etno formação e produção do conhecimento por eles desenvolvidos. Apresentando os etnométodos utilizados por estes estudantes os quais, para além de superar a fase de estranhamento que os atinge ao ingressar na Universidade, mantêm seus posicionamentos enquanto membro de CT, ao mesmo tempo em que, também na suas condições de universitários, reivindicam e provocam que as instituições universitárias ampliem suas perspectivas e práticas e estabeleçam uma relação não de hierarquia mais de parceria em suas lutas e com suas comunidades. Reivindicando sua igualdade e mantendo suas diferenças, bem como, aproximando a relação da universidade com suas histórias/teorias e suas comunidades os universitários membros de CT demandam por uma afiliação pluversitária.

Por fim, dou continuidade com algumas considerações concernentes às compreensões da Experiência de Formação e de Produção do Conhecimento dos Universitários das Comunidades Tradiconais: Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu neste estudo, de caráter exploratório, dialogando com aspectos discutidos na sociedade contemporânea ao passo que procuro explicitar algumas contribuições percebidas, e pontos que demandam o desenvolvimento de mais estudos.

2 CONSTRUÇÃO DE UM VIR A SER: UM ETNOESTADO DA ARTE E O CAMINHO DA PESQUISA

O episódio da conversa no qual Rainha diz que eu sou pesquisadora, ainda tomava a minha mente. E a sensação da pergunta: quem sou eu? Persiste por muito tempo e por todo o estudo. O que compreendia, para mim, estar naquelas comunidades não poderia se dissociar das comunidades de onde eu havia partido... Naquele momento, eu pretendia apenas conhecê-las a partir delas mesmas, mas fui percebendo que o que constituiria este conhecer, mesmo naqueles momentos primários, ainda não estava dado, e foi sendo construído em conjunto.

Estava ali para conhecer a comunidade, seus sujeitos e suas atividades, mas eu não poderia ser identificada como uma turista; queria participar de suas práticas, ter convívios bem próximos e naturais, mas eu não poderia ser uma nativa; eu havia vindo da Universidade a partir do ingresso no mestrado, mas o que havia me levado para lá não se restringia a uma condição de ser pesquisadora. E é assim, que quem eu sou, e quem são os membros daquelas comunidades tradicionais, seria construído mediante nossa interação, durante este estudo.

De acordo com Borba (2001): “Cada grupo humano, cada indivíduo é envolvido, implicado numa instituição (que pode ser pluralizada), além da sua classe social, passando a ressoar, a ecoar em torno dos signos (significante e significados) que compõem a metalinguagem dela” (BORBA, 2001, p.135). Ou seja, ser sujeito ou ser objeto não seria algo passível de definição a priori, mas isto seria estabelecido nas interações, a partir das instituições que se configuram conforme seus signos. Segundo o autor, a multirreferencialidade tem como características que o fenômeno seja observado em perspectiva de várias formas diferentes, e a concepção do objeto científico com lugar de intersecção de problemáticas diferentes. Os fenômenos se influenciam, porém, permanecem regidos pelos seus processos próprios...

Eu havia sido selecionada em um Programa de mestrado, o que, de fato, fazia-me uma mestranda. Tinha uma curiosidade que me instigava: a indissociação entre sujeito, linguagem, conhecimento e território. Já havia passado por uma graduação, feito um curso de especialização e estava agora no mestrado. Mas, ser pesquisadora? O que é isso? O que me faria tal? Definitivamente, não era este o meu sentimento naquela interação. Pretendia ter uma noção, a partir da fonte viva, a respeito do que vem a ser uma comunidade tradicional. Queria conhecê-los, compreendê-los a partir deles mesmos.

Neste contexto de expansão do ensino superior, tanto se intensificou o processo de implantação de Universidades em territórios onde se concentram grupos sociais não hegemônicos, quanto houve uma maior inserção de membros pertencentes a estas comunidades nas Universidades das capitais, e gostaria de saber se este acesso transcendia às ocupações de suas vagas, encurtando distâncias culturais.

Boaventura Santos (2008) reconhece que o advento da presença dos grupos culturalmente e etnicamente minoritarizados, nos espaços de saber, exige o que ele vai chamar de "um nível de responsabilização social mais elevado" ao apontar que a presença da pluralidade cultural, nas instituições destinadas ao saber, "obriga o conhecimento científico a confrontar-se com outros conhecimentos" (SANTOS, B., 2008, p.43).

No entanto tal confronto, não seria apenas um confronto uma vez que não tem pé de igualdade no espaço em disputa, mas sim, um massacre, que está diretamente ligado à negação das existências intelectuais de certos contingentes minoritarizados. Para o autor o conhecimento pluriversitário é:

[...] antes cooperativo, solidário, através de parcerias entre pesquisadores e sindicatos, organizações não governamentais, movimentos sociais, grupos sociais especialmente vulneráveis, imigrantes ilegais, desempregados, doentes crônicos, idosos, portadores de HIV/AIDS, etc., comunidades populares, grupos de cidadãos críticos e activos. (SANTOS, B., 2008, p. 42).

Ao abordar a noção de conhecimento pluriversitário, o autor elenca a presença pluricultural que o constitui, a compreensão neste estudo é que as Comunidades Tradicionais encontram-se, dentre a pluralidade elencada pelo autor.

2.1 ALGUMAS ESTADIAS

No cenário de clamor pelo desenvolvimento nacional, em que há pressões internas e externas por equidade educacional e social de um lado, e por avanço tecnológico, proteção e utilização dos recursos naturais de outro, a produção do conhecimento torna-se uma tônica na sociedade contemporânea.

Internacionalmente, e no Brasil, discussões e investimentos concernentes ao desenvolvimento social abrangem ações ligadas aos avanços tecnológicos, a questões da formação universitária e da produção do conhecimento (ARAÚJO, 2003; CHAÚÍ, 2008), bem como às questões ambientais e suas comunidades tradicionais (DIEGUES, 2000). No entanto,

as preocupações que dão origem a essas ações nem sempre se encontram afinadas à equidade de direito dos sujeitos que nelas se inserem e aos quais se destinam. De acordo com Froes Burnham (1998), a crise do conhecimento permeia todas as dimensões da dificuldade com a qual a sociedade contemporânea se depara, principalmente no que diz respeito ao conhecimento de tipo científico-tecnológico, no qual questões de concepções de homem e de sociedade se incluem.

Santos (2002) chama a atenção para o problema da concepção de sociedade como uma totalidade e, por conseguinte, do conhecimento totalizante, propondo o multiculturalismo como uma perspectiva para a transformação social, haja vista as variadas formas em que se dão a opressão e a dominação, mostrando a importância das múltiplas resistências e seus protagonistas:

Na ausência de um princípio único, não é possível reunir todas as resistências e agências sob a alçada de uma grande teoria comum. Mais do que de uma teoria comum, necessitamos é de uma teoria de tradução que torne as diferentes lutas mutuamente inteligível e permita aos atores coletivos “conversarem” sobre as opressões a que resistem e as aspirações que os animam (SANTOS, 2002, p. 27).

Nesse sentido, Nascimento e Macedo (2005) mostram a contribuição e participação, como atores e autores, nos avanços das questões da diversidade, daqueles que, excluídos, resistem e lutam contra as injustiças do modelo discriminatoriamente homogeneizador da sociedade:

Essas vozes dos atores sociais têm contribuído de forma muito significativa, não apenas denunciando, mas, sobretudo, também, buscando alterar essa relação arcaica de hegemonia e poder do conhecimento científico moderno frente aos outros saberes e conhecimentos instituintes da sociedade contemporânea (NASCIMENTO; MACEDO, 2005, p.181).

Para Chauí (2008), embora produção do conhecimento tenha crescido tanto quantitativa, quanto qualitativamente em relação à ciência clássica que compreendia a coisa em si mesma operando com perspectiva de ordem e causalidade, a ciência contemporânea prioriza a perspectiva de construção elaborando conceitos como o de probabilidade por exemplo. No entanto, a lógica capitalista tem dissipado este crescimento de modo que não reverbera na superação das desigualdades sociais. A autora chama a atenção para o resultado da supremacia do capitalismo abordando a noção da compressão ‘espaço-temporal’ por Harvey (1990) concernente a fragmentação e globalização da produção econômica que gera fragmentação e dispersão do espaço e do tempo, provocando também a compressão destes a

partir das tecnologias da informação, concluindo que a sensação que fica é que não há nem passado nem futuro; para ela:

a fragmentação e dispersão do espaço e do tempo condicionam sua reunificação dentro de um espaço não-diferenciado e de um tempo efêmero, ou de um espaço reduzido a uma superfície plana de imagens e de um tempo desprovido de profundidade e reduzido ao rápido movimento de imagens fugazes. (CHAUÍ, 2008, p. 10)

Assim, não é possível pressupor um avanço no desenvolvimento de uma nação, tão pouco no conhecimento por ela produzido sem o reconhecimento de seu passado, nem, por conseguinte, sem uma perspectiva crítica e consciente de onde se quer chegar. É preciso conhecer a diversidade que constitui a Nação Brasileira, favorecendo que esta diversidade participe da construção de seu progresso a partir de suas diferentes visões de mundo.

De acordo com o inciso I, do artigo 3º, do Decreto nº 6.040/07, as Comunidades Tradicionais, reconhecem-se como grupos diferenciados culturalmente, organizando-se socialmente de maneira própria e, “usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.” (BRASIL, Decreto 6.040, 07 de fevereiro de 2007).

Essas comunidades vieram a ter suas subsistências e seus recursos protegidos a partir de 2000, quando da implantação do Sistema Nacional de Unidade de Conservação (SNUC), embora desde 1988 a Constituição Federal da República já enunciasse alguns direitos jurídicos específicos de alguns dos seus grupos como, por exemplo, os indígenas e os remanescentes de quilombo, em seus artigos 68, 210, 231 e 232.

Contudo, a conceituação de CT ainda não encontra consenso nem na literatura, nem nos diversos órgãos e entidades políticas. De acordo com o Decreto, as CT constituem um grupo heterogêneo que necessita de uma definição a fim de acessar políticas direcionadas ao seu grupo, sendo que as tentativas para tal partem da realidade diferenciada destes em relação à sociedade envolvente procurando um conjunto mínimo de características que os diferenciem lançando luz a princípios que sirvam de elementos identificadores, dentre os quais, são primordiais, a questão de acesso a terra/território e aos recursos naturais (BRASIL, Decreto 6.040, 07 de fevereiro de 2007).

Para ela é importante destacar a relevância do papel desempenhado por esses grupos:

[...] na conservação dos recursos biológicos e dos conhecimentos tradicionais a eles associados, inclusive na manutenção da agrobiodiversidade, em contraposição ao agravamento de aspectos relacionados às possibilidades de permanência desses povos e comunidades nos espaços necessários à sua subsistência. (SILVA, 2007, p. 8)

O conhecimento das CT é constituinte de uma cosmovisão na qual elas se percebem integradas ao meio que as circundam e assim seus processos produtivos marcados pela economia de subsistência levam em conta a complexa relação entre suas necessidades e possibilidades e as necessidades e possibilidades dos recursos naturais dos quais sobrevivem, daí seu conhecimento sensível e vasto da biodiversidade, seu respeito a sua ancestralidade e neste sentido seus espaços, sua terra e seu território são fundamentais bem como sua percepção de tempo compreendida de maneira não dissociada dos seus três aspectos: presente, passado e futuro.

O papel desempenhado pelas CT diz respeito ao futuro do país no qual elas se encontram, ao seu progresso, e, ao próprio reconhecimento de suas raízes, ao reconhecer as origens que o constituem, e assim poder se assegurar em uma identidade própria (SILVA, 2007). Contudo, estas comunidades são ameaçadas por diversos interesses não coletivos principalmente quanto a suas terras e seus recursos naturais, é neste contexto que o Estado implanta o SNUC - Sistema Nacional de Unidades de Conservação.

Para Santos (2008), o planejamento das Unidades de Conservação (UC's) pressupõe um diálogo entre conhecimento científico e conhecimento tradicional na construção da autonomia social e política de seus moradores uma vez que estes são diretamente impactados pelas políticas públicas que visam ao desenvolvimento econômico e social do país, portanto: “os saberes coletivamente construídos e todo o universo cultural dos pescadores e das marisqueiras têm o mesmo papel das ciências nos processos e ações que o planejamento de uma RESEX marinha implica” (SANTOS, 2008, p. 98).

Na revisão de literatura, dentre os 155 registros indicados pelo Banco de Tese da CAPES, o qual apresentou teses e dissertações defendidas nos anos de 2011 e 2012, nenhum deles fez referência ao termo produção do conhecimento por parte das comunidades tradicionais, embora uma parte significativa dos registros faça referência ao conhecimento tradicional. Isso evidencia que não é mencionado, ou reconhecido às comunidades tradicionais o ato ou a autoria da produção dos seus conhecimentos, mesmo trazendo, como

foi o caso de alguns registros, a expressão/termo “seus conhecimentos” ou “detentor do conhecimento”, a elas se referindo.

O resultado descrito acima remete a alguns aspectos que Santos (2002), apresenta concernente à produção do conhecimento na contemporaneidade: “a construção do conhecimento multicultural tem duas dificuldades: o silêncio e a deferência.” (SANTOS, 2002, p.30). Para ele, aquilo que se constituiu o conhecimento regulação mediante a dominação global das ciências modernas destruiu muitas formas de saber próprias dos povos colonizados por grupos ocidentais. Estas culturas foram reduzidas ao silêncio por séculos tornando, nas palavras de Santos (2002), impronunciáveis suas formas de ver e conhecer o mundo, instaurando o desafio do qual este silêncio fale para além da fala hegemônica que o quer fazer falar.

Assim, uma relação de equidade entre comunidade acadêmica e comunidade tradicional mediante educação e diálogo, deve pressupor o reconhecimento de ambas no que tange à legitimidade de seus respectivos saberes atrelada ao comprometimento pela transformação social, em que pese o sistema da vida como um todo, sem desconsiderar as partes que o constituem (SANTOS, B.; SANTOS, 2008).

Tal paradigma constitui o grande desafio que toca justamente aquilo que a ciência moderna compreendeu como rigor visando assegurar um status ao conhecimento que produz, reduzindo o diálogo com o experimental na crença de que o ator do conhecimento poderia escapar de sua própria natureza humana, bem como do mundo natural – no sentido de não artificial – mas que é alterado a partir de sua interação (FREIRE, 1987; MORIN, 2010; BRANDÃO, 1985; SANTOS, 2002; SANTOS, B., 2008).

Estudos sobre a presença de acadêmicos remanescentes de povos africanos e dos povos autóctones anunciam a necessidade de compreendê-los em seus modos de ser, de agir e de pensar e sua forma de significar o mundo, apontando, inclusive, a dissonância na produção e disseminação do conhecimento do país e a diversidade que o constitui nas diferentes comunidades em termos de práticas, de vivências e de concepções de mundo; bem como, sua dificuldade na participação, com sua autoria, do que se produz como conhecimento no país, mesmo quando seus membros conquistam a formação universitária (OLIVEIRA et al., 2009; BRAND; CALDERONI, 2012).

Levando em consideração sua histórica responsabilidade social na relação entre o Estado e a Sociedade, o papel das universidades é fundamental na atual conjuntura. De modo que uma expansão do Ensino Superior capaz de corroborar para uma mudança no índice de desigualdade social no Brasil deve pressupor um novo paradigma de formação e produção de conhecimento na universidade, contemplando a diversidade e pluralidade de sujeitos que a constituem.

2.2 AS ESTAÇÕES DA PESQUISA

De acordo com Borba (2001) “As situações são complexas no em-si delas, em si, processo: temporalidade e historicidade.”(BORBA, 2001, p. 35). Com esta compreensão organizo e reorganizo os instrumentos e caminhos metodológicos deste estudo, valendo-me de algumas bases da Etnometodologia e da Fenomenologia, construindo-o a partir dos fundamentos e processos pertinentes à reflexão conforme (OLIVEIRA, 1998), assumindo como perspectiva a multirreferencialidade (BORBA; GIUST-DESPRAIRIES, 1998; BORBA, 2001), tanto no que tange à complexidade do estudo quanto no que diz respeito ao meu envolvimento e implicação.

Neves e Domingues (2007) consideram a construção do projeto incluída na fase exploratória, podendo nesta fase se configurar a própria pesquisa, chamando a atenção que a abordagem qualitativa requer uma maior aproximação do pesquisador ao campo de trabalho, particularmente nos momentos que antecedem a elaboração do projeto, o que permite um melhor delineamento das questões (NEVES e DOMINGUES, 2007).

Uma vez que a decisão de conhecer mais sobre a diversidade dos sujeitos que passavam a compor o quadro das Universidades - a partir da percepção de que os estudantes dos BI eram oriundos de diferentes cidades e grupos sociais - já havia me compelido a continuar meu processo de formação interagindo com estes em seus territórios, porém, onde eu poderia fazer isso era minha questão preliminar. A convivência com uma estudante membro de uma CT trabalhando comigo no BIH e meu ingresso no mestrado em 2013 ressoam como um portal que eu poderia passar rumo a esta trajetória e, em junho de 2013, inicia-se meu primeiro *com tato* com a CT Santiago do Iguape (STI).

A concepção acima mencionada de Neves e Domingues (2007) parece coadunar com o período de primeiro contato com a STI. Contudo, no contexto em que sou apresentada

como pesquisadora pela universitária natural de STI que trabalhava comigo no BIH, a outro membro do local, o entendimento de que, no que tange as ciências humanas, ao se tentar construir o objeto científico acaba-se por destruí-lo segundo Morin (2010), é o que vai se aplicar à minha experiência neste processo de construção do conhecimento. Na opinião do autor precisa-se: “chegar a problemas de multicruzalidade, de concordância, de convergir que, finalmente, dão uma grande plausibilidade, credibilidade, a um conjunto de inferências convergentes. [...] nada está absolutamente nítido, nada é [...] claro em seu princípio.” (MORIN, 2010, p. 72).

Ou seja, a objetividade é embrionária⁷ da subjetividade, não dissociando-se desta. Segundo Borba 2001 os cientistas precisam “debruçar-se sobre o ser-sendo de suas subjetividades, a fim de melhor avançarem nos seus respectivos campos de pesquisa, tal é a importância da subjetividade – com toda a sua carga de complexidade – otimização da ‘objetividade’.” (BORBA, 2001, p. 35).

Portanto, eu, antes de tudo, precisaria delinear meu próprio campo identitário, já que tais questões são ainda hoje discutidas no campo científico no que concerne à exclusão do sujeito do pesquisador conforme Morin (2011).

Não, eu não era uma pesquisadora, eu sou um sujeito; também não falava com um pesquisado, falava com outro sujeito. E ali? O que era aquele local onde interagíamos? Era meu campo de pesquisa? Não, ali era uma comunidade viva e dinâmica, sensível e ativa. Aquela afirmação a meu respeito provocou em mim, que estava naquela comunidade a fim de tomar ciência do que consistia a sua própria existência, recobrar uma consciência também do que consistiria a minha própria existência naquela (inter)ação (Diário de anotações da autora. Junho, 2013).

O primeiro período de interação com STI, não só me propiciou o despertar de muitas curiosidades, e aprendizagem como e principalmente, foi fundamental para fomentar em mim aquelas questões embora, um pouco mais tarde, a compreensão de Boba 2001: “Nunca somos totalmente sujeitos, por mais que trabalhemos nosso imaginário. O Superego ou o grande Outro, quase imperceptivelmente e na maior parte das vezes, age em nós, tempera nossas paixões, avaliações e decisões. O Simbólico através do qual situamos e reconhecemos o outro, é institucionalizado são as instituições [...]” (BORBA, 2001, p.68), tenha vindo em meu socorro.

O que remonta à discussão de desconhecimento e inconsciência por Morin (2010) no que concerne que o conhecimento não conhece a si mesmo, e que para este – o conhecimento

⁷ Reflexão da autora para a discussão do texto: se forma a partir do sujeito e depois cresce levando em si algumas características.

– conhecer-se, precisa encontrar-se em pedaços nos trabalhos produzidos em diversas áreas que o abordam. Outro ponto que o autor chama a atenção é para o limite do conhecimento imposto pela constituição da mente humana que só pode compreender um mundo marcado por ela mesma. Assim, incapaz de atuar como uma máquina programada ou que faz programações, bem como, percebendo que o meu entorno não se tratava de coisas operacionáveis ao meu controle, minha maior dificuldade durante este estudo foi sobreviver neste momento pancrônico da produção de conhecimento na contemporaneidade mas, mediante a interação com as CT, fomos construindo e inventando caminhos.

2.2.1 Primeira estação – Interação como encontro de posições e o lugar da pluriversidade

De acordo com Neves e Domingues (2007) no que concerne a pesquisa a sua questão advém desde a dúvida, até a formulação do seu problema e os elementos fundamentais que a constituem: curiosidade, iniciativa, disposição e raciocínio lógico. Contudo, naquela pluriversidade, o raciocínio lógico seria insuficiente, de modo que outros raciocínios participavam, remontando desde os tempos de minha infância e adolescência, tanto na minha própria trajetória de formação, bem como na minha experiência no estágio de magistério, além da minha vida como servidora pública da Universidade, atuando em unidade acadêmica ou não, à medida que eu interagia com os atores das Comunidades Tradicionais – (CT).

Neste sentido, minha estação inicial enquanto me percebendo nesta interação nas e com as CT para fins deste trabalho é na perspectiva da etnopesquisa-formação, uma dimensão da pesquisa-ação implicada, segundo Macedo (2012). A perspectiva assumida pelo autor é que “a formação é experiencial, começa e acaba na experiência do sujeito e que, portanto, só pode ser alcançada em termos compreensivos a partir do ponto de vista e das atualizações de quem se forma e seus etnométodos.” (MACEDO, 2012, p. 93), estas experiências são inter e intramediadas onde tanto o conhecimento quanto as atividades envolvidas se desenvolvem a partir das implicações e do contexto sociocultural e político do sujeito.

Isto significa que, enquanto na (com)vivência com os atores do cenário onde se desenrola este estudo, encontro-me com uma atitude de ser, eu mesma, primeiro, um sujeito em formação em sentido amplo. Os atores deste cenário são concebidos, todos eles, como partícipes na pesquisa na qualidade de a(u)tores, segundo (Burham), em suas práticas e visões

de mundo. Todos nós neste processo de ciência-ação corroborando para uma reflexividade denominada metaformação conforme Macedo, (2012).

Esta primeira estação se configura como um encontro de posições neste processo de interação, concebendo uma relação de formação mútua e natural entre esta autora e os outros partícipes a(u)tores membro das comunidades. Perceber-me em formação era, também, desejar compreender mais o mundo a minha volta, ao qual, estando inevitavelmente inserida, sou parte e faço parte. Em conjunto com isso, se constitui o objetivo de compreender as compreensões, segundo Macedo, dos universitários de Santiago do Iguape (STI) e São Francisco do Paraguaçu (SFP) acerca de suas experiências de formação e de produção do conhecimento implicaria refletir em meu próprio processo de formação, afinal, de acordo com Freire, em Brandão (2005):

Aprendemos uns com os outros, envolvendo todas essas dimensões de nosso ser, viver, sentir e aprender, em nossas ‘trocas do saber’. E aprendendo por meio do diálogo e da partilha de saberes, não aprendemos apenas ‘coisas’, ‘conteúdos’ ou ‘conhecimentos’. Aprendemos a sentir, a sensibilizar e a convivializar (viver com o outro), buscando novos sentidos de vida e novos significados para as nossas ações. Todo o saber que de fato vale alguma coisa é o conhecimento que de alguma maneira me transforma em um ser melhor (BRANDÃO, 2005, p.60).

Este encontro de posições certamente deve compreender, ao menos, alguns pontos iniciais de partidas e, estar como mestranda em um Programa cuja área de concentração: Estudos Interdisciplinares sobre Universidade (EISU), aliado ao contexto social brasileiro cujas Reformas nas Políticas Educacionais, tocam-me como parte do corpo Técnico-Administrativo do IHAC, é um deles. O IHAC é uma Unidade/órgão dentro da UFBA que surge a partir do REUNI - um Programa da referida Reforma – onde o EISU é sediado e iniciou sua primeira turma no semestre 2011.2.

Do mesmo modo, este encontro de posições se constituiu de itinerância, na qual eu por um lado interagiu com colegas do Programa, participando também de suas qualificações e/ou defesas, por outro, participava dos seminários promovidos pelo próprio IHAC e pelas Pró-Reitorias de graduação e pós, e também dos encontros e colóquios promovidos pelos Programas de Pesquisa. Sendo que uma apresentação sumária dos estudos do(a)s colegas com os quais mais compartilhamos momentos na trajetória do curso, ou cuja abordagem mais me aproximei seria: Evasão (ANDRADE, J., 2014); Política de permanência (BARROS, E., 2012, 2014; MACIEL, D., 2014; e ATCHE, A., 2014); Reuni (FERREIRA, I., 2014; e

MARANHÃO, J. 2014); Universidade e Escolas Públicas (BASSUMA, R., 2014) e Extensão Universitária (ALMEIDA, D., 2015; e SOUZA, G., 2014); e Cursos e Estudantes (TELES, M., 2014; e BAPTISTA, C., 2015).

A interação com os colegas compreendeu conversas concernentes a: nossos próprios objetos de pesquisa, percurso no Programa, a dinâmica dos grupos e da orientação em conexão com o trabalho desenvolvido, metodologias, escritas e publicações. Tal interação foi importante tanto no aprendizado de algumas técnicas acadêmicas, quanto no fomento de minha visão para que a questão estudada - formação e produção do conhecimento - fosse ampliada.

Se esta itinerância é natural e obrigatória para todos os estudantes, para este estudo ela se configura fundante e constituinte do seu próprio objeto e forma de pesquisa e, para mim, uma aula sem sala. Quanto à itinerância mencionada nos eventos acadêmicos, destaco três que tocam diretamente a perspectiva e abordagem deste estudo, os quais me proporcionaram prospectos conforme discriminados no quadro abaixo:

Quadro 1 – Itinerância nos eventos acadêmicos

1 - Dimensão da questão estudada e as discussões existentes:	
SEMEX - Seminário de Extensão Universitária - (2013)	
Pontos de anotação	Autor da fala
- variadas noções de território.	Barbosa, Jorge Luiz
- diálogo entre comunidades acadêmicas e não acadêmicas.	Fróes Burham, Teresinha
- na produção do conhecimento há lugar para o pesquisador e para o filósofo, pois os problemas da sociedade demandam expertises tanto da filosofia, quanto da ciência e é preciso os dois, ambos produzem conhecimento.	El – Hani, Charbel Nino
II (IN) FORMACCE - Encontro Internacional de Estudos, Pesquisas e Intervenções em Currículo e Formação: 10 anos Formacce (2012)	
- a associação dos antropólogos adverte que trabalhos de mestrados não podem ser chamados de pesquisa etnográfica.	Macedo, Roberto Sidnei
- tomar cuidado com o termo política, pois existem vários tipos.	
- a multirreferencialidade.	Borba, Sérgio
2 - Orientações no que tange a cosmovisão a partir de frases	
V CISP – Colóquio Internacional Saberes e Práticas e I Encontro Internacional de Filosofia Africana	
Frases/(contexto)	Autor

“Ou você está na roda ou está fora da roda.” - (No que diz respeito a pertencimento, ele fazia ressalvas acerca de identidade como entre lugar.)	Mudimbe, V.Y. Professor da Univerisade de Duke (Congo)
“Eu não falo sozinho [...] sou eu e meu espírito e do meu povo.” - (Quanto ao chocalho que ele sacudia antes de iniciar sua fala como membro da mesa. O chocalho pegaria o som dos espíritos presentes na sala e isso faria com que ele pudesse falar na entonação certa, de acordo com o público.)	Lymbo – Comunidade Indígena – Tha –Fene, em Lauro de Freitas.
“Eu não sou brasileiro, eu sou quilombola.” – (Enquanto não pudesse desfrutar dos direitos de cidadão da sociedade brasileira, não poderia se sentir brasileiro.)	Ananias – Comunidade Quilombola do Kaonge - representava bacia do Iguaape - à mesa
“Sabedoria não se explica.” – (Crítica a concepção de cientistas e de pesquisadores que pretendem, ao pesquisar comunidades tradicionais, tentar explicar sua ancestralidade ou sua sabedoria.)	Professora Petronilha Silva

Fonte: Diário de Anotações da autora e Cartazes dos Eventos.

Os folders dos eventos acima encontram-se em anexo, porém, de forma sumária, faço uma breve apresentação dos momentos que me propiciaram as experiências referidas no quadro:

- a) II (IN) FORMACCE - Encontro Internacional de Estudos, Pesquisas e Intervenções em Currículo e Formação: 10 anos Formacce 2012 - (ANEXO II):
 - mesa de abertura – A pesquisa etnográfica nos campos do currículo e da formação: configurações e desafios contemporâneos.
- b) SEMEX - Seminário de Extensão Universitária nas palestras 2013 - (ANEXO III):
 - A extensão universitária no mundo vida: indissociabilidade do conhecimento e relevância social;
 - Metodologias participativas: integrando pesquisa, ensino e extensão; e,
 - mesa-redonda: Programa Vizinhos: desafios e possibilidades nas relações UFBA /Comunidades do seu entorno.
- c) V CISP – Colóquio Internacional Saberes e Práticas e I Encontro Internacional de Filosofia Africana 2013 - (ANEXOS IV):
 - participação na comissão de organização;
 - apresentação de uma comunicação sob o tema: Diálogo entre comunidades e a indissocialidade entre sujeito, linguagem, conhecimento e território no GT: Comunidades Epistêmicas, Tradicionais e de Práticas: Diálogos Indígenas e Quilombolas - o qual extrai do ensaio: Por uma afiliação pluriversitária: sujeito e conhecimento na contemporaneidade – atividade de conclusão de disciplina HACB71 (2012.1);

- Presença em todas as mesas do evento das quais destaco: Mesas 1 e 2, 4 e 5, 7 e 8, além das últimas conferências.

Esta itinerância em verso e re-verso, e também côncava e convexa, no encontro de meus posicionamentos para a construção do estudo me propiciou experiências tais como: estudante, pesquisadora, membro comunidades não hegemônicas, mestranda, dentre outras. Contudo, eu enquanto estando no mestrado, a minha compreensão de mim mesma nesta interação, toca na direção de etnopesquisadora na perspectiva de etnoformação. Esta vivência deu origem a reflexões anotadas no diário como o campo interno – de dentro para fora, e o campo externo – de fora para dentro, dos quais parto majoritariamente para escrever esta primeira parte do estudo.

2.2.2 Segunda estação – Interação como integração de posições e a origem da unidade.

A próxima estação, longe de representar uma linearidade, está ligada a uma direção do posicionamento já mencionado. A qual compreende eu perceber-me, bem como aquele com o qual interajo, em processo de formação. Que compreensão e crença é fundante para tal? Esta estação constitui uma dimensão que se antecipa ao posicionamento de me conceber em formação e que é pouco abordada nos meios institucionais de formação e menos ainda científico. Trata-se de uma dimensão ancestral e atemporal a qual faz com que minha visão transcenda o fazer simplesmente e qualquer perspectiva partidária de contexto localizado, remetendo-me a uma consciência original, isto é, a qual tem como princípio o ponto em que nos une enquanto seres humanos.

Neste ponto o componente cursado, em 2013.2, na Faculdade de Educação - Análise Cognitiva – ANCO II foi fundamental. Discussões e experiências concernentes à dimensão espiritual do sujeito bem como sua implicação em suas práticas inclusive na produção do conhecimento faziam parte daquele componente cujo objetivo é o conhecimento do conhecimento, seus atos e autores. Esta consciência liberta-me fazendo-me ciente de ser parte e todo e, portanto, ser também eu mesma uma partícipe com aqueles com os quais interajo em seus contextos e propósitos. Ou seja, por ser incapaz de conceber-me distante e distinta, sou também objeto do que estudo; neste sentido, é que encontro na fenomenologia de Husserl uma companhia para a construção deste aprendizado.

Portanto, esta segunda estação consiste em conceber este estudo como de base fenomenológica na perspectiva em que conhecer se dá em conjunto com o contato com a coisa a ser conhecida, sem, contudo, esta coisa ser concebida de forma dissociada daquele que a quer conhecer. Para além de perspectiva de construção do conhecimento que concebe o homem como superior ao seu entorno que culminou desencadeando atitudes de hierarquizações inclusive, com seu próprio semelhante, nesta abordagem interessa-me observar o fenômeno atenta para como eu também o vivencio.

Neste sentido, interessa: “[...] pensar o humano em sua condição existencial individual, social e ecológica simultaneamente. [...] em sua sabedoria e em sua demência como partes da mesma unidade-diversa” (GALEFFI, 2009, p. 21). Isto é, buscar a natureza do conhecimento ciente de meus próprios limites os quais foram construídos no processo histórico e suas limitações, no caminho de encontrar a ponta de dentro do novelo, entendendo que ela não se encontra em extremidade a outra ponta, mas que esta última, diz respeito à possibilidade de reconquistar e retomar continuamente sua origem.

Desta forma, tendo em vista o nível de realidade do problema deste estudo não poder ser reduzidos mediante a operacionalização de variáveis, o tipo da pesquisa quanto a sua forma de abordagem é qualitativa, e quanto ao objetivo geral é exploratório (NEVE e DOMINGUES, 2007), além de se pautar na perspectiva da fenomenologia.

2.2.3 Terceira estação – Interação como diálogo entre a literatura, a vivência e os autores locais.

Aqui pretendo encontrar as perspectivas teóricas que permitam um diálogo com o meu intento de investigação. O Conhecimento Emancipação em Boaventura de Sousa Santos e sua crítica às práticas científicas hegemônicas. A preocupação de Edgard Morin no que concerne ao Conhecimento Complexo com o qual é possível avançar no mundo prático e na realidade dos fenômenos. A Consciência Crítica segundo Paulo Freire que consiste tanto em transformar a realidade quanto em superar a si própria recorrentemente, e a proposta da noção de Experiência por Bondía, como o sujeito receptivo às possibilidades.

Santos (2002) chama a atenção para os conceitos e as configurações integradas nas teorias críticas desde a modernidade até a pós-modernidade anunciando a força crítica que elas perderam por conta do extremismo que assumiram: “Não questiono a utilidade da

dicotomia, mas observo que com o tempo ela se transformou mais num debate sobre a ordem do que num debate sobre a solidariedade” (SANTOS, 2002, p. 32).

Para o autor, formaram o projeto da modernidade dois tipos de conhecimento: O conhecimento-regulação que tem o caos como ponto de ignorância e a ordem como ponto de saber; e o conhecimento-emancipação no qual o ponto de ignorância é o colonialismo e o ponto de saber é a solidariedade. E por não conceber um único princípio de transformação social, e entendendo que as formas de dominação e da opressão são múltiplas, o autor propõe a perspectiva do multiculturalismo como saída para uma teoria crítica.

Entretanto, vale a pena a ressalva de Hall (2008) para o termo multiculturalismo, o qual deve ser usado sempre sob-rasuras. Para o autor não há um único multiculturalismo, mas multiculturalismos: multiculturalismo conservador; multiculturalismo comercial; multiculturalismo pluralista; multiculturalismo liberal; multiculturalismo corporativo; multiculturalismo crítico etc. (HALL, 2008). Isto é importante porque em um contexto de interação com múltiplas visões de mundo situado em um campo semântico de partida “comunidades tradicionais” a pluralidade de atos e práticas demandam cautela ante a necessidade de qualquer hábito de construir agrupamentos característicos visando definições.

Hall faz uma distinção entre o termo multicultural chamando a atenção que este é adjetivo e descreve características sociais e questões de governabilidade em uma dada sociedade na qual, diferentes grupos convivem construindo uma vida comum, enquanto tenta preservar algo da gênese de sua identidade. Já o termo multiculturalismo: “Refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais” (HALL, 2008, p.50). O autor destaca que multicultural é por si mesmo plural.

Segundo Morin (2011) a história das práticas científicas foi validar o conhecimento que desune os objetos entre si, isolando-os tanto de seu contexto natural, quanto do conjunto do qual fazem parte, mas que agora há a necessidade cognitiva de integrar os conhecimentos particulares contextualizando e globalizando os saberes. Para o autor o pensamento complexo consiste em: procurar sempre as relações e inter-retro-ações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todo/partes [...] reconhecer a unidade dentro do diverso, o diverso dentro da unidade [...] (MORIN, 2011, p.25).

Para Freire, por ser a consciência reflexiva e refletora da realidade, seu ápice culmina em transformação. E uma vez que a aprendizagem é uma consciência do real esta só pode realizar-se a partir da tomada de consciência. Por sua vez a tomada de consciência consiste em transpor a natural consciência da realidade para atuar sobre esta a transformando (FREIRE, 1979, 1981, 1986).

De acordo com Bondía (2002) a experiência constitui-se sob a perspectiva da travessia e do perigo, da abertura e da exposição, da receptividade e da transformação, bem como da paixão. Esta última, a perspectiva da paixão, é aquela que vai tanto constituir o sujeito da experiência como um sujeito passional, quanto vai ser a própria força deste sujeito expressando-se em forma de saber e em forma de práxis. No entanto a característica do saber da experiência, no que tange a sua forma de saber difere tanto do saber científico quanto saber da informação, bem como sua práxis se distingue daquela da técnica e do trabalho. Para o autor: “O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (BONDÍA, 2002, p 26).

Contudo, segundo Bondía (2002) o significado tanto de ‘conhecimento’ quanto de ‘vida’ será distinto daquele de costume, e conclui acrescentando: “Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’” (BONDÍA, 2002, p.28).

Na minha busca por tratar do mundo que me cerca através dos cursos de pós-graduação até o encontro com a Escola das Águas, e que continuou com o contato e interação com os membros das Comunidades Tradicionais (CT), tantos outros enraizamentos e florescimentos, tal qual uma Árvore Banyan, perpassaram-me, configurando-se em uma experiência/reflexão. Assim, visto que a questão de investigação se encontra no cerne da existência humana e seu mundo vida, uma perspectiva monológica não a comportaria dificultando o acesso direto ao sentido da questão conforme Galeffi (2013).

Assim, informações que subsidiaram o questionamento a respeito das CT no que tange a suas experiências de formação e produção de seu conhecimento não se constituíram, prioritariamente, a partir da literatura, mas a partir das próprias comunidades, propiciando em vez de um arcabouço teórico, um etno arcabouço, que, a fim de possibilitar a comunicação do estudo realizado, precisei construir um eixo, o eixo vida.

Este eixo advém das interações com os diferentes grupos e comunidades, e inspirando-me nas conversas com os membros das CT, e assim, seguindo os princípios da natureza, não seria coerente um recorte que não compreendesse o todo, mas que ao contrário o contivesse, e fosse possível tocá-lo em partes menores, e penso que este eixo colabora para isso.

Inclusive, embora este estudo trata acerca das experiências de formação e produção de conhecimento de universitários das CT: STI e SFP, eles não utilizam, espontaneamente, nenhum destes termos. Suas referências, recorrentemente, partem de outro sentido, sentido este que vai à direção de sua vida, de sua existência: nossa cultura, nossa luta, nossa comunidade, a escola, a universidade, nosso conhecimento, nossa trajetória.

Assim, estas referências, as quais constituem o tónus nas falas e nas práticas dos membros das CT, compõem o etno arcabouço neste estudo sendo que, uma vez que elas não são dissocializadas, na experiência das CT, a expressão “nossa cultura”, que abrange todas as outras referências, se configura a escala menor do eixo vida.

2.2.4 Quarta estação – Interação como caminho e percurso construído

A quarta estação diz respeito aos procedimentos construídos no processo de investigação, os quais foram realizados a partir dos fundamentos e processos pertinentes à reflexão (OLIVEIRA, 1998), assumindo como perspectiva a multirreferencialidade (BORBA; GIUST-DESPRAIRIES, 1998), tanto no que tange à complexidade do estudo quanto no que diz respeito ao envolvimento e implicação da proponente.

NEVES e DOMINGUES (2007) elencam alguns passos a serem observados na realização da pesquisa tais como: escolha do espaço da pesquisa; seleção do GP; e construção de estratégias para entrada em campo. Abaixo, segue uma explicitação destes passos com respectivas ressignificações conforme a especificidade do estudo, visto que tais passos' estão separados dos demais processos vivenciados.

a) Escolha do Espaço

A escolha do tipo de espaço de pesquisa, se dá, primeiramente, a partir da experiência de interação com a Escola das Águas onde pude apreender que a Universidade não seria espaço suficiente para propiciar que eu conhecesse os universitários de comunidades

tradicionais, mas seria preciso conhecê-los em seus territórios. Inclusive em visita realizada à EA na Ribeira, a qual recebe estudantes pescadores e marisqueiras de diversas comunidades ao longo da Costa da Baía de Todos os Santos, foi possível iniciar uma compreensão de como eles desenvolvem, produzem e divulgam seus trabalhos, mas não era possível saber deles mesmos.

No entanto, enquanto atuando no Colegiado de BIH surge a oportunidade a qual não deixo escapar: Rainha compartilha comigo de um projeto que havia no IHAC que iria trabalhar na comunidade dela e que queria participar nem que fosse como voluntária. Eu conto para ela da minha experiência com a EA e que estava procurando uma comunidade para conhecer e que iria falar com a professora responsável pelo projeto deste meu interesse.

Mais tarde, compartilho com Rainha que precisava conhecer a comunidade de STI, e combinamos ir no período de recesso das festas juninas. E é assim que se dá a escolha por Santiago do Iguape, espaço/território com o qual tive o primeiro contato no período de 20 a 24 de junho de 2013, conhecendo seus a(u)tores e suas atividades e ficando de hóspede da mãe e do avô de Rainha.

O projeto acima referido, abrigado pelo IHAC, é o projeto *Juventudes e Sustentabilidade na Reserva Extrativista do Iguape* do qual participam os professores da UFRB: Milson dos Anjos Batista, Silvio Benevides, Ivana Muricy e a professora Adriana Miranda Pimentel - UFBA/IHAC – que o coordena. A partir deste projeto, os professores concorreram a um edital da FAPESB e ganharam um incentivo com o qual realizaram o Curso *Juventude Extrativista*. Participei deste curso que aconteceu em STI, no período de 12 a 15 de setembro (2013).

Participaram destes cursos além dos professores referidos acima, pesquisadores na temática e que atuam na área, Paulo Sérgio do ICMBIO, a liderança e jovens das comunidades STI e SFP, além de estudantes de diferentes cursos da UFBA e da UFRB. Nós, estudantes de fora de STI, ficamos hospedados na Pousada de Tia Maria, contudo, os estudantes de SFP, eram levados e trazidos de ônibus.

No curso *Juventude Extrativista*, em setembro de 2013, que conheci a CT SFP, escutei seu líder Crispim, e interagir com seus membros. Na ocasião, eu falava para um deles que pretendia trabalhar com a produção do conhecimento de universitários de comunidades

tradicionais e, de imediato, obtive como retorno: *eu acabei de formar no curso de jornalismo pela UFRB, e produzi um web documentário sobre SFP*. Aquele membro de SFP deixou comigo o endereço do seu e-mail e o de acesso do web documentário, para que eu procurasse na internet. Assim, iniciou-se o contato mais próximo com aquela CT, e que, mais tarde, veio se consolidar como escolha daquele espaço/território de investigação também.

Pude perceber tanto na minha interação e conversas espontâneas (Ce) com alguns de seus membros, quanto em conversas com seus líderes que estas duas comunidades – Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu - são muito próximas, embora cada uma tenha suas características culturais e razão de lutas específicas. Assim, mais tarde passei a fazer visitas também a São Francisco do Paraguaçu e a interagir com seus moradores e líderes, não mais podendo separá-los para ficar com apenas uma comunidade embora reconhecendo a distinção e complexidade de cada uma, suas características de complementariedade em termo de visão das próprias questões que os envolvem consubstanciaram esta decisão.

É importante salientar, que a escolha de espaço aqui se configura como os territórios das CT STI e SFP, mas que este território não seria estancado em um espaço/tempo geográfico/histórico. Este território abrangeria onde quer que estejam estes sujeitos ou suas questões. Desta forma, a partir das CT STI e SFP, o lócus de pesquisa foi estendido para a UFRB, UEFS, UFBA, Cachoeira no evento da IV Conferência de Cultura onde representantes civis da comunidade poderiam ser eleitos para ocupar uma das cadeiras de cultura e o Seminário Indígena Quilombola na UEFS. E também, inevitavelmente este território transpassaria minha interação com grupos de pesquisa que interagem com estas comunidades, e ainda em meu contato com outros grupos e comunidades.

b) Seleção do grupo

Quanto à seleção do grupo, embora o foco fosse os universitários destas comunidades, eles não seriam os únicos participantes na pesquisa a fim de que eu pudesse compreender mais sobre o território e seus modos de vida. Portanto, são partícipes na pesquisa os diversos a(u)tores que foram imergindo durante minha (com)vivência nas e com as comunidades.

O encontro com os partícipes teve início mediante uma universitária natural de STI que reside em Salvador desde a infância e continuou com os próprios nativos das

comunidades. Além dos universitários, são partícipes também a liderança das CT, outros membros indicados como referencia pelas mesmas em virtude do trabalho que desenvolvem, jovens e anciões cujas falas apontaram suas características e contestualizaram o seus modos de vida.

Através do convívio nas CT, todas as orientações que me direcionavam para alguém que tivesse realizado matrícula em algum momento no ensino superior foi acolhida. Por outro lado, nas interações espontâneas na e com aquelas CT, eu tinha contato, também, com membros que pretendiam ingressar na universidade, ou que realizaram vestibular algumas vezes e estes também fizeram parte do registro de anotações para posterior reflexão a fim de favorecer deste estudo.

Assim, a seleção do grupo de partícipes tem seu sentido mais aproximado à sua composição. Esta composição se constitui a partir da interação com os membros das CT conforme os elementos emergentes nas conversas espontâneas. Foi reservado um momento de conversa com estes membros para que, mais formalmente, pudessem compreender mais sobre o estudo, e também, se desejassem contribuir, assinar o termo de consentimento livre recebendo, também, por escrito, um escopo do estudo pretendido/realizado.

c) Entrada em campo

A entrada em campo, no que diz respeito ao contato com a comunidade, e que se deu logo no início do estudo foi realizado através do conhecimento de uma das filhas da comunidade com qual eu trabalhava na Universidade como já mencionado. Todavia o percurso e trajetória de interação não seguiu nenhum roteiro apriorístico, mas me deixei ficar sob a orientação dos membros das comunidades percorrendo os caminhos mencionados por estes enquanto falavam de si.

Assim, além de participar de eventos e atividades nas duas comunidades STI e SFP, também estive na Universidade Federal do Recôncavo (UFRB) e na Universidade Estadual de Faria de Santana (UEFS), bem como na Universidade Federal da Bahia. Contudo vale salientar que a noção de campo de pesquisa neste estudo não se restringiria ao local físico, mas muito mais às temáticas/dimensões emergidas da interação, de modo que a movimentação entre os lugares se deu a partir das questões levantadas pelas comunidades.

Esta entrada em campo, seria mais no sentido de contato com os campos das questões atravessadas pelas CT.

d) Instrumentos e procedimentos para análise

Para Neves e Domingues (2007) a escolha do instrumento de coleta de dados está diretamente ligada tanto aos objetivos que se pretende alcançar com a pesquisa quanto ao universo a ser investigado e que este pode ser montado tanto se apropriando de instrumentos já validados em estudos semelhantes quanto, o que segundo os autores é mais comum em estudos qualitativos, elaborando um instrumento para a pesquisa em curso que pode ser também a partir das seguintes técnicas: questionários/ formulários; ficha de coleta de dados; observações; entrevista; e grupo focal, dentre as quais, as que mais se aproximam dos meios utilizados neste estudo são a observação e a entrevista, mas estas irão por um lado comportar algumas características das outras técnicas, por outro, se re significar no estudo.

A definição de instrumentos e procedimentos considerou aspectos vivenciados pela comunidade que implicam na pluralidade de posicionamento de seus atores. Ou seja, uma vez que com certa periodicidade eu estava nas CT ou nos espaços por elas orientados, a maioria das interações aconteceu através de Ce com seus membros, mas, nos contextos em que foram necessárias interações mais formalizadas a entrevista foi adotada.

Neste momento, eu apenas, na expressão de muitos dos moradores, “me situava”, informando (se fosse a primeira entrevista) o que estava fazendo o mestrado sobre Estudos sobre Universidades e queria saber sobre os universitários dali: como era sua experiência de formação e de produção do conhecimento, salientando que eu gostaria que eles falassem mais deles mesmo de uma forma geral, primeiramente, mas sua resposta deveria ser livre.

- Entrevista

Assim, a característica da entrevista adotada se aproxima da entrevista despadrionizada ou não estruturada, segundo Gonçalves e outro autores (2013). Para estes autores, uma conversa informal na qual existem perguntas abertas ou questões a serem tratadas caracteriza este tipo de entrevista.

Desde o início e desde a concepção mais tênue e preliminar do estudo, no que diz respeito ao contato e interação com estas CT, preservei e primei por CE, e nem sequer havia

pensado em possibilidade de entrevistas. O termo entrevista soava para mim, como uma espécie de enquete, ou algo carregado de fragmentos culminando na direção de sentido de descontexto, de imediatismo, ou mesmo de utilitarismo. Mesmo reconhecendo a importância deste instrumento nas pesquisas, a compreensão era que, para este estudo, a entrevista não poderia ser um instrumento em si mesmo, a fim de não perder a fundamental compreensão do processo das falas, contextos e dos partícipes.

- Conversas espontâneas

No entanto, aprendi outro ponto de vista da entrevista. Em dezembro de 2013, eu participava pela primeira vez de uma entrevista em STI. Na ocasião, um grupo de pesquisa – Gp - que estava também na comunidade, o qual eu já conhecia desde o início do segundo semestre daquele ano, e com o qual compartilhamos (com)vivências enquanto (com)vivíamos na comunidade. Eu já havia compartilhado a respeito do sr. Destino como um Formador na Filosofia do Samba de Roda e aqueles “aprendizes brincantes” (AB) como se chamam, me acompanharam até lá, o convidando para uma entrevista. Ali, na Casa de Samba do Iguape, sentamos ao redor de uma mesa: eu, sr. Destino, três AB - integrantes do Gp - e a AB com mais experiência de vida.

Outros AB também se encontravam lá, mas se espalhavam pelo espaço, interagindo com este e com as outras pessoas presentes, e um ou outro às vezes se aproximava da mesa que estávamos e às vezes participavam da conversa. Após as apresentações e esclarecimento da razão do convite, e autorização, inicia-se a entrevista, a qual me pareceu uma espécie de conversa só que mais concentradamente delineada, mesmo ante os diferentes modos de interlocução devido à diferença entre os participantes. Era de fato uma entrevista, mas pairava no ar uma dimensão de uma conversa de querer saber a qual eu também participei interagindo verbalmente.

Depois daquela, eu participei de outras entrevistas naquele mesmo período com aquele Gp Conhecimento: Análise Cognitiva, Ontologia e Socialização (CAOS). Através deste grupo pude conhecer outro grande Sambador em Santiago do Iguape, seu Fefeco, bem como outros membros do grupo de Samba de Roda Suspiro do Iguape. Foram variadas as entrevistas, com variados membros na comunidade compartilhada com o CAOS, quer fossem membros que eu já conhecia e os apresentava, quer fossem membros conhecidos por eles

apresentados a mim, o que continuou acontecendo em outros períodos de (com)vivência, inclusive, uma entrevista com uma universitária.

Depois da primeira entrevista, eu estive mais uma variedade de vezes com sr. Destino em diferentes contextos, um deles, posterior ao momento que eu trabalho com a gravação da entrevista acima referida. Neste momento, o procuro para saber sobre um aspecto que havia me chamado a atenção naquele encontro, assim, contextualizo-o e pergunto. O imperativo para que eu retomasse o aspecto em questão com seu Destino foi que na convivência em STI e em SFP e em outras comunidades, elementos que remontavam aquele ponto emergiram, em variadas frentes e nuances expelindo aspectos que em nenhum momento percebi seu Destino tocar. Ao trazer o histórico do desenvolvimento daquilo, elementos conectivos emergiram favorecendo a possibilidade de uma elucidação a partir do estabelecimento de uma análise contrastiva, conforme Burnham (2002), com as outras instancias. Interagimos conversando a respeito, mas definitivamente, aquele encontro não alcançou o status do gênero entrevista, nem mesmo entrevista não estruturada.

- Comvista – acompanhamento em compasso da perspectiva dos outros partícipes

Portanto, é necessário descrever melhor a vivência experienciada nas interações verbais que se distanciavam de conversa espontânea e se aproximavam da entrevista. A palavra entrevista é composta de duas outras, em nossa língua: entre e vista. As quais parecem trazer ideia de relação de vistas, no entanto seria preciso mais estudo que não será possível no momento, mas contribui para me auxiliar na imagem da experiência vivenciada. Imagine duas pessoas interagindo entre si com sua atenção voltada para um ponto único, ainda que plural, inevitavelmente.

Esta é a experiência das interações verbais mais concentradas. É como se fosse um grupo focal de duas pessoas, ou até mais inclusive, sem chegar à característica de grupo focal. O modo prático desta experiência é que durante a interação, minha participação se dava tocando e tratando também, com aquele com quem eu conversava do seu objeto da conversa. Em vez de “entre vista” seria uma “vista conjunta” ou uma “com vista”, o instrumento utilizado neste estudo.

- Entrevista – um provável aspecto de uma interpesquisa

Outro instrumento fundamental para a viabilidade do estudo, o qual se constituiu no seu próprio processo foi a (com)vivência com CAOS. De acordo com Santos (2002) a solidariedade é necessária para a produção do conhecimento, e Paulo Freire também traz aspectos que denotam este elemento. Os momentos (com)vivido com e no CAOS não se restringiram às CT, mas também à própria universidade, seus laboratórios e, mais ainda, à expertise de seus membros.

Na contemporaneidade, a discussão acerca do diálogo entre diferentes áreas do conhecimento repercute na sociedade de modo que algumas agências de fomento estabelecem em seus editais, como pré-requisito, que os candidatos ao incentivo de suas verbas apresentem projetos interdisciplinares e interinstitucionais.

O “CAOS(vívio)” pode não se configurar, necessariamente, uma interpesquisa em sua amplitude, embora tenha proporcionado a submissão de um ensaio científico, dentre outras produções conjuntas. Entretanto, sua característica “ecoligizante” a qual abre-se de si mesmo para uma comuna planetária (MORIN, 2011, p. 24 -25), o garante como um instrumento relevante na viabilização deste estudo.

Morin (2011) chama a atenção que o pensamento complexo não implica em: “abrir as fronteiras entre as disciplinas, mas transformar o que gera essas fronteiras: os princípios organizadores do conhecimento” (idem, p.25). Neste sentido, o “CAOSvívio” proporcionou subsídios para avançar nesta pesquisa contribuindo para transformação de princípios organizadores do conhecimento. Pensando em vista como visão de mundo que compreende atitude, este instrumento, que compreende as características acima descritas, se constituiria uma entrevista.

Portanto, as interações verbais nas CT, não prescindiram, em nenhum momento, de roteiro apriorístico, inclusive, três dos partícipes apresentaram como característica não se ater a um fluxo interativo na conversa agindo, nos encontros que mantíamos, cada uma, com respectivas pautas próprias.

- Observação-participação

O que remonta a o outro método necessário ao estudo que é a observação-participação. No caso das partícipes acima foi possível compreendê-las a partir de suas vidas, todas se encontram imersas no tônus de suas falas, é desta forma que suas contribuições

chegam à discussão deste estudo: uma a partir de ato; a outra, a partir dos vetores de suas falas que apontam para as questões de pesquisas e grupos de pesquisas – ela participa de três grupos de pesquisa, e outra pela sua vivência universitária – é residente universitária e dos cinco dias, não corridos, que passei na UEFS e em seus eventos, dois dias e uma noite foi a maior parte do tempo com ela.

Ou seja, o método tratou-se de observação participante, no entanto ampliando o sentido de observação para além dos dois olhos físicos e dos demais sentidos: audição, fala e tato. Assumindo minha incapacidade de ficar alerta o tempo todo, admito que estágios de (in)consciência, em determinadas dimensões, foram fundamentais para que eu pudesse observar com o terceiro olho que me recobriria a uma consciência mais precisa e atemporal na interação e nas vivências, nos tempos *in locus*, e de modo atemporal.

Isto é, esta observação não pode ser estancada em momentos nos quais eu não estivesse de corpo presente na interação nas CT, mas, mesmo no retorno às minhas atividades no IHAC, minha ida ao bairro Santa Cruz onde vivi por mais de trinta anos, nas salas de aula, e nos seminários das Pró-Reitorias de Pesquisa e de Extensão, bem como, em contato com outras CT, corroboram na direção de significar as compreensões vividas em STI e SFP. Havendo também reciprocidade em tal forma de interação por parte das CT convocando-me a estar presente na IV Conferência da Cultura a qual elegeria representantes das comunidades para ocupar a cadeira em alguns segmentos culturais, convidando a participar das reuniões e discussões realizadas pelos universitários indígenas e quilombolas na UEFS e do seminário que seria promovido, no contato com órgãos localizado em Salvador para apoio à Feira da Cultura, dentre outros.

Os elementos encontrados – encontrados, aqui, tem o sentido de interação - não são possíveis de configurar como dados pura e simplesmente, mas como elementos, fazendo uma analogia aos elementos da natureza, tais como os mais referidos e conhecidos: água, terra, fogo, ar; de forma que incapaz de mantê-los capturados sob meu controle, cumpriu-me, apenas, cotejá-los e estabelecer um diálogo, o que me faz recorrer à Análise Contrastiva (FROES BURHAM, 2002).

2.2.5 Quinta estação – Interação como metamorfose

Este estudo transcorreu mediante minha exposição à cena, isto é, ao território das CT no qual poderia compreender experiências de formação e de produção do conhecimento de seus universitários. Sendo que os acontecimentos vivenciados eram os mesmos que orientavam e subsidiavam o próprio estudo nos aspectos já descritos. Cumprindo, então, contemplá-los e estabelecer diálogo com os mesmos nos quais poderia conferir forma e significado às transformações que ocorreram e os retroalimentaram, a partir da Análise Contrastiva.

A forma prática disso foi (com)viver com as recorrentes e emergentes diversidades, sem polarizá-las ou segregá-las, mas acompanhando seus fluxos, compreendendo que em algum momento elas se entrecruzam e que, assim também, suas nascentes parecem originar de uma mesma bacia.

Ou seja, assim como na natureza, os elementos que emergiram do estudo, não é necessário fragmentá-los para sua compreensão, mas acompanhar suas contínuas metamorfoses, o significa dizer que, guardar, “analisar”, cotejar os acontecimentos vivenciados, a partir da Análise Contrastiva implica em “acompanhar o processo, compreendê-lo, apreendê-lo mais globalmente através da familiarização, nele reconhecendo a relativamente irremediável opacidade que o caracteriza.” (FRÓES BURNHAM, 1998, p.41).

Por exemplo, a partir das falas dos membros das CT, que não eram dissociadas da vivência com eles, alguns de seus pontos eram remetidos a outras falas e vivência em outros espaços, através de anotações em diários, ou em alguns casos, também dialogando com os mesmos, que já intervia e contribuía na repercussão do sentido daquilo. O ponto identidade, que não se replicava nesta palavra, mas em outras “como luta” (Santos, I. SFP setembro, 2013), quilombola, ancestralidade, comunidade, foram contrastados tanto em espaços como as CT e as Universidades; em atividades como as de subsistências, as culturais, as políticas nas esferas das associações, e as de debate e propostas nas esferas do grupo de professores das CT reunidos para discutir a proposta de currículo pedagógico para a escola quilombola, e os grupos no seminário universitário indígena/quilombola reunidos na UEFS, constituídos por professores, estudantes indígenas e estudantes quilombola, além de estudantes não oriundos de CT, sob o tema identidade e ancestralidade, a fim de contribuir para as políticas de inclusão internas e externas à Universidade.

Para alcançar o objetivo do estudo, no tratamento dos elementos construídos das vivências, o meio mais adequado, como método, foi à análise contrastiva, de modo ontológico, que viabilizasse o conhecimento e compreensão dos partícipes por eles mesmos e reconhecendo que esta compreensão perpassaria nossa interação. Ou seja, não coube identificar, ou caracterizar, ou descrever, identidade, mas acompanhar e compreender suas nuances e semânticas a partir dos diversos posicionamentos, atos e atividades.

Neste estudo, na interação com estas comunidades, a concepção de pensamento e imaginação como constituintes indissociáveis nas suas experiências de formação e de produção do conhecimento foi fundante para favorecer o respeito necessário à compreensão do outro em seu processo de criação, legitimando todos os domínios cognitivos, quer sejam materializáveis, quer não o sejam, e, desta forma, as experiências e vivências são essenciais. Este imaginário oferece também subsídio para uma compreensão das criações e construções cotidianas e atuais do local, repercutidas em sua cultura (GEERTZ, 2008).

O período do estudo vai desde o primeiro contato em junho de 2013 até o momento de retorno aos partícipes dos achados na pesquisa em outubro de 2015. Os momentos de convivência foram distribuídos da seguinte forma: em 2013 nos meses junho, setembro, novembro e dezembro; em 2014 meses abril, maio, junho, agosto e outubro, novembro e dezembro; em 2015 o contato continua pela internet e assistindo a do trabalho de conclusão de curso de dois de seus universitários nas suas respectivas universidades: em janeiro na UEFS membro de STI, Licenciatura em Matemática, e em julho na UFBA, membro de SFP, Bacharelado em Direito.

Assim, a compreensão alcançada neste estudo é discorrida a partir dos próprios partícipes da pesquisa, em suas falas e atos. Para isso tanto se usa nome fictícios, os quais foram construídos em grupos como: nome de pedras preciosas - membros que ingressaram na universidade; nome com relação ao seu ambiente de subsistência – os membros em geral das CT como um todo, e seus nomes próprios – aqueles cujas falas tocam na construção da discussão da pesquisa, reconhecendo assim, a autoria destes, assim como se reconhece a autoria de outros autores na literatura. Para isto, cada um assina um termo de autorização.

É importante ressaltar que, no que diz respeito aos nomes, no texto consta partícipes com até três nomes distintos, não só por conta dos diferentes grupos, mas também, como é o que ocorre no grupo de membros em geral, pode acontecer partícipe com mais de um nome

daquele grupo, com a finalidade de proteger o discurso do mesmo para além de seu nome fictício, dada a natureza de conflito em que vivem, e a natureza do estudo ser articulado diretamente ao seu mundo vida.

3 AS COMUNIDADES TRADICIONAIS POR ELAS MESMAS

Assim, apresentamos as Comunidade Tradicionais Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu, a partir de momentos de (com)vivências em seus territórios, conhecendo seu cotidiano, lutas e modo de vida, e algumas de suas expressões culturais.

Santiago do Iguape fundada em 1561, por padres jesuítas, encontra-se as margens da Baía do Iguape, ao leste, a 110 km da cidade de Salvador. Foi reconhecida, atualmente, como comunidade quilombola pela Fundação Palmares, porém a luta pela titulação das terras quilombolas persiste (SANTOS, 2008; CRUZ, 2012).

De acordo com Barickman (2003), em Santiago do Iguape (STI) foram construídos os primeiros engenhos, no final do século XVI, tornando o local conhecido como uma das mais ricas e produtivas freguesias açucareiras da Bahia. Sua população, de acordo com o censo de 1835, contava com 7.410 moradores, dos quais, cerca de 54% eram escravizados africanos e nascidos no Brasil, enquanto que 08% eram indivíduos classificados como brancos. Esta população era distribuída por 966 fogos/domicílios habitados, cuja maioria, 95%, “pertencia a pequenos agricultores, pescadores, costureiras, lavradores de cana de poucos recursos e artesãos, os quais foram geralmente classificados como pardos e pretos livres no censo.” (BARICKMAN, 2003, p.88).

Há uma significativa diferença no número de habitantes do censo de 1835 para os dias atuais, devido ao fato de que os engenhos se constituíram em novos povoados e remanescentes de quilombos compreendidos pela Bacia de Iguape, sendo um dos quais é o povoado de São Francisco do Paraguaçu (SFP). A área de Santiago do Iguape hoje corresponde à área do engenho São Domingos da Ponta, que atualmente possui cerca de 2.500 habitantes (CRUZ, 2012).

Estas comunidades STI e SFP pertencem ao município de Cachoeira, uma cidade do Recôncavo Baiano, região que, segundo Fraga (2010), desde 1940 vem perdendo investimento para sua infraestrutura e vem sofrendo grande impacto cultural e econômico, em virtude de que poços de petróleo foram descobertos em áreas onde outrora funcionavam engenhos e usinas de açúcar e, na década 1960, a criação do Centro Industrial de Aratu - CIA acarretou o aprofundamento da desigualdade social e intra-regional (FRAGA 2010). Mas, quem são estas, outrora, ricas comunidades?

A primeira interação se deu com a paisagem e com os espaços que constituem a região, depois olhares e sorrisos personificaram o acolhimento no local, o que remonta ao aspecto de que “as coisas do espaço não podem se distinguir do próprio espaço...” (SANTOS, B., 2008, p.3), parafraseando Merleau-Ponty. A partir de então, os sons do ambiente e as vozes dos moradores tomaram forma de guia na construção dos significados e dos sentidos, tanto de sua memória quanto de seu cotidiano (GEERTZ, 2008).

Os excertos abaixo ilustram o imaginário do passado de Santiago do Iguape na fala de dois de seus anciãos⁸:

“Isso aqui tudo era um engenho, depois se tornou fazenda, depois se tornou arraiá, agora, é assim como você está vendo aí. Mas tudo era engenho! Depois foi abandonado pelos donos. Outros venderam tudo. E outros arrendaram. Aí foi diminuindo. Tem muita casa, esgoto. Antes você não via casa assim não, era roça [...] Quem tem direito a terra é o dono. Eu não gosto disso de querer ficar com as coisas dos outros.” (Sr. Palmeira, junho/2013 - passeio pelas terras rumo às quedas d’água – Santiago do Iguape).

“Isso aqui era muito bonito de se ver. Era um movimento grande, tá vendo lá, aquele braço de água ali, aquilo não era estreito não, ali, ancorava navios, eles saíam daqui cheios...” (Seu Dendê, junho/2013 - observação do mirante, onde se vê o porto, o rio e as terras do outro lado – Santiago do Iguape).

As memórias sobre Santiago do Iguape supracitadas desvelam uma identificação orgulhosa com aquilo que ela significou no passado como uma importante freguesia açucareira no início do século XIX, conforme Barickman (2003):

A produção de açúcar no Recôncavo remontava a meados do século XVI; e, no início do século XIX, os engenhos da região forneciam talvez a terça parte de todo o açúcar exportado pelo Brasil. Nessa época, Santiago do Iguape, onde os primeiros engenhos foram construídos no final do século XVI, já era conhecido como uma das freguesias açucareiras mais ricas e mais produtivas da Bahia. (BARICKMAN, 2003, p 86).

No contexto dos enxertos anteriores eu era conduzida à observar a minha volta e guiada a fragmentos existentes naqueles ambientes como, por exemplo, uma parede construída a óleo de baleia pelos “escravos” . Esta parede, restos de um grande tanque como reservatório de água, parte se encontra em uma roça, e outra parte encontrava-se posterior à outra roça, em uma rua, conhecida como Rua do Tanque. Em meio às narrativas do passado histórico daquele lugar, contada a mim por aquele senhor daquela forma tão radiante, genuína e firme, eu estava reflexiva e fui tão pressionada que para além de suas falas contidas na

⁸ Identificado com nomes fictícios.

gravação, foi necessário registro do que ela produzia em mim e que demandaria tempo para assimilar:

Falou dos engenhos da região, explicando-me que antes era arraiá, depois se tornou fazenda e agora era aquilo tudo que eu via. Ele movimentava o corpo mostrando-me a mata e as roças. Mostrou-me também o tanque construído com óleo de baleia pelos “escravos”⁹. Percebia uma entonação de orgulho enquanto falava. Este orgulho eu percebi depois conversando com outro ancião que havia me levado a um lugar alto, como um mirante, mostrando todo o distrito e falando dos navios que chegavam cheios, do movimento do local e também dos “escravos”¹⁰. Eu ficava intrigada e incomodada daquelas histórias de exploração sendo contada com aquele júbilo. (Diário de anotações - sentimento da autora/junho de 2013).

Naqueles meus primeiros contatos com a comunidade a fim de conhecê-la por seus próprios sujeitos antes de ir à revisão bibliográfica, para evitar influenciar minha visão e compreensão pela literatura existente, fui tomada por uma corrente de concepções sobre as histórias de dominação e escravização que chocavam com o que estava sendo trazido naquele momento e eu começava a ponderar sobre a criticidade daquilo que eu ouvia, sobre ignorância e sobre conhecimento buscando balizas em “ades” como: idade, escolaridade, atividade, mas não me convencendo, ao contrário, saí daquela interação confusa e com preocupação, pois, se por um lado não havia muita diferença no que eu escutava daqueles sêniores em termo de conteúdo, pois aprendemos na infância sobre a história do Brasil que negros foram trazidos escravizados trabalhando não só na agricultura como também, em várias áreas na construção da cidade, por outro, a diferença em termo de sentido era extrema.

Não eram suas palavras que apresentavam em si mesma um novo sentido, mas suas faces, seus gestos, a entonação dada, produziam em mim a experiência de está diante de uma nova teoria, o que remota ao que Silva (2005) dispõe: “A teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que – cronologicamente, ontologicamente – a precede.” (SILVA, 2005, p. 11). Para o autor a teoria não descreve a realidade, mas a produz.

Ao mesmo tempo, as falas em destaque de senhor Palmeira e do senhor Dendê, que denotam um brio e orgulho do passado histórico daquela região que compreende a Baía do Iguape, coaduna com a denúncia da falta de investimento em infraestrutura naquela região por Fraga (2010) e vai ao encontro da compreensão de que eram os negros em sua grande maioria, quem comandava e cuidava da região e das terras, sendo alguns deles, além de lavradores e

⁹ Expressão do partícipe – membro da comunidade- agricultor

¹⁰ Expressão do partícipe – membro da comunidade – aposentado

chefes de fogo das lavouras de açúcar, proprietários, e também potenciais senhores de engenho conforme Barickman (2003):

[...] no início do século XIX, os lavradores de cana na Bahia e em outras partes do Nordeste haviam-se tornado um grupo social muito mais heterogêneo. Esse certamente era o caso no Iguape, onde o censo de 1835 arrolou como lavradores de cana não só indivíduos classificados como brancos, mas também vários pretos e pardos livres (BARICKMAN, 2003, p. 87).

Segundo Bondía (2002), as palavras, são capazes de se tornar mecanismo de subjetivação ao produzir sentido e criar realidade, pois também a partir delas que pensamos, e pensar: “[...] é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece.” (BONDÍA, 2002, p.21), e de acordo com Santos (2008):

Observação, imaginação e pensamento são características do ato humano de conhecer que nos leva a desvendar mistérios e a desconsiderar fronteiras. Tem-se assim, nas palavras e nas imagens do mundo e sobre o mundo, a mescla de imaginações, observações e pensamentos que compõem os universos científico e tradicional dos saberes humanos (Op. Cit., p. 3).

Este aspecto da importância da palavra e da imaginação na compreensão de si e do mundo em que estão envolvidas impacta diretamente as experiências de formação e de produção do conhecimento destas CT que vivem na sociedade ainda muito ligadas a sua ancestralidade e integrada ao meio que as cercam.

3.1.1 Visão de si

A compreensão de si e do mundo, é pouco priorizada nos trabalhos acerca das CT, no entanto, é através de suas compreensões e expressões que podemos conhecê-las como na conversa que segue:

Eu fui no Canzuá. Disse-me ele e perguntou se eu sabia o que queria dizer aquela expressão explicando-me, e continuou: *cada mulher dançava segundo a sua nação Jeje, Ketu, Banto*, e completou: “não aprendi nada disso na escola, a escola não ensina essas coisas. Esta teoria eu aprendi em casa, com minha mãe e minha vó”. (Givanildo Bispo¹¹, membro de STI, junho/2013 – Diário de anotações da autora).

É interessante observar como há equivalência na concepção do status dos ensinamentos recebidos em casa por sua mãe e vó, daqueles transmitidos na escola, segundo o Givanildo, pois na sentença, destacada, o autor refere-se a ambos como teoria. No trabalho

¹¹ Nome real do a(u)tor - membro da comunidade.

realizado no banco de tese da CAPES, alguns registros, também, reconheciam a equivalência entre o conhecimento científico e o conhecimento de comunidades tradicionais, porém referiam-se, todos, a biodiversidade, nenhum a respeito de sua própria história e sua visão de mundo.

No exerto que segue, fica evidente como a visão de mundo, bem como a cadeia de valores que a sustenta é capaz de ser expressa mediante a palavra:

E uma das palestras que houve, um professor falou que nas Ciências Sociais um dos aspectos primários é “desfamiliarizar”. Ai eu pensei o que será desfamiliarizar? Meu Deus! Eu tenho que sair da minha família? Eu pensei assim, não. Não. Era no sentido de você tirar seu, suas crenças, desmitificar, tirar todas suas crenças religiosas, eh, as crenças que sua família colocou na sua mente, pensar criticamente por outro lado, pensar sempre as coisas criticamente. E, falava que não existia Deus, né. Que Deus está ligado à religião e religião desmitificar no saber científico e religioso que são aspectos diferentes. Eu..., pra mim foi um choque! (Pérola, universitária membro da CT SFP, outubro/2014).

Mesmo ante o esforço da estudante em compreender aquilo apresentado com aquelas palavras, a experiência semântica que aquela estudante tem com aqueles contextos de sua vida, que estava sofrendo intervenção, era, por certo, bem diferente do vivenciado por aqueles que lhes falavam daquela maneira. De acordo com Bondía (2002) os aparatos educativos tendem a reduzir-se a informação e opinião, tornando impossível a experiência, e, por conseguinte, que sejamos tocados, que algo nos aconteça. De acordo o excerto acima, a estudante Pérola estava sendo blindada de sua própria vida e existência pela Universidade em nome de uma suposta criticidade.

No entanto, segundo Freire (1979) a crítica pressupõe um processo que vai desde a consciência ingênua – aquela com a qual se toma posse da sua realidade tal qual ela é, de maneira espontânea, - para posteriormente superar esta esfera tornando esta realidade um objeto cognoscível e atingindo a conscientização, ou consciência crítica da qual se tem lastro para se assumir uma posição epistemológica. O autor ainda vai dizer que:

[...] os opressores jamais poderão provocar a conscientização para a libertação: como desmitologizar, se eu oprimo? Ao contrário, porque sou opressor, tenho a tendência a mistificar a realidade que se dá à captação dos oprimidos, para os quais a captação é feita de maneira mística e não crítica. (FREIRE, 1979, p.16)

Portanto, ao contrário de afastar-se de seu mundo é preciso ir profundo nele; para Freire não é possível ser crítico sem a práxis. Aquelas orientações passadas aos estudantes em

seu primeiro dia de aula estavam vetando aos mesmos o direito à experiência conforme Larrosa (2002), impedindo que, por eles mesmos, em suas singularidades, tomassem posse daquela realidade e transformassem-na. Talvez, fosse este mesmo um intuito, incorrendo no que Santos (2002) vai chamar de emancipação-regulação, aquela que reconhece as diferenças para controlar suas ações.

Situações como essas são recorrentes na relação com estes grupos não hegemônicos, por parte de grupos acadêmicos, grupos governamentais e outras instituições, o que culmina por fomentar sentimentos de insegurança e desconfiança:

[...] na maioria das vezes, a gente é usado como material de estudo certo? As pessoas vêm de lá de fora, pega a comunidade, usa como quer, e passa por cima. Estuda, e depois, vão lá para fora. Vocês fiquem aí que eu vou lá para fora, ganhar [...] o que eu queria tirar de vocês já tirei. Entendeu? Eu acho que está na hora de acabar com isso! Então, eu fico olhando pra isso, eu fico meio na corda bamba. Será que o que eles estão passando pra a gente, será que é verdadeiro? Será que é isso mesmo que eles querem com a gente? Até que ponto, é verdadeiro? O que eu espero como ponto positivo é que possamos tirar proveito disso, proveito positivo, eu, vocês, a comunidade certo? Para que juntos possamos fazer um bom trabalho, para que, juntos, possamos agregar, possamos dividir valores entendeu? Que possamos também aprender mais uns com os outros. (Cipó, membro da CT SFP, setembro 2013).

Esta tensão acarreta sérios danos para as CT afetando diretamente seus direitos básicos, os quais, justamente deveriam estar sendo reconhecidos e protegidos conforme o decreto 6.040/07. Os membros destas comunidades muitas vezes, sentem-se enganados ou até mesmo violentados em sua dignidade, inclusive, o que se dá, também, no que concerne às categorias as quais lhes são conferidas, sem que participem no processo de construção do sentido, como no exemplo das CT STI e SFP, com as categorias quilombola e Reserva Extrativista (RESEX). O quadro abaixo apresenta elementos a fim de ilustrar a tensão:

Quadro 2 – Tensões entre as CT e as instituições

O GOVERNO	
01	Os nossos recursos, tipo assim, nossos recursos culturais, a gente disponibiliza, mas os governantes culturais não dão apoio legal para que a gente possa melhorar, mais e mais, mais e mais (Terra membro STI, setembro 2013).
02	Falta de apoio na cultura e política, a corrupção que é muito grande aqui. (Cipó membro SFP, setembro 2013).
03	Os ensinamentos de vida. O governo devia investir também neste resgate. Treinar algumas pessoas para darem aula não diretamente às crianças, mas aos pais, aos adultos. Os princípios que são saudáveis para a vida das pessoas estão se perdendo nos ares. (Maré membro STI, novembro 2014).
04	As instituições não dão suporte. Então precisa que a comunidade se locomova, não tem sustentabilidade, uma sustentabilidade das instituições. (Siri membro de STI, setembro 2013).
05	É um processo imposto tanto de cima para baixo, quanto de fora para dentro: <i>Vocês são comunidades remanescentes de quilombo, vocês têm direito...</i> Quais são esses direitos? (Opala membro de STI, outubro 2014).
06	Uma das reuniões que aconteceram, tem pouco tempo, com um agente da RESEX - Sérgio, ele é representante lá, ele é diretor, sobre a mudança da Polignonal. A gente abordou o tema da mudança da poligonal que surgiu até neste curso, e que eu esperava que as pessoas que fizeram este curso tomassem mais informações sobre este assunto. (Caraguejo membro de SFP, outubro 2014)
07	Mas com toda a minha trajetória na Universidade, eu fiquei muito triste, decepcionada. Porque a (UEFS) ¹² foi a primeira a disponibilizar vaga pra meu grupo, quilombola. Eu não posso dizer que ia conseguir a vaga sem as cotas porque a concorrência é muito grande e os estudos aqui têm muito a melhorar. O acesso é eficaz, o acesso realmente acontece, eu sou sujeito, sou prova disso; mas em relação a permanência, eu percebi que não tinha uma política de permanência, tinha política de acesso, mas não tinha de permanência eu me senti violentada, se não fosse minha comunidade que me ajudasse, fiquei muito triste. (Jade membro de STI, dezembro 2014).
08	Só que, a gente tem sempre uma esperança que este conhecimento vai ser levado, mas que, de alguma forma, ele vai ser transformado, e retornar em uma coisa boa pra comunidade. Porque a gente às vezes não tem uma capacidade de dialogar com alguns sistemas e espera que estes pesquisadores acadêmicos... é uma esperança para todo morador daqui da comunidade. (Opala membro de STI, outubro 2014).

Fonte: Diário de anotações e transcritos de gravações das conversas com os membros das CT e dos eventos participados a partir das comunidades.

Parece haver um hiato na comunicação entre as CT e as diversas instituições, e levando em consideração a fala de seus membros nos extratos acima, a frustração é recorrente nesta interação. Nestes extratos é possível perceber indícios do esforço da comunidade nesta relação procurando cumprir seu papel social junto à sociedade, mas que, a inserção e participação de seus cidadãos ainda permanecem ceceadas.

O extrato de número sete mostra o reconhecimento de um avanço quanto a seus direitos no processo educacional, mas que é limitado, e até insuficiente, se ele não é articulado de modo a garantir seu sucesso. A partícipe, ainda expressou que ao procurar os setores da Universidade para tratar de suas questões visando sua permanência, escutou que já que ela

¹² A partícipe falou por extenso

havia entrado através das cotas, que procurasse a Fundação Palmares, e que a Fundação Nacional dos Índios -FUNAI - resolvia tudo para os indígenas.

Outros partícipes expressão, também, a impressão de que a FUNAI é mais capaz de se articular para tratar dos interesses dos indígenas, do que a Fundação Palmares em relação aos quilombolas. Participando do: Seminário 'A presença Indígena e Quilombola no Ensino Superior' foi possível perceber um pouco mais sobre o relacionamento das CT, as instituições legais que defendem seus direitos e a universidade.

Figura 6 – Seminário Indígena e Quilombola –UEFS/2014.



Fonte: Seminário promovido pelos estudantes remanescente quilombola e indígenas, ocorrido em novembro de 2014, na UEFS, e que seguiria pela UNEB, Vitória da Conquista e outras Universidade do estado.

O objetivo deste seminário é, ao final dos encontros em todas as Universidades públicas no Estado da Bahia, apresentar uma carta de reivindicações e propostas concernentes a seus direitos estudantis e cidadãos nas Universidades e para além delas.

No seminário foi discutido que alguns servidores – Técnicos e Docentes - eram inadequados no cargo e função que ocupavam na Universidade, por não entenderem a questão das cotas, e do processo histórico destes grupos, nem saberem que há distinção entre eles. Foi feita referência também acerca do trabalho realizado pela FUNAI e pela Fundação Palmares, na qual, os indígenas reconhecia a importância e aliança da FUNAI neste processo, mas que também ainda há muito por fazer, pois no caso deles, são muitas etnias distintas. E os quilombolas anunciaram que precisariam ver, junto a Fundação Palmares e quem mais fosse de direito, sobre a bolsa quilombola - até então, só acessada pelos estudantes das Federais.

Em plenária, foram desenvolvidos pontos de reivindicações dentre os quais, que a Universidade tanto fizesse concursos e designações para cargos e funções adequados ao seu novo contexto – presença de quilombolas e indígenas em seu quadro - quanto que promovesse reciclagem para todos os profissionais existentes.

Os extratos 01, 02 e 03, do quadro 2, tocam em aspectos culturais e suas expressões, os quais, mediante experiência de vivência na IV Conferência da Cultura, suas dimensões e repercussões se tornaram mais compreensíveis.

Figura 7 – IV Conferência Municipal da Cultural em Cachoeira



Fonte: Registro da autora. À direita, os representantes civis eleitos em seus respectivos segmentos culturais, e à esquerda um dos grupos do Fórum Setorial de Cultura com sua representante eleita por quarenta votos dos participantes naquele fórum.

Na interação e (com)vívio com os membros das CT, vários sinais remeteram para a indissociabilidade de suas atividades e a importância cultural que elas carregam em si, até mesmo como forma de sua re-existência. Por ter uma compreensão integrada do espaço e do tempo em que vive, sua percepção se pauta mais no coletivo, e na continuidade o que lhes conferem o valor de desfrutarem de uma existência tradicional e ancestral. No entanto, o resto da sociedade, a qual estas comunidades pertencem, se constitui de uma lógica que vai na contra mão destes princípios tradicionais, sendo este o impasse pelos quais eles passam na relação com as instituições. Neste conflito de compreensões do mundo e da maneira como se organizam, os membros destas comunidades são prejudicados em seus processos de inserção e de participação.

Na IV Conferência, a programação consistiu em credenciamento e informações concernentes ao evento e suas atividades. O Conselho Municipal de Política Cultural constitui-se por 34 membros composto de 17 representantes indicados pelo poder público, para o assento de seus respectivos órgãos, dentre os quais estava a Universidade Federal do

Recôncavo representada Pela professora Georgina Santos; além de produtores culturais, do turismo e da hotelaria, dentre as 17 representação da sociedade civil os quais deveriam ser eleitos a partir de seus respectivos Fóruns Setoriais. O primeiro turno haveria a apresentação dos representantes indicados pelos órgãos públicos e, após o almoço, haveria os fóruns setoriais compostos pela sociedade civil, nos quais deveriam ser eleitos, após discussão concernente ao seu segmento, o seu representante.

Após o primeiro momento do evento, nos dirigimos para o almoço que foi distribuído pelos organizadores do evento e nos acomodamos ao entorno do Cine Teatro Cachoeirano e da Fundação Hansen. Foi neste momento que eu pude ter dimensão dos presentes e membros das CT com os quais eu já havia tido alguma interação, conhecer outros, como também seus setores de participação. Dentre os Fóruns Setoriais, estava Artes Visuais, Artesanato, Audiovisual, Música, Teatro, Dança, Cultura Popular, Trabalhadores da Cultura, Empresas e Produtores Culturais, dentre outros.

Eu mesma não tinha a compreensão devida acerca daquele evento, eu havia sido convidada por membros das CT e estava naquele momento ainda tomando a “primeira consciência” (conforme Paulo Freire) daquela realidade. Decido pelo Fórum do Setorial de Cultura, pensando em depois transitar pelos outros, mas não dei conta e fiquei ali mesmo. Após orientação de como seria a atividade, duas pessoas da organização do evento ficaram disponíveis para auxiliar no que precisasse, e os participantes foram divididos em grupos para discussões.

Todos os grupos apresentaram impasse no momento de identificar em que setor atuava, e também em responder algumas questões da discussão, pois não percebiam encaixe para sua atividade, ou atividade desenvolvida em sua comunidade na qual precisava de apoio. Isto fez do início da discussão um momento de tensão e angústia, muitos que estavam ali, seriam de outro Fórum Setorial conforme a atividade desempenhada, como o Setorial de Artesanato, por exemplo, que ficou mais explícito. Porém, com persistência os participantes foram reajustando meios de compreender as próprias atividades desempenhadas em relação as categorias atribuídas, bem como atividades que ocorriam em suas comunidades, encontrando formas de contribuir para a proposta daquele Fórum.

Contudo, de volta à plenária, onde todos os representantes foram sendo chamados para ocupar suas cadeiras, o Samba não havia obtido representação. Dois membros da

Filarmônica ocuparam a cadeira do Setorial de Música, na qual haviam nos avisado que o Samba estaria.

Fomos aos representantes deste setorial e perguntamos: *por que vai ser vocês dois da Filarmônica representando a música, e o samba?* Fomos informados: *por incrível que pareça, só havia três participantes no nosso Fórum, só nós três, e todos três da Filarmônica. Por isso o titular e o suplente é da Filarmônica, não tinha ninguém do Samba, ou outro segmento qualquer da música lá.* E eu e mais outros participantes membros de Santiago, olhamos desolados uns para os outros. E ainda comentamos: *nós somos de Santiago, lá o Samba é muito forte.* O representante diz que sente muito.

Perguntamos se ele vai tratar também do interesse do samba, pois ele é representante da música. Ele diz, em conjunto com os outros dois, que não, que ele é representante da Filarmônica, que é impossível ele pensar em alguma coisa para o samba, pois ele não conhece as necessidades, por isso que era importante o samba estar lá se fazendo representar. Pergunto de onde eles são e todos os três são de Cachoeira. Santiago do Iguape obteve assento no Setorial de Cultura e no Setorial de Dança.

Ainda na plenária, após o assento de todos os representantes, inclusive os do poder público, a plenária levantou algumas demandas por representações ainda não contempladas. O que me fez ponderar que os outros Fóruns, tiveram a mesma dificuldade que o nosso.

A relação entre os exertos do quadro as experiências de interação com a comunidade, tanto em conversas, quanto nos dois eventos acima: o seminário na UEFS e a conferência em Cachoeira apontam para a falta de articulação entre as diferentes instituições e suas respectivas funções em tratar os instrumentos disponibilizados pelo governo em diálogo com as CT, a despeito do disposto no projeto Lei do Sistema Municipal de Cultura (SMC) em seu Artigo 8º concernente sua política cultura a qual deve ser: “[...] transversal, estabelecendo uma relação estratégica com as demais políticas públicas, em especial com as políticas de educação, comunicação social, meio ambiente, turismo, ciência e tecnologia, esporte, lazer, saúde e segurança pública.” (CACHOEIRA, Projeto Lei SMC, agosto/2013).

Esta desarticulação se replica no olhar de compreensão acerca das CT, o qual se concentra, de forma dissociada, num determinado aspecto de sua vida tais como: processo produtivo, realidade pouco ou muito econômica, forma de apropriação e uso do território,

esfera do saber e da tecnologia (COSTA FILHO; ALMEIDA; MELO, s/a), quando na experiência de sentido deste grupo eles são integrados e interdependentes.

Os enxertos 06 e 07 trazem elementos do reconhecimento pelos partícipes da importância das instituições para sua inserção na sociedade por um lado, e por outro, é desvelado, também, que isso ainda não está dado, mostrando a tensão existente neste processo, sendo seus impasses e soluções retomados nas discussões que seguem a partir dos próprios partícipes e a(u)tores das comunidades até o exemplo da Feira da Cultura.

Zagatto (2011) discute as contribuições que autores como: Tönnies (1947 [1887]), Max Weber (1999 [1902]), Charles Wagley e Donald Pierson (1999), Cohen (1985) e Benedict Anderson (2008) prestaram na discussão do conceito da palavra comunidade, concluindo que as definições mais novas se afastam de um enfoque territorial no que concerne a conceber comunidade como algo já dado e passam a debruçar-se na característica situacional e processual das relações comunitárias. Neste caso a análise incide tanto sobre a consciência de participar de uma comunidade, quanto sobre os recursos para a construção deste pertencimento. (ZAGATTO, 2011). A autora conclui entendendo comunidade como: “[...] um mecanismo que expressa suas próprias fronteiras, uma forma de pensar, crer, sentir, agir e, de acordo com Benedict Anderson (2008), imaginar.” (ZAGATTO, 2011, p. 22).

Este entendimento sobre comunidade coaduna com o que Ana Paula Cruz chama atenção em uma conversa sobre a questão do pertencimento quilombola nas comunidades STI e SFP:

[...] estamos trabalhando com visões, por exemplo: ser remanescente de quilombo. Você chega e pergunta para um indivíduo da comunidade: você é remanescente de quilombo? Alguns vão dizer que sim, outros vão dizer que não. Por que? Porque é uma questão que envolve, não só o reconhecimento. Envolve todo um passado histórico no qual fomos educados culturalmente a negá-lo. É muito difícil você dizer que você é de um passado escravista, é muito doloroso para este povo. Uma vez me disseram que uma senhora era neta de ex escravo, e eu na minha inocência fui perguntar: você é neta de ex escravo? Eu não vejo nada disso não menina, não sei não. Dizem que é, mas eu não sei. Então é muito difícil você assumir (Ana Paula Cruz, outubro 2014).

O pensamento de Ana Paula Cruz vai ao encontro do que Bauman (2005) discute acerca do pertencimento ser tratado como destino para estas pessoas cerceando suas alternativas. Para o autor, esta imposição dificulta a construção da identidade, a qual, juntamente com o pertencimento por um lado: “não têm a solidez de uma rocha, não são

garantidos para toda vida, são bastante negociáveis e revogáveis” (BAUMAN, 2005, p.17), por outro lado: “ [...] as decisões que o próprio indivíduo toma o caminho que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o ‘pertencimento’ quanto para a ‘identidade’ (BAUMAN, 2005, p.17).

Segundo Zagatto (2011), a noção de quilombo a partir dos “preceitos jurídicos da legislação brasileira” que se fundamenta em uma série de condições originárias da época colonial presumindo sua extinção seja porque os escravos fugidos foram capturados pelos seus senhores, seja porque o local de refúgio foi dizimado pelo Estado, dificulta a aplicação da lei na atualidade. (ZAGATTO, 2011).

Esta noção parece ser a difundida e disseminada também na CT SFP a julgar pela fala de alguns de seus membros ao não se reconhecerem como remanescentes quilombola. A autora ainda vai comentar que tão pouco a mudança do conceito de quilombo da noção de isolamento - grupos distantes de centros urbanos - para a noção de uso comum – idéia de partilha do território, e dos produtos - alcança a vida prática destes grupos recaindo em generalizações. Assim, ela propõe que este termo possa ser problematizado e ressemantizado segundo categorias mais pertinentes à pluralidade histórica destas comunidades, principalmente, quanto ao título e posse de suas terras.

De fato a noção escravocrata para a identidade quilombola não toca as falas de senhor Palmeira e senhor Dendê. O que é presente nas experiências expressas em suas palavras se afina com a noção de proprietários da terra, participantes na sua produção, e, pertencentes no desenvolvimento e economia do país conforme Barickman (2003).

Segundo Pedro Garcia, o termo quilombo se constitui de um histórico de resistência e autossuficiência para as famílias dos negros, naquela época, mas que também seus produtos excedentes eram vendidos estabelecendo comércio e contribuindo no processo econômico da região em que estavam o que vai de encontro com as falácias que discutem este termo como vazio e lugar ermo. O significado de suas terras compreende o estatuto de vínculo a sua ancestralidade que nutre o sentimento de pertencimento, fazendo com que eles não desejem sair de onde estão. (Pedro Garcia, 30/07/2015, apresentação do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), Faculdade de Direito UFBA).

O autor também vai apontar as questões de poder e de discriminação perversa ao longo da história política e econômica do país, ressaltando que no momento no qual um operário assume o poder o reconhecimento dos direitos deste grupo tem um fluxo maior, a

partir do elemento da autodefinição, da autodeclaração, atendendo a demandas dos Movimentos Sociais.

Retomando Ana Paula Cruz, para ela estas questões de identidade e de reconhecimento são processuais, visto que as pessoas carregam em si uma carga histórica muito grande, e, práticas de imposição de que estas pessoas tem que tomar para si o reconhecimento de que são quilombolas devem ser quebradas e substituídas por ações de rodas de formação a fim de acelerar este processo, pois questões culturais não se mudam com imposição (Ana Paula Cruz, membro e universitária de STI - outubro 2014).

É recorrente a demanda por articulação entre as diferentes instituições, principalmente nas esferas de ensino superior e ensino médio integrado às CT concernentes a compreensão que elas mesmas têm de si, em respeito aos seus direitos humanos que devem considerar seu passado histórico e coletivo, e implica diretamente nas discussões das CT e suas características, o que, no caso tanto de STI quanto de SFP, para além da regulação do Estado conforme Santos(2002), em que esta última tenha que optar por ser quilombola ou RESEX, o passado histórico dos indivíduos de ambas, configura uma experiência de remanescente quilombola, além de sua necessidade de proteção de subsistência.

3.1.2 As relações com as crenças

No aspecto da vida espiritual, em STI e SFP há uma diversidade de opções, ou expressões de fé e crença: igreja católica, igrejas evangélicas, salão do reino das testemunhas de Jeová, igreja messiânica, centro espírita e casa e terreiro de candomblé.

Alguns membros destas CT em seu processo de crescimento transitaram por estas diferentes expressões de fé às vezes, fixando-se em uma delas, às vezes, formando-se nestas esferas e seguindo em frente sem estacionar em nenhuma, mas levando a essência para a prática:

Eu fui criada em uma família, vendo parte de minha família ter como segmento religioso o candomblé de Vó Lalu. Aí eu via os atabaques sendo tocados por mulheres, a gente sabe que quem toca são os homens. Eu via minha mãe tocando, minhas tias nas festas, orações, caruru, criança ia para curtir, eu não me despertei para o lado de seguir, mas a gente sabia o valor. Eu era kardecistas, me desvencilhei, ficando mais vacilante do sentindo de entrar naquilo. Eu era de viver coisas práticas. Eu não vou me afastar daquilo que me formou, eu não gosto de certas energias (Nzinga, dezembro 2014).

Eu levei doze anos sendo evangélico, ia ser consagrado a diácono, tudo. Assembleia de Deus. [...] Como eu também, eu nasci dentro do candomblé...

[você já foi antes do candomblé?] Não, eu nasci, eu vi minha mãe crescer. Não porque quando eu me decidi estava com vinte e dois anos. Eu observava o candomblé, aprendi ... (Gã, novembro 2014).

Para Nzinga sua formação tanto desde a infância acompanhando sua família no candomblé, quanto nos anos que passou na doutrina espírita prestaram contribuição para sua garra e dedicação nas lutas pela comunidade e pelo reconhecimento de sua cultura. No extrato da fala de Gã, eu queria entender se ele antes de ser evangélico era do candomblé. Sua resposta dá indícios também da diferença no que tange a inserção nestas crenças. A inserção no candomblé, difere do processo de inserção e participação de outros segmentos religiosos.

O candomblé em Santiago do Iguape foi muito difundido por D. Lalu – como é conhecida - pelo o que contam os moradores. Segundo os moradores grandes festas de caruru promovidas por ela traziam muitos visitantes à comunidade, mas depois de sua morte as coisas diminuíram muito. Não há um consenso entre as nações: Queto ou Angola, ao qual o candomblé de D. Lalu pertencia, nem mesmo se era da linha Candomblé ou da linha Umbanda.

Na compreensão de Maré esta divergência se deve ao fato de que naquela época não havia muitas pessoas, para atender à comunidade espiritualmente, e D. Lalu era para tudo: *se chegasse uma pessoa de outra nação na casa dela precisando ser feita ela faria*. Ela pondera também que devido a distância, e a falta de comunicação com outros praticantes da religião de matriz africana:

[...] havia muita mistura mesmo. [...] Eu achava que não tinha muito informação de como era realizado em alguns lugares, não tinha como ter exigência que você sabe as linhas. Um lugar tinha que fazer várias coisas, tinha que dar o caruru ao longo dos anos de cada filho, cada promessa que nasceu. (Maré, 2014).

Para Maré, D. Lalu estava além de guetos de crenças, era uma mulher espiritual para servir na espiritualidade a todos.

Cada uma destes segmentos ou expressões de fé e crenças traz em si um ethos. Conectados, inclusive, aos diversos grupos que constituem a sociedade. Segundo Santos (2002): “A ciência, o direito, a educação, a informação, a religião e a tradição estão entre os mais importantes espelhos das sociedades contemporâneas.” (SANTOS, 2002, p.48), refletindo o que as sociedades são.

Porém a partir das vivências nestas comunidades, a reflexão que se faz é que a crença e a fé são os instrumentos precursores e que impulsionam todos estes elementos elencados por Santos e não apenas a religião, pois estão diretamente ligados à consciência do ser humano enquanto sua existência e o mundo que o cerca, mas que não são fixos ou estanques, sendo portanto permeável pela própria ação deste homem ao qual fornece visão. Na extensão em que o homem vai se distanciando de si, de sua consciência original e do seu meio, este instrumento vai se traduzindo em práticas as quais vão dando formas às mais variadas expressões religiosas e aos demais elementos elencados por Santos.

Ou seja, o ethos destas diferentes expressões de fé e crenças incide diretamente nos elementos elencados por Santos e intercambiam signos ampliando suas práticas e reproduzindo manifestações que expressam suas fontes. Além disso, os sujeitos destes grupos conseguem adesões nos diferentes espaços sociais, conforme os códigos trazidos das fontes de suas fé e crenças.

O Caso de D. Lalu parece reforçar isso. Enquanto viva, praticava sua fé e crença atendendo aqueles que a procuravam em suas necessidades sem fazer distinção ou criar condição para atendê-los. Sua fé e crença estariam mais próximas à sua consciência original, em que dualidades e facções não são tão marcantes, porém, os que a sucederam se dividem enquanto dão continuidade ao que dela receberam.

Assim também os mais diferentes segmentos religiosos têm sua forma apropriada de expressão e de linguagem, forma também pela qual se fazem entender por seus membros, e que dão a tônica de seu modo de ser e valores.

A discussão acima faz ponderar que quanto mais as possibilidades de linguagens e expressão são reduzidas, mais serão reduzidas a participação de grupos oriundos de diferentes linguagens e expressões, o que tanto dificulta o acesso de sua cosmovisão em outros espaços, quanto o aprendizado de seu modo de vida por outros sujeitos.

3.2 AS COMUNIDADES TRADICIONAIS - UM RECONHECIMENTO DE SEUS CONHECIMENTOS

3.2.1 Modo de vida

A infraestrutura destas comunidades consiste em serviço de energia, água, telefone público e residencial, posto de saúde, cemitério, uma quadra de futebol, praças (CRUZ, 2012). Atualmente estas comunidades não contam mais com serviço de correio e para efetuarem seus

pagamentos precisam se deslocar até Cachoeira, a 22 km, e também não há farmácias. Em STI também há uma rádio comunitária e em uma de suas praças, a que se encontra na Rua Direta, se concentram os maiores eventos e reuniões da comunidade.

Ambas tem escolas de nível fundamental, no entanto, há apenas uma escola do ensino médio que se encontra em STI e os estudantes de SFP vão para ela também. Segundo Jesus (2010) a primeira escola fundada em Santiago do Iguape data da década de 1950, tinha apenas uma sala multisseriada, um grande pátio para atividades recreativas, cívicas e eventos festivos, e um anexo que era a casa da professora que vinha do estado. A segunda escola da comunidade foi construída na década de 1970 pela Prefeitura Municipal de Cachoeira, para atender a educação infantil e a primeira série, e a terceira escola de Santiago do Iguape fundada em 1981 pelo governo do estado a fim de atender uma demanda reprimida das comunidades vizinhas para o ensino fundamental II, contudo como uma extensão, ainda vinculada a sede em Cachoeira, passando em 1996 a ser autorizada sua independência da sede, e mais tarde passando a ter também o ensino médio (JESUS, 2010).

Inclusive, os primeiros universitários que permaneceram nestas CT os quais são partícipes neste estudo são da primeira turma da escola que passou a ter ensino médio na comunidade. Anteriormente, para cursar o ensino Médio os estudantes tinham que se deslocar até o centro de Cachoeira o que se tornava inviável para muitos, além de que a estrada era ainda de barro e os meios de transporte ruins, em época de chuva havia muitos transtornos. Mesmos em relação ao ensino fundamental, na época em que a estrada era de barro, os estudantes contam que tiveram muito prejuízo porque os professores que vinham de fora faltavam muito, o que fazia com que conteúdos dos quais eles necessitavam na sequência não eram estudados.

Devido a ausência de uma escola quilombola nestas CT, o processo de formação de seus membros sempre foi tentando conciliar mundos distintos, pois eles mesmos queria ir para a escola e recebiam todo apoio familiar, mas ao mesmo tempo havia atração por suas atividades culturais e de subsistência, as quais as escola não integrava.

Um dos modos de subsistência partilhados na convivência com as CT STI e SFP foi o fazer a farinha de mandioca. Tal prática tem duração de três dias e envolve um articulado trabalho coletivo e colaborativo, além de técnicas precisas e bem planejadas. Inicialmente, a atividade se dá fora da própria casa da farinha, com o agendamento das famílias que vão

utilizar o espaço em parceria e com a colheita da mandioca. A atividade é desenvolvida na maioria das vezes por mulheres, às vezes com participação de adolescentes e crianças.

Na experiência em STI houve também a participação do pai da família, mas não foi percebida a presença de homem jovem. Enquanto o processo muda de uma fase para outra, as famílias vão se revezando, utilizando o espaço desocupado pela família anterior e há fases em que as famílias se mesclam uma ajudando a outra. Na Experiência em SFP, membros da comunidade mobilizaram-se no preparo do tradicional Beiju com Mel, para a celebração do dia de consciência negra e memorização dos processos de lutas que viam enfrentando e renovação das forças para continuar a batalha.

Figura 8 – Beiju com Mel SFP – Celebração dia de Consciência Negra.

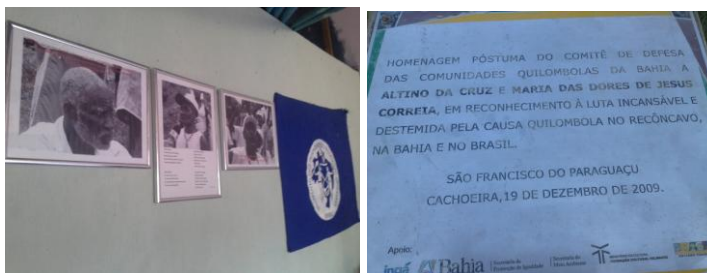


Fonte: Arquivo fotográfico da autora. Festa do Beiju com Mel em SFP – Celebração das lutas e conquistas da Comunidade.

Esta comemoração é aliada à lembrança da herança ancestral e de luta e tem se constituído tradição na comunidade, que ainda hoje tem seus direitos de pertencimento quilombola e direito às terras perseguidos. A celebração é uma forma de fortalecimento de suas raízes e união. SFP, com seis quilômetros de STI, ainda luta pelo reconhecimento de suas terras, e titulação quilombola.

O Salão da Associação Quilombola do Boqueirão de São Francisco do Paraguaçu, é decorado com os temas de sua luta. Ao fundo, imagens de seu Altino da Cruz e Dona Maria de Lourdes. Os quais têm também uma placa em sua homenagem numa parte do terreno em frente à Associação, em memória de suas luta pela comunidade.

Figura 9 - Memorial à liderança que tombou lutando pela CT SFP.



Fonte: arquivo fotográfico da autora.

Porém, os a(u)tores de SFP seguem reescrevendo a sua história e sua teoria, contribuindo no processo de formação e constuição do conhecimento de seus próprios conterrâneos e daqueles – que não se embasam em “discursos prontos”¹³ - que entram em contato com eles. Cada ato, cada atividade e celebração construído e desempenhado por estas CT são caneta, pincel, teclado, melhor, são dedo e mão nesta escrita, como por exemplo a celebração de aniversário do líder comunitário, a qual utiliza além do Beiju com Mel, o Samba Corrido, que é o tipo de samba de SFP.

Figura 10 – Samba Corrido SFP.



Fonte: arquivo fotográfico da autora

Como bem lembra Leomir Santana em seu webdocumentário¹⁴ estudos recentes apontam a existência de 300 a 500 comunidades quilombolas na Bahia, sendo SFP uma dentre as quinze do Vale do Iguape. E, ante a problemática tanto versada na literatura e na política acerca deste conceito, ninguém melhor que o autor, natural desta comunidade que até hoje sente em sua existência o impacto desta polêmica, Leomir Santana, vai “se posicionar” conforme Santos (2002), explicitando o sentido do conceito em seu websocumentário:

¹³ Termo/expressão recorrente de uma partícipe membro universitária natural de SFP.

¹⁴ Projeto experimental de trabalho de conclusão do curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo – UFRB (2013).

O conceito de comunidades quilombolas aqui utilizado aponta para grupos que desenvolveram práticas de resistência na reprodução e manutenção de seus modos de vida característicos num determinado local. Dessa maneira, comunidades remanescentes de quilombo são grupos sociais cuja identidade étnica os diferencia do restante da sociedade. Comunidades quilombolas são grupos étnicos que se autodefinem a partir de relações com o território, com a ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão sofrida historicamente, com as tradições e práticas culturais próprias. (Leomir Santana, universitário, membro de SFP - web documentário).

O autor intitula sua obra - web documentário - *Beleza e Tradição: São Francisco do Paraguaçu – Quilombo Boqueirão* (Anexo V) . Esta sua experiência, segundo Bondía (2002), consiste naquilo que é perpassado pelo sujeito e também a qual ele faz perpassar, evidencia o comprometimento necessário ao conhecimento e a consciência crítica, conforme Freire (1979), e na visão geral, sob o tópico: *Tradição e Sustentabilidade* ele afirma, também, sobre sua comunidade, São Francisco do Paraguaçu:

Terra de pessoas simples e humildes, repleta de cultura e belezas naturais. Esta é São Francisco do Paraguaçu, localizada no Recôncavo da Bahia, Brasil, que traz consigo a força de um povo que lutou por seu direito à liberdade e à expressão cultural. Reduto de pessoas sofridas, mas corajosas e felizes que vivem, preservam e usufruem de uma natureza bela e imponente. [...]uma comunidade quilombola que vive de maneira sustentável e artesanal. Seja no olhar forte de seus moradores, no verde de sua mata preservada ou na abundância de seu rio, São Francisco do Paraguaçu guarda um mistério que encanta moradores e todos aqueles que visitam este lugar. (Leomir Santana, membro universitário SFP, Webdocumentário)

Conforme Santos (2008), o dinamismo do modo vida da população está diretamente ligado à dinâmica da região, como, por exemplo, no caso do leste da baía do Iguape, onde se encontram as CT STI e SFP, as atividades são de subsistência: a pesca e a mariscagem, agricultura familiar, extrativismo e apicultura, e, por ser uma região urbana, sua renda familiar é complementada “com ‘bicos’ (ajudante de pedreiro, pintor de parede, limpar terrenos baldios, etc.) e menos produção agrícola.” (op. cit., p. 5).

Além das práticas de subsistência mencionadas, outras práticas culturais fortemente presentes no modo de vida da população de Santiago são: quadrilhas juninas, samba de roda, capoeira, afoxé, bem como suas lutas pela posse de suas terras. Para a comunidade, sua fortaleza se encontra na sua cultura e nos seus recursos naturais, conforme a fala de um de seus membros: “Nossas fortalezas, são os grupos culturais: Samba de roda (SFP; STI); Os Bantus (STI); Capoeira (SFP; STI); Quadrilha junina (STI), Carnaval (SFP; STI).” (Diário de Anotações, setembro 2013).

Contudo, em variadas oportunidades de conversa e de interação, moradores de diferentes gênero e idade mencionaram preocupação em relação à perda de seus valores culturais. Um deles, inclusive, aborda como uma das causas, a falta de oportunidade de trabalho, o que, segundo ele, poderia ser solucionada com a construção de cooperativas ou fábricas: “E com isso não há preservação dos nossos valores culturais locais porque a partir do momento em que o jovem sai, não há preservação dos valores culturais locais, porque quando os jovens saem, não tem como preservar os valores culturais da comunidade lá fora”. (Roça membro de SFP, em setembro de 2013).

No contexto da fala, ele fazia referência aos atravessadores e às empresas instaladas ao redor da comunidade que exploram seus recursos, prejudicando seu meio de subsistência. Portanto, ele articula estes aspectos como perda de valor cultural que influencia a evasão da comunidade impactando diretamente em seu desenvolvimento repercutindo também na sociedade. Para eles, os valores culturais não compreendem apenas as manifestações culturais, mas perpassam o legado da subsistência através da manutenção das atividades da família, a exemplo do extrativismo e da agricultura, bem como os valores familiares, os valores do samba e da capoeira, que são, inclusive, reconhecidos como patrimônio intangível pela UNESCO.

Os modos de vida destas CT articulam tanto uma perspectiva tradicional na preservação de sua subsistência, como atividades de extrativismo, de agricultura, de apicultura, a pesca, comércios e manifestações culturais, quanto à atualização de alguns aspectos destas atividades, levando em consideração as mudanças no meio ambiente, a tecnologia através das redes sociais e os cursos proporcionados pelo contato com outros grupos.

Assim, é possível perceber a pluriversidade existente nestas CT desde a visão de si até seu modo de vida, o que evidentemente, tocará (Bondía, 2002) sua formação e produção de conhecimento. Um de seus legados cognitivos culturais diz respeito às suas formas colaborativas e integradas de criação, reveladas tanto em suas práticas como em seus imaginários e experiências.

Tal legado configura um diferencial frente às práticas hegemônicas, em que as questões e a preocupação concernentes ao desenvolvimento são propagadas com um repertório discursivo, que evidencia uma perspectiva linear do tempo, fazendo com que

muitas compreensões, sentidos e práticas de vida sejam esquecidas e negadas. De acordo com Brandão (1985):

“A oposição não é natural e não faz parte da essência do ser e do mundo do homem. É o resultado de uma história de divisões, de expropriações, de oposição e da consagração simbólica de tudo isso [...] A luta popular por recuperar a unidade da cultura é uma fração importante da luta política para recuperar a unidade do mundo e da vida social. Mas nem toda luta cultural é popular.” (BRANDÃO, 1982, p. 31 e 32).

Esta unidade, que não separa o passado do presente nem do futuro, foi muitas vezes encontrada nas falas de membros das CT como seu Palmeira e seu Dendê. Estas falas também foram registradas na formação que constitui a participação nas atividades extrativistas ou comerciais, na responsabilidade com o compromisso do colégio e, nas atividades das expressões e manifestações culturais como o samba de roda, capoeira e quadrilha. Esta unidade é constituída do reconhecimento de si e do outro no processo.

Outra característica percebida é como eles tomam para si a responsabilidade de complementar aquilo que as instituições educacionais não oferecem, usando a cultura para difundir seus valores tradicionais e suas compreensões do mundo, enquanto se estabelece como ponte de diálogo entre a família e a escola.

3.2.2 Formação tradicional

Contudo, estas iniciativas se constituem em um processo espontâneo e crítico ao mesmo tempo, bem como de um modo autônomo e integrado às instituições já existente, como é o exemplo da formação dos grupos de Samba de Roda, e do trabalho de sr. Mundinho com alguns jovens da comunidade. “Hoje a gente tem um grupo Juventude do Iguape que foi tirado de um bucado de crianças que começou a vim para aqui, aprender, e eu, ensinando. Aí foi, foi indo, foi evoluindo, e aí, formou o grupo Juventude do Iguape.” (Sr. Mundinho, dezembro de 2013).

Parece haver uma dinamicidade natural no processo de constituição do Grupo Juventude do Iguape. Tal dinamicidade é percebida também no próprio processo da natureza e ação do homem. Assim, um dos sentidos constitutivos da noção de formação tradicional aqui empregada advém tanto da etimologia da própria palavra Tradição, que significa passar adiante, incorporando também a relação indissociável do homem com o meio ambiente, levando em conta também, principalmente por conta da comunidade estudada, aspectos da relação deste homem com sua herança ancestral:

Mas depois deles, já vem outras crianças, que participa aqui, para aprender a tocar também. Eu por enquanto estou criando, eh, assim, dias de ensaios, dia para instrumentos, dia para ensinar, e reunião com eles para conversar, para explicar, para eles aprender [...]. (Sr. Mundinho, apicultor e formador no samba de roda, dezembro de 2013).

Os meninos procuram o Seu Mudinho para obterem esta formação no Samba de Roda e neste processo se estabelece uma relação de cumplicidade e cooperação com a família dos meninos, visando também a que estes obtenham sucesso nas atividades do colégio. A formação constitui-se de um calendário que organiza os encontros com os meninos, já estabelecendo a atividade que será exercida. Compreendem o calendário: aula para conhecer e saber tocar os instrumentos; reunião com os pais, reunião com aprendizes; ensaio para apresentação e confecção dos instrumentos que eles mesmos tocam. Seu Mudinho utiliza uma estratégia simples para obter sucesso nesta atividade de formação – um caderno:

E neste caderno vai o regulamento. E aí, vai também escrito no caderno deles, depois da reunião, tudo aquilo que foi comentado aqui. Eu peço pra eles anotarem e amostrar em casa. Depois do que eles ouviram aqui, o que foi que aprenderam? E também serve, também como assim, uma atividade repetida, do que eles ouviram aqui, depois vai fazer novamente, pra poder gravar. Então a mãe em casa, fica sabendo também de tudo. (Seu Mundinho, Dezembro, 2013)

Como discutíamos anteriormente, há uma integração entre as várias esferas vividas na comunidade, de modo que seus atores também intercambiam seus conhecimentos de forma colaborativa para contribuir no conjunto como um todo. Esta é uma característica da formação tradicional que podemos perceber no excerto abaixo da fala de Seu Mundinho:

A reunião é para conselho, aconselhamos. Ativamos o menino ao colégio, pra não perder o colégio..., não falhar no colégio. Porque o Samba de Roda precisa que eles aprendam. Se não aprender, aí fica difícil para o Samba de Roda. Comportamento com os camaradas, os companheiros... certo? O comportamento também, com os pais, com a mãe, agente vem também aconselhando e, ir ensinando a eles o que o Samba de Roda precisa, e como deve ser. Que o Samba de Roda é... uma festa, que exige respeito, e as coisas é direito! (Seu Mundinho, STI, dez/2013).

Na formação tradicional existe uma compreensão dos sujeitos envolvidos de forma diferente. Existe o respeito à autonomia do indivíduo: “Eu olho o destino do menino. [...] Logo quando vem o menino mais novo a primeira vez, eu vou experimentando. Eu vou testando ele em cada instrumento para ver que lado ele vai seguir.” (Sr. Mundinho, dezembro/2013).

O papel daquele que orienta é apenas aconselhá-los. Neste aconselhamento está implícito o valor da tradição, que pressupõe a experiência adquirida e acumulada. Podemos observar como o aconselhamento é enfatizado, e a prática de ensinar é acrescida evidenciando tratar de outra ação também necessária na formação. Percebemos que muito pouco sr. Mundinho usa a primeira pessoa em sua fala. Ele usa mais o plural: “a gente dá conselho”. Juntamente com isso, ao se referir ao Samba de Roda, objeto do seu trabalho com os meninos, este é personificado: “O samba não aceita [...]”.

Ao comentar com sr. Mundinho esta minha percepção, de que ele não fala que ele não aceita, ele fala o Samba de Roda não aceita, perguntando-lhe também o que é o Samba de Roda, ele responde:

É parte da cultura. E, isso aí, não é eu só! Eu venho no samba de roda, desde pequenininho acompanhando o Samba. Né, porque quem me levava pro Samba era minha mãe, meu pai não participava do Samba não. Era minha mãe, sempre. Quando tinha um Samba, um caruru, ela me levava. E eu ficava lá, de junto do Samba o tempo todo. Tocar e cantar eu gostava muito e aí fui pegando amor ao Samba. A cultura. E desenvolvimento de criar alguns instrumentos, aí é parte do meu pai, porque ele trabalhava com madeira. (sr. Mundinho, dezembro/2013).

A experiência de formação do próprio sr. Mundinho e bem como o trabalho que ele desenvolve contribuindo no processo de formação dos jovens do grupo Roda de Samba Juventude do Iguape coaduna com o pensamento de Costa Filho; Almeida; Melo, ([s/a]) concernente ao que constitui o termo tradicional:

Quanto ao sentido de tradição, percebemos que o que é tradicional não são os conhecimentos ou as práticas em si, mas a maneira de produzi-los e utiliza-los. Nesse sentido, a tradição é um processo e um laboratório coletivo. Os conhecimentos são materializados em dispositivos de ação, em regras, em normas, em formas de reconstruir a natureza. (COSTA FILHO; ALMEIDA; MELO, s/a, p.4).

Em Santiago do Iguape existem três grupos de Samba e seu Mundinho conta que os grupos surgiram do costume de todos os sambadores se reunirem na casa dele para sambar, isso acontecia três vezes por ano. Este encontro de Samba *era mais puxado* por sr. Domingos Preto e sr. Mundinho. Mas tarde, tiveram a ideia de formar um grupo, e o primeiro foi o Suspiro do Iguape. Seu Mundinho prefere manter-se fora do grupo, pois gostava de tocar também em caruru, e “eles disseram que não tocariam mais em caruru” (Sr. Mundinho, dezembro/2013). Sr. Mundinho chamou os sambadores que ficaram e juntamente com sr. Domingos Preto, que tinha os instrumentos, fez a proposta de formar um grupo para tocar em todo lugar que fosse chamado: “em caruru, em tudo que fosse chamado, qualquer festa”, e aí

surgiu o segundo grupo de samba de roda - Geração do Iguape - que tem oito anos. Depois surgiu o terceiro grupo, que é o Juventude do Iguape.

Como explicitado na fala de alguns dos partícipes, a sua cultura que é a fortaleza da comunidade encontra-se ameaçada por múltiplos fatores, desde a saída dos seus jovens a procura de melhor condição de vida, a qual sofre influencia dos atravessadores que compram os produtos e mariscos na comunidade por preço insustentável e vendem por muito mais caro, pelos desgastes naturais provocados por empresas que exploram a região, pela escassez de diálogo nas escolas sobre suas práticas, até, por influência de grupos de fora que cooptam seus membros que atuam seja na associação em defesa dos direitos da comunidade quer sejam em alguma prática de sua cultura, fazendo com que estes passem a seguir uma lógica individualista e não integrada à comunidade.

Neste sentido, o grupo de Samba Geração do Iguape presta um papel fundamental na preservação das práticas culturais das comunidades, ao tocarem em suas festas de caruru, e nas rezas, e desta forma, ambos se retroalimentam em seus valores culturais e em suas tradições.

O Grupo de Samba de Roda Juventude do Iguape, afiliado à Casa de Samba de Santo Amaro, existe desde 2009, e possuindo, em 2013, doze integrantes. Os instrumentos que seus membros tocam são feitos de material reciclado por eles mesmos, como por exemplo, tronco de coqueiro caído. Sr. Mundinho explica a importância da cultura do aproveitamento das coisas velhas e da criação das coisas novas:

Isso aqui é de coqueiro, então coqueiro morre, já caiu, não tem serventia mais para nada, agente tira o coqueiro serra. Os meninos, eles cavam e dá o acabamento. Estes parafusos aqui por enquanto estão sendo comprado. Por enquanto a gente está passando assim mesmo (sem pintar). Mas eu já conversei com eles que agente tem que comprar uma tintazinha, pra dar mais uma eleganciazinha. (Sr. Mundinho, dezembro/2013).

De acordo com Brandão (1985) a cultura deveria ser humanamente universal, mas se tornou socialmente polarizada no mundo capitalista. Ou seja, foi apropriada por um pólo social de poder e colocada a seus serviços: “A cultura existe viva, em processo e, mesmo sendo politicamente expropriada e simbolicamente alienada, ela está sempre em transformação. Articulados como grupos sociais de agentes criadores, são homens concretos os seus produtores.” (BRANDÃO, p. 32).

O conhecimento tradicional das CT tem um estatuto de identidade e de preservação da vida, sem, contudo, rejeitar as características que ganham tanto destaque no conhecimento científico – comunidades acadêmicas e científicas – que são: observação, análise, comparação, testagem, utilidade, relevância, como a exemplo do conhecimento das plantas por estas CT:

Eles não se restringem a um mero repertório de ervas medicinais. Tampouco consistem numa listagem de espécies vegetais. Em verdade, eles compreendem as fórmulas sofisticadas, o receituário e os respectivos procedimentos para realizar a transformação. Eles respondem a indagações de como uma determinada erva é coletada, tratada e transformada num processo de fusão. (ALMEIDA, 2004, p.13)

Contudo, na sociedade desigual em que vivemos, o sistema educacional tem um papel primordial no que diz respeito a sua efetiva transformação, sendo necessária uma reflexão crítica e consciente para a promoção da equidade social, interessada em integrar as diferenças sem negá-las ou apagá-las.

Desde o exemplo com a experiência formadora, que é também articuladora e promotora do grupo de Roda de Samba Juventude do Iguape, por sr. Mundinho, é evidente o reconhecimento da importância da escola por parte da comunidade bem como, que esta toca apenas uma parte da formação, não toda ela. Um exemplo de compreensão neste sentido é a fala de um dos líderes comunitários dirigindo-se aos membros da comunidade advertindo que estes prestassem atenção, e que professor não ensina, professor ajuda.

3.3 MEMBROS UNIVERSITÁRIOS DAS COMUNIDADES TRADICIONAIS E AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Ao longo de sua prática sócio histórica, o processo educacional oriundo de um determinado tipo de sociedade, chamada por muitas vezes de sociedade ocidental, se constituiu em uma perspectiva de passagem de conhecimento. Ou seja, alguém era tido como detentor de conhecimento que passava para outrem, outrem este - desde o início na idade média - era selecionado para acessar tal conhecimento.

O próprio conhecimento era concebido de maneira utilitária, e preparatória para determinado fim, beirando ao conhecimento instrucional. Na grande maioria das práticas, as famílias de posição privilegiada na sociedade, convocavam aqueles tidos como detentores do saber – filósofos, clérigos... - para preparar seus filhos/herdeiros; havia também casos em que

os transmissores de conhecimento eram escravos, vendidos com a finalidade de ter um determinado conhecimento explorado.

Nesta prática social em que a educação é tributária de uma perspectiva utilitarista do conhecimento, este, será alvo de disputa, de manipulação, de instrumento de poder, menos de formação e aprendizagem no sentido amplo. A racionalidade tão promulgada nas oratórias do cenário desta educação passava longe de uma razão potencial da consciência do ser humano. Paradoxalmente, os valores promulgados: civilização, racionalidade, sabedoria, conhecimento, desvelava justamente seu oposto; e, o ser humano que a tudo queria dominar, tomando tudo em sua volta como objeto, acabava sendo, ele mesmo, objeto pela prática da ignorância de si mesmo.

Ao apresentar perspectivas significativas acerca do fenômeno da globalização e do que ela chama de emergência da sociedade do conhecimento, Neves (2007) propõe uma administração racional do conhecimento, sua geração, difusão e aplicação, acrescentando o papel central da educação no foco das políticas públicas e dos projetos privados.

A vida e obra do educador Paulo Freire revela a importância da indissociabilidade na relação Estado, Educação e Movimentos Sociais. Ambas reconhecidas nacional e internacionalmente, por contribuir para um despertar político com o movimento de educação popular, cujo princípio era uma educação libertadora mediante a conscientização do sujeito (FREIRE, 1979), e que proporcionou mudanças significativas no quadro da educação no Brasil, como por exemplo: nas políticas educacionais, e nos setores de movimento de educação popular. Para este autor, conscientização é um ato de conhecimento na medida em que ação e reflexão se associam no comprometimento de si no mundo e com o mundo, mudando a realidade e renovando-se com ela para de novo mudá-la em um processo ininterrupto. É uma existência crítica, política, e, comprometida com a transformação (FREIRE, 1979).

Como inicialmente abordado no quadro 02 - Tensões entre as Instituições e as Comunidades Tradicionais, alguns indícios apontam tanto para a questão de seu processo de identificação por parte dos órgãos reguladores do Estado quanto para o seu próprio conhecimento acerca de si mesma. Nesta relação com os outros setores da sociedade, as CT precisam identificar também como eles se organizam e como são seus procedimentos, inclusive no que diz respeito aos seus direitos e a sua cultura.

Em relação à formação e ao conhecimento, Boaventura Santos (2008) vai postular:

Começa a ser socialmente perceptível que a universidade, ao especializar-se no conhecimento científico e ao considerá-lo a única forma de conhecimento válido, contribuiu activamente sic para a desqualificação e mesmo destruição de muito conhecimento não-científico e que, com isso, contribuiu para a marginalização dos grupos sociais que só tinham ao seu dispor essas formas de conhecimento. (SANTOS, B., 2008, p. 7).

As instituições de ensino têm um papel fundamental na promoção da participação das CT nos mecanismos sociais. Durante as interações e vivências na comunidade ficou nítida a compreensão de que a política perpassa todos os âmbitos de sua vida, e cotidiano, até mesmo por questão de sobrevivência e re-existencia, uma vez, que seus direitos básicos estão a todo momento sendo expropriados, desde a subsistência do meio em que as CT, até mesmo às suas expressões culturais.

Mesmo o que compreenderiam os universitários para o este estudo, em que fase de sua vida acadêmica, por exemplo, foi algo que foi sendo construído mediante a interação com a comunidade como um todo e com os próprios universitários.

Na minha primeira conversa com uma universitária membro de SFP, sou posta a refletir acerca das nuances deste ser universitário. Ela chama a atenção de que o membro da comunidade que eu procurava já havia concluído a graduação, assim como havia outras fases na vida acadêmica, uma das quais ela mesmo se encontrava – mestrado. Em STI, do mesmo modo, esta reflexão tem continuidade com outro membro que observa em tom de questionamento se uma vez que alguém entre na Universidade, deixa de ser universitário quando sai. E também, outro membro, que havia concluído o curso de ensino superior, trazia em sua fala o sentimento de que não havia passado pela Universidade, uma vez que fizera seu curso à distancia. Além destes três, outros aspectos acerca do ser universitário foi emergindo a medida que o a interação com as CT avançava.

Assim, neste Tópico, em conjunto com os partícipes naturais de Santiago e de São Francisco, discorremos o papel das Instituições de Ensino na vida de STI e de SFP.

Em 2007 ocorre o ingresso mais antigo dentre os partícipes do estudo, embora a comunidade tenha: “ [...]filho da terra, filho daqui!” (Luciene Cruz, membro universitário da CT STI, 2014), dos quais tive notícia: um foi professor na UEFS – referido na citação acima de Cruz; outra é professora na UFRB fazendo pós-doutorado atualmente, e outra já fez o mestrado, e atua como professora na Secretaria de Educação da Bahia, e encontra-se próxima de se aposentar e já fazendo planos e investimento para voltar a viver na sua comunidade.

Existe uma diferença de mais de uma geração na ocorrência do acesso à universidade entre os três filhos da terra mencionados e os filhos da terra partícipes neste estudo. A razão certamente se constitui de uma variedade de fatores, os quais, no entanto, arrisco considerar, não seriam capazes de alcançar uma complexidade devido à regularidade de suas características: o número de ingressantes significativamente reduzido; todos precisaram sair da comunidade para continuarem seus estudos antes mesmo do acesso ao ensino superior (ES), e ainda, o contexto da reforma educacional e de expansão do ES. Este ingresso mais antigo da geração atual, em 2007, é lembrado da seguinte forma por Opala: “Eu fiz o segundo vestibular da UFRB, então eu sou da segunda turma da UFRB, era o vestibular da UFBA ainda!” (Opala, universitário membro de STI, outubro 2014).

Como mencionado anteriormente, o que compreenderia os universitários deste estudo não foi algo considerado de modo apriorístico, e a comunidade foi interferindo nesta construção me indagando, e expressando seus pontos de vista e seus sentimentos a respeito. Contudo para além dos aspectos de quem seriam os partícipes no estudo se só os graduandos, ou também os graduados e aqueles que estavam no mestrado, com o passar do tempo, fui percebendo que a palavra ‘universitário’ não repercutia nas falas dos membros das CT, de maneira espontânea, quer fossem eles universitários ou não. A referência espontânea apresentada pela grande maioria, me pareceu ser membros que ingressaram na universidade. Nas interações e conversas, a palavra universitário aparecia como respostas após eu já a ter mencionado. Também era mencionada pelos membros da comunidade em geral quando se referiam aos estudantes de universidades que vinham de fora para realizarem alguma atividade ou pesquisa, neste caso as expressões utilizadas eram os universitários, os pesquisadores.

Compartilhando, mais tarde, esta minha impressão, obtenho a resposta com naturalidade de que é porque são mesmo membros da comunidade que ingressaram na universidade; em outras oportunidades: que o sentimento de comunidade é muito forte; e que é uma luta entrar na universidade. Assim, guardei essa compreensão e sentimento das CT e na escrita do estudo em tópicos que trato do universitários, uso a expressão: *Membros das CT que ingressaram na Universidade*. Contudo, quando do meu retorno à comunidade, nos dias 03 e 04 de outubro de 2015, acerca deste estudo realizado, esta discussão é retomada pelos partícipes propondo alteração na chamada do tópico, o qual, após construção conjunta, passa a ser: *Membros Universitários das CT STI/SFP*, além da extensão do período de 2015.1, para

2015.2, pois o resultado já tinha saído e eles achavam importante esta divulgação sobre a comunidade no meu trabalho. O que acato por entender que neste estudo, o recorte do período de ingresso foi sendo construído nas interações. Desta forma, as CT STI e SFP possuem vinte três ‘membros universitários’¹⁵ com um total de vinte e cinco ingressos do período de 2007 até 2015.2¹⁶, apresentado no Quadro 3, com destaques conforme a legenda abaixo:

Quadro 3 – Membros Universitários das CT STI/SFP 2007/2015

Concluiu a graduação	
Concluiu a graduação e encontram-se no mestrado	
Concluiu a graduação e mestrado	
Trancou o curso no segundo semestre	
Mudou de curso fazendo outro vestibular	
Legenda	

Quadro 3 – MEMBROS UNIVERSITÁRIOS DAS CT STI/SFP 2007 – 2015

Membro da Comunidade	Curso	Universidade	Comunidade
Pedro Garcia -	Direito	UFBA	SFP
Leila -	História	UFBA	STI
Eliana Oliveira -	Odontologia	UFBA	STI
Eliana Oliveira -	Administração	UEFS	STI
Amábilies -	Educação Física	UEFS	STI
Franciane -	Educação Física	UEFS	STI
Lucas -	Biologia	UEFS	STI
Laisa -	Enfermagem	UEFS	SFP
Adriana -	Enfermagem	UEFS	STI
Julienne -	Enfermagem	UEFS	STI
Lucimara -	Enfermagem	UEFS	STI
Alan Cleiton -	Engenharia	UEFS	STI
Wilson -	Engenharia da Computação	UEFS	STI
Amanda -	Pedagogia	UEFS	SFP
Suelen -	Geografia	UEFS	STI
Luciene -	Licenciatura em Letras	UEFS	STI
Jailson -	Licenciatura Matemática	UEFS	STI
Genivaldo -	Museologia	UFRB	STI
Roseni -	Ciências Sociais	UFRB	SFP
Leomir -	Jornalismo	UFRB	SFP
Ana Paula -	História	UFRB	STI
Adnil Batista -	História	UFRB	STI
Isabelli -	Ciência Sociais	UFRB	SFP
Érica -	Jornalismo	UFRB	STI
Wesley -	BI Humanidades	UNILAB	STI

¹⁵ Expressão advinda das CT STI e SFP, ao sugerir que fosse alterado, na escrita, a expressão: Membros que ingressaram na Universidade.

¹⁶ Extensão solicitada por membros da CT STI.

Na retomada da discussão do termo ‘universitário’ pelos partícipes o ponto mais acentuado para a sugestão de alteração foi que esta referência é importante para estimular os novos a ingressarem, também, e que eles são as duas coisas, são membros das CT e são universitários.

Vale salientar, também, que não constam no Quadro 3, os estudantes universitários filhos da comunidade que ingressam na universidade no mesmo período, mas que moraram fora das CT desde a sua infância ou desde o ensino médio, embora mantenham contato constante com a comunidade por terem familiares lá. Assim, são universitários partícipes na pesquisa aqueles que têm vivido a maior parte de sua infância e adolescência na comunidade e que nela também fizeram a maior parte de seus estudos. Contudo não são só os universitários que são partícipes, mas também outros membros da comunidade de modo que eu pudesse compreender o contexto macro da comunidade, o qual os universitários são inseridos em seu processo de formação.

3.3.1 A escolha do curso

Um dos impasses que as CT enfrentam em relação aos demais segmentos da sociedade se encontra justamente no campo semântico. Este campo do sentido é constituído tanto da visão de mundo destas comunidades, quanto de suas práticas e experiências em seu modo de vida, principalmente no que diz respeito ao seu território e a sua ancestralidade. A escolha pelo curso no ensino superior, para os membros desta comunidade, será envolvida por suas condições de luta e existência. Apresentamos estas escolhas com exemplos enumerados, abaixo:

Minha mãe é o tesouro que tenho da minha vida. Mas eu tenho irmãos, eu tenho sobrinho, tenho primo, tenho amigos, tenho pessoas que nasceram comigo, tenho pessoas que me viram nascer, tenho pessoas que eu vi nascer que eu preciso ajudar. E o curso de direito, acredito que era, e hoje eu tenho a plena a convicção que é o curso certo. Eu tenho uma preocupação com pescadores, porque minha vida até vinte e um anos foi isso. Eu sei o que é acordar às três da manhã, independente de como o clima está para sair para pescar. Eu não me nego, eu não abduco de tudo que passei, na verdade, eu me fortaleço. Saber que eu podia uma “lapi”, porque eu nem sabia falar lápis para escrever, é algo que hoje me nutre e alimenta, me prepara para as adversidades que o mundo apresenta. E saber que a minha missão se tornou muito maior, a partir do conhecimento que eu adquirir, que eu me propus adquirir. (Pedro Garcia curso de Direito/UFBA, SFP, outubro/2014 – **Excerto 01**)

De certa forma, foi generalizado a intenção, o desejo e o compromisso de oferecer com sua formação um retorno e transformação para a situação de sua comunidade.

O que me motivou foi justamente poder voltar pra minha comunidade e contribuir de alguma forma pra mudar aquilo que eu via que não estava funcionando na educação, por isso mesmo que eu escolhi a licenciatura porque desta forma eu poderia contribuir, assim como eu cheguei lá com certa dificuldade, se este quadro se reverter muitas outras pessoas podem chegar também né? E podem chegar não somente por essas políticas de cotas. (Jailson Santos, Licenciatura em Matemática/UEFS, STI, 2014 – **enxerto 02**).

Eu sempre tive isso comigo né, eu sempre participei das, das coisas coletivas então eu disse: é o social, comigo é o social. Por outro lado eu tive a experiência de trabalhar os dois dias na creche gostei da experiência de pedagogia, de pedagogo, e tudo aqui, e, estou pensando até em tentar o vestibular para a UEFS, mas, estou no divisor ai né, porque duas paixões, pra mim, os dois lados... Tenho o setor empregatício, tem o INCRA, tem a Fundação Palmares, ó, tudo haver com... (Izabelli Santos estudante de Ciências Sociais/UFRB, SFP, 2014 – **enxerto 03**).

A maioria dos universitários que decidiu cursar licenciatura na Universidade, o fez almejando atuar na própria comunidade e também contribuir para a mudança nas condições de estudos de seus conterrâneos, mas ainda havia motivações ligadas às questões de luta da comunidade conforme enxertos 01, 03 e 04.

Outras motivações expressadas pelos universitários da área de saúde foram que além de se identificar pela área, havia necessidade no hospital da comunidade, pois os profissionais de saúde vinham de fora e não tratavam bem a população. Eu pude perceber logo no primeiro contato com a CT STI, quando uma funcionária do hospital – a qual, mais tarde souber não pertencer à aquela comunidade - havia me dito que a maternidade e o hospital iria fechar porque a população procura problema com os médicos.

Tanto a escolha no curso de licenciatura quanto nos cursos na área de saúde, para os membros das CT, tem a intenção, também, de divulgar a cultura da comunidade: as práticas e o valor que ela tem e que as pessoas não sabem. No primeiro Seminário a presença Indígena e Quilombola no Ensino Superior (SPIQES), realizado na UEFS em 2014, em uma das rodas de discussão – Identidade e ancestralidade – perguntei a uma estudante indígena se nas aulas havia espaço para ela falar das práticas de saúde de sua comunidade, e como era quando ela ia para sua aldeia. Ela responde que precisa aprender por conta do mercado de trabalho, que se ela for trabalhar na cidade será assim mesmo, mas que ela sabe que na aldeia dela, muitas coisas ali já não vão servir, porque lá é diferente. Ela não vai impor na aldeia dela o que ela

aprende na faculdade que ela sabe que os membros da aldeia dela vem com aquilo já a muito tempo, e não vão mudar assim, e muita coisa vem funcionando muito bem sendo diferente do que ensina na faculdade. Na aldeia dela ela vai respeitar as práticas de lá. Então perguntei a ela se na Faculdade ela consegue contribuir para o estudo na área de saúde compartilhando as práticas de saúde da comunidade dela. Ela disse:

Não dá porque é diferente. Não faço isso porque envolve muita coisa. Cada comunidade é diferente.[...] Não, na aula não dá, só se for em um seminário, para divulgação de algum modo de fazer ou outro, mas para ensino não pode, porque é diferente e envolve a ancestralidade da comunidade. A gente vê que mesmo entre os indígenas muita coisa é diferente. (Estudante Indígena, do curso de Enfermagem/UEFS, SPIQUES/nov/2014).

Em junho de 2014, na festa de São Pedro em STI, eu sofri de uma Otite, e procurei o hospital da comunidade. Fui atendida por um médico Cubano que foi muito atencioso. Já com relação à técnica de enfermagem eu senti um pouco de tensão, e perguntando a ela sobre como ela estava, se estava havendo alguma coisa ela disse que era porque ela ficava muito vulnerável trabalhando ali, sem segurança, e de vez enquanto entrava um bêbado para procurar problema.

O atendimento da Técnica de enfermagem era como muitas vezes mencionado por outros membros de STI, havia um pouco de hostilidade, e isso aconteceu em outras épocas fora do contexto de festa na Praça. Em outra ocasião, buscando atendimento naquele hospital entendi que havia duas enfermeiras, uma responsável pela ala da Maternidade, e outra responsável pela ala do Pronto Atendimento. Ambas de fora da comunidade, mas só pude conversar um pouco com uma delas. Esta se apresentou muito simpática e pude entender que cada uma cuidava de sua área e prestava contas a seus respectivos superiores, e que foram indicadas pela prefeitura de Cachoeira por gestores diferentes, me parecendo também ter influencia de partidos políticos na administração do hospital.

As escolhas de outros cursos pelos membros daquelas CT continuam seguindo a motivação de contribuir para sua comunidade, ou devido a vínculo com suas ancestralidade:

Não porque antes, assim: eu sempre gostei de imagens sacras, entendeu? Aí eu fiz assim: a história, eu vou falar da história destas imagens né, então como eu queria ter um contato mais próximo, eu fiz assim: então eu vou para Museologia, porque a Museologia tem a técnica do restauro, entendeu? Então eu estarei mais próximo destas imagens. Então eu fiz a escolha, é Museologia então. (Genivaldo, Museologia, STI outubro 2014 – **enxerto 04**)

Vou direto para Museologia, se não for na UFRB, vou para UFBA, ou Museologia ou história. Porque teve um que me chamou a atenção foi a História da África, que foi aqui na UFRB, só que a gente não podia se escrever porque eles estavam solicitando o diploma. Aí, peguei não fiz. Mas assim, se na história, tiver alguma coisa ligada a África, entendeu, assim da

minha religião, eu vou. Eu vou. E se não tiver eu vou para a área da Museologia mesmo. Assim a área que eu falo, é restauração, que é o que eu quero. (Diamante, outubro 2014 – **enxerto 05**).

Estes últimos enxertos mostram como é feita a leitura das opções em relação aquilo em que os interessa, o que evidencia o esforço que estes universitários fizeram desde o período da escolha do curso, para terem a motivação necessária para sua formação. E também, que os cursos ofertados pelas Universidades ainda se encontram muito preso a um interesse hegemônico o que impacta no acesso de universitários destas CT, mesmo havendo uma Universidade em sua região – O Recôncavo Baiano e no Município ao qual fazem parte, Cachoeira.

Outra dificuldade enfrentada no processo de decisão pela continuidade de seus estudos e escolha do curso de formação que tocam a vida destes universitários encontra-se no fato de que as escolas públicas em que estudam não fazem esta mediação. Embora esta lacuna não seja privilégio das comunidade tradicionais, visto que na dissertação de Bassuma (2014), seus estudo revelam a lacuna existente na relação escolas públicos e universidades. Segundo a autora, a escola pública não prepara os estudantes para o ensino superior, nem no que tange aos conteúdos basilares que eles precisarão para continuar os estudos, nem no que concerne as políticas de acesso (BASSUMA, 2014).

Assim no caso das CT, se a escola não cumpre seu papel, os estudantes superam esta lacuna mediante o apoio da própria comunidade naquilo que conseguem, e ainda utilizando o cursinho pré-vestibular como uma alternativa e um apoio para auxiliar no acesso a Universidade. Inclusive, foi devido ao cursinho que puderam entender melhor sobre o processo de vestibular, as universidades existentes e seus cursos: “Mas graças a Deus eu consegui, foram sete meses de cursinho e lá eu fiquei sabendo do vestibular da UEFS, e aí quando fique sabendo através dos professores e também da minha amiga fui realizar a inscrição no site, eu não tinha assim muito conhecimento de internet.” (Jade, Licenciatura em Letras/UEFS, STI, 2014).

Em uma das falas foi apontado que muitas vezes, em seu processo de formação, para além das dificuldades já existentes, o profissional agia de forma discriminatória em relação às origens de suas turmas:

E quando ele ia citar um assunto, ele só citava o aluno da rede particular: *lembra, fulano de tal, que a gente trabalhou com isso?* Porque com a gente, ele não tinha trabalhado com isso. Então a gente ver... Sendo o mesmo professor, não trabalhou né? Não, trabalhou. E aí eu gosto muito da pessoa, eu acho o profissional excelente aqui no cursinho, mas este processo de distinção entre rede pública e rede particular eu critico muito. (Opala, STI, 2014)

O cursinho pré-vestibular se torna importante para este grupo: “naquela época fazer cursinho pré-vestibular, pra mim foi extremamente importante. E eu via a dificuldade, pra mim, quando o professor falava: é revisão, é revisão. Eu vi a dificuldade que eu tive na minha formação.” (Opala, STI, 2014). Muitos assuntos não são abordados no processo de formação, e quando acessa a Universidade, esta dificuldade retorna.

O cursinho pré-vestibular se torna tão fundamental para este grupo que no I SPIQUES, em 2014, um dos membros da mesa principal, presente durante todo o seminário, foi um professor de cursinho vestibular do Sudoeste da Bahia.

3.3.2 Importância/incentivo à escola pelos pais.

Embora a escola pública, principalmente no contexto das CT, não se encontram muitas vezes integrada ao processo de luta e de conquista de seus estudantes, os familiares sempre reconhecem a importância da educação na formação de seus filhos:

Na minha família sempre a gente viveu da pesca e na roça não é? Então minha vida foi essa: na roça com meu pai, ou pescando com minha mãe. Mesmo com todo este trabalho, que nossa vida sempre foi marcada pelo trabalho que meu pai sempre incentivou. Mas minha mãe nunca deixou que a gente deixasse de estudar, e foi aí que conclui o ensino médio e sempre com incentivo de minha mãe. (Topázio, Licenciatura/UEFS, STI, outubro/2014).

E:

O colégio também mariscando e estudando, com menos responsabilidade, porque minha mãe priorizava a escola. Ela nunca deixava ir para a maré no horário da escola. É tanto que muitas vezes eu ia escondida, porque era o horário da escola, a gente fazia tudo pra chegar mais cedo para ir pra maré, mas ela sempre priorizou a escola. (Jade, Licenciatura/UEFS, STI, novembro/2014)

Os dois exemplos acima mostram também que estes estudantes tiveram em seu processo de formação até a universidade, tanto a vida na roça, na pesca e mariscagem, quanto nos estudos da escola, só deixando quando foram para a universidade. Este elemento da importância dada à escola a partir dos familiares foi enfatizado pelos universitários, tanto em termo de repetição, quanto pela entonação dada.

Contudo, diante dos quadros anteriores, e colocando-me diante deste elemento, passo a iniciar minha compreensão de sua constituição em importância. Uma das partículas deste elemento - importância/incentivo aos estudos - por parte da família, diz respeito à falta de expectativa dos estudantes por acessar a Universidade, quer fosse entre aqueles que sonhavam, quer fosse entre aqueles que nem sonhavam:

Quadro 4 - Perspectiva de Acesso à Universidade

PERSPECTIVA DE ACESSO À UNIVERSIDADE
<p>Em relação à escola aqui, na minha época, era muito carente em termo de professor, e de você criar alguma expectativa baseado no ensino [...] porque não dava muito subsidio de você ir para frente. (Opala de STI, out/2014)</p>
<p>Eu não esperava, eu não esperava não. Que aí que ela¹⁷ veio me falar aqui. Eu não estava esperando não. Ela chegou aqui, quando ela me mostrou que eu já tinha passado, eu falei: ô eu não estava esperando não. Ela disse vá lá ver menina você passou. Que quando fui ver, tinha passado mesmo. (Ágatha de STI, out 2014)</p>
<p>Eu fiz, mas eu não tinha certeza que eu iria passar, me faltava... No fundo no fundo eu achava que eu não iria passar, eu achava que tinha pessoas mais preparada do que eu, e que eu não iria conseguir esta vaga. Eu estava com pouca esperança, eu tinha pouca esperança. (Jaspe de STI, 2014)</p>
<p>Eu fiz a prova, mas eu não estava tão confiante. Eu fiz de primeira vez e tal, porque havia muita gente na época que prestaram vestibular também e fizeram cursinho e tal. E eu não fiz nada! Só livros, livro, livro. Tinha dia que eu dormia em cima dos livros. Tinha dia que minha mãe me chamava. (Jaspe de STI, 2014)</p>

Devido ao fato das falas serem espontâneas, os exertos acima foram os que trouxeram esta falta de expectativa mais textualmente, mas isto é, de certa forma, generalizado, ficando implícito também em falas que reconhecem as limitações do processo de formação. O papel da família no incentivo aos estudos chega a configurar uma alavanca impulsora para estes estudantes, como uma forma de responder positivamente às dificuldades enfrentadas das quais, uma, é justamente, a falta de qualidade da educação. Diante do grande hiato promovido pela falta de qualidade nas escolas, o apoio da família adquiriu uma dimensão de valor no processo formativo destes estudantes:

Às vezes todo o dia eu peço a Deus que eu continue que me ajude! Peço a minha mãe: ajude-me, minha mãe me ajuda! O meu pai, meu Deus! Eu não vou conseguir não, me ajuda! Embora eles não tenham formação nenhuma - formação escolar concluída - mas assim, a força né? Que às vezes você vai encontrar um apoio. Eu percebi que às vezes a gente pode encontrar um apoio nestas pessoas do que nas que estudaram porque, eu percebo lá muita frieza, né? (Pérola de SFP, 2014).

Valor de pertencimento, uma vez que de acordo com as falas, o incentivo da família se configura o próprio sustento de seguir em frente, é o chão necessário a todos que desejam prosseguir, este valor da família segue até durante os estudos na universidade e serve também

¹⁷ Prima da estudante, que agora está também na Universidade.

como o caminho de retorno na contribuição do que adquiriu. Este valor para as CT é fundamental, constituído do elemento de solidariedade é capaz de subsidiar sua emancipação.

Outro exemplo de convicção da importância dos estudos são relatados por duas mães acerca das dificuldades que seus filhos enfrentaram: uma relatou que às vezes chovia, e a estrada era de barro, e muitas vezes seu filho chegava da escola todo sujo de lama, mas que ele chagava em casa, tomava banho, almoçava e ia estudar, e que ele não se deixava desanimar pelas dificuldades (Mãe de universitários de SFP), outra mãe conta: “minha filha teve época de não ter sandália para ir para o colégio, ela ia com a minha, e ela sempre quis estudar.” (Mãe de universitário de STI).

3.3.3 A leitura

O aspecto da Leitura foi outro elemento recorrente na fala dos universitários, tanto se referindo à escola quanto à universidade:

Mesmo você estudando muito, se esforçando muito, [...] Quando entra na universidade, que a gente entra em contato com diversos colegas diversas histórias de vida e a gente vê algumas limitações: referente a leitura, referente a escrita, e tudo isso é processo de formação que a gente teve. Formação tanto na escola quanto de vida em casa, de incentivo. (Opala de STI, outubro/2014)

Opala chama a atenção que as escolas públicas, de um modo geral, pouco incentivam o estudante à atividade de leitura, e que os pais em casa, muitas vezes, embora incentivem seus filhos aos estudos e à escola, eles não têm noção suficiente para este aspecto da leitura, a não ser quando os pais são professores e aí compram livros para seus filhos. Mas quando incentivam também, o sucesso é garantido e o reconhecimento do estudante também:

Porque antes poucas pessoas daqui sabiam ler. Eu era a única. Mesmo assim, além de ela ensinar, de ela ajudar as outras crianças, ela fazia eu me esforçar mais ainda por eu já saber ler. Por eu fazer o mais bonito, buscar mais ainda: enquanto os outros tomavam leitura, eu tinha que ler um livro inteiro. Então ela, ela tratou de forma diferencial né? Ela me fez me esforçar mais. Até hoje, me deu um livro, quando eu passei, quando passei na Universidade. (Olivina de STI, 2014)

Em SFP, enquanto conversando com um de seus membros que é também universitário ele diz: “Filha isso aqui é uma assumidade! Ela falou: quero me aposentar. Eu disse: não faça isso! Ela foi minha professora. E por dois anos eu fui diretor dela.” (Pedro de

SFP, 2014) A professora que havia acabado de chegar diz sorridente: *Pense aí, ele foi meu aluno, depois foi meu diretor*. Mas Pedro retoma:

Eu a admiro por ter coragem de explanar, de expor! Muito obrigado! Você foi muito importante, para o que sou hoje. Foi não, é muito importante para o que eu sou hoje. Se você fizer uma pesquisa: quem é a melhor professora e a mais importante para a construção do saber daqui? Eu não tenho dúvida! Quem será Pedro perto dela. (Pedro de SFP, 2014).

A professora fala para mim: *Eu estou pedindo a Deus que Pedro complete o curso dele. Porque eu fiz parte da vida dele. E hoje Pedro está lá em cima e parte deste degrau fui eu*. E Pedro confirma: *um dos degraus foi você*. Voltando-se a Pedro a professora diz: *sua sobrinha é minha aluna, ela começou muito bem mais está fracassando na leitura*. E se dirigindo a mim, ela continua: *Minha turminha da tarde é de 7 e 8 anos. Você acredita que eu não deixo passar, se eles estão lendo, nem um s e nem um r na palavra? Porque se eles vão escrever um s que tem na palavra e se eles não lêem? Assim como você pronuncia você vai escrever*. (Diário de anotações, contexto da conversa, SFP, outubro, 2014).

Na Universidade, o instrumento de leitura é passado muitas vezes de modo desarticulado e desproporcional acarretando mal estar nos estudantes: “Estava com dor de cabeça. Tinha dia mesmo, que era cinco livros que eu tinha que ler, um de cada professor diferente, cada um puxa para um.” (Rubi, STI).

Nos exemplos acima podemos perceber alguns aspectos que a atividade de leitura proporcionada pela escola pode desenvolver no estudante, além de conhecimento, habilidade de pronúncia e incentivo à imaginação, dois exemplos sinalizaram também, uma relação de proximidade professor e aluno, a qual favorece o valor de integração que é importante no desenvolvimento e transformação de uma comunidade, como a Biblioteca na Praça.

Aquele era um espaço de leitura instalado no coreto da praça principal de Santiago. Esta instalação foi realizada por um professor, filho da comunidade que leciona na zona rural da mesma. No tronco que sustenta o quiosque foram fixados dizeres incentivando a leitura e o retorno do material para que outros pudessem acessar. Sacolas com diversos materiais de leitura e jogos de palavras foram presas ao redor.

No entanto, apesar da inegável importância da leitura nas instituições de ensino, sua concepção na maioria das vezes se restringe à cultura impressa, deixando a dimensão da leitura como visão de mundo de lado, ou até mesmo negando esta compreensão. Antes da

cultura escrita havia outras formas de trocar conhecimento, e de aprendizagem. Como as histórias orais, prática que aos poucos foi sendo exterminadas dos núcleos culturais e familiares, mas que de uma forma ou de outra, as CT sempre encontram uma forma de tentar manter a essência do seu valor.

As atividades culturais existentes na comunidade como o samba de roda, os grupos afro, e o grupo Banto, são linguagens que em alguma medida oferecem uma memória do imaginário daquela prática. De acordo com Thompson: “Para cada um de nós, nosso modo de vida, nossa personalidade, nossa consciência, nosso conhecimento constroem-se diretamente com nossa experiência de vida passada.” (THOMPSON, 1992, 0p. 195).(D)

Para Givanildo Bispo, a formação tem três escolas: a primeira é a casa, a família; depois a escola institucional; e a outra é a vida. Segundo ele, o princípio de todo o conhecimento que o ser humano precisa para ter sucesso começa em casa, mas que atualmente isso está perdendo o valor e a consequência está sendo vista por todos no mundo.

Na escola familiar, nós aprendemos com os nossos pais o que os pais deles aprenderam com os pais deles, e os avós deles aprenderam com os pais deles e assim sucessivamente. Eles vêm trazendo o que aprenderam e acharam que é bom. O sucesso que eles tiveram na vida deles, qualquer mãe, qualquer pai quer passar para os filhos e hoje você ver que são poucas as famílias que se importa em passar para os filhos aquilo que os pais passaram. Minha mãe teve o cuidado tão forte de passar o que ela aprendeu para mim e para os meus irmãos que hoje a gente põe em prática tudo que nossos pais nos passaram. (Givanildo Bispo, membro de STI do grupo Bantos, nov/2014) .

Ele chama a atenção para o lugar importante e de fundação que a tradição tem no âmbito da formação do indivíduo. Na continuidade de sua fala ficou claro que este lugar só pode ser ocupado por autoridades no assunto, isto é, aquilo que está sendo passado é também o vivido por aquele que passam, referindo-se a importância do exemplo no processo de formação e também distinguindo autoridade de superioridade. Para ele esta formação é embasada no respeito e na confiança. Exemplificando, ele diz que assim como aprendeu com seus pais, ele educa seu filho de modo que este tenha respeito pelos mais velhos ao mesmo tempo em que os dois desfrutem de uma relação de amizade.

Entendeu? Minha mãe não sabia nem ler, nem escrever. Meu pai também não sabia nem ler, nem escrever. Mas ele cantava cada música em ioruba! Trazia cada história, cada aprendizado de vida, que serve pra qualquer pessoa ter sucesso. Minha mãe me ensinou que a pessoa deve honrar seu pai e sua mãe. Isso também é um versículo que tem na bíblia, mas minha mãe me ensinou assim, ela disse: Meu filho, o filho que quiser ser qualquer coisa

na vida, o primeiro passo dele, é seu pai e sua mãe. Ela cantava uma música para mim que eu ficava pensando, era bem assim: Pai e mãe é muito fino, pra quem sabe avaliar..., aí eu coloquei esta parte: para Deus devemos honrá-los para que ele possa nos abençoar. Quem não conhece o amor de pai e mãe, é um filho sem luz, quem não conhece o amor de pai e mãe, é um filho sem luz. (Givanildo Bispo, STI, nov/2014).

Aqui há evidência da leitura mediante a história oral e a música, ele faz um contra ponto entre as possibilidades de leituras na escola de casa e na escola institucional, ele diz:

Na escola você bota um caderno, uma caneta. Você vai desenvolver o intelecto, você vai ampliar o seu conhecimento de geografia, de português de inglês. Mas a cultura vem de casa! Então, eu aprendi sobre a minha cultura, porque minha mãe veio de matriz africana, de raiz do candomblé então a gente sabe quem foi a minha vó, minha bisavó, o que minha vó tinha, e o que ela fazia! (Givanildo Bispo, STI, nov/2014).

Givanildo Bispo, ou Gigil, como é conhecido popularmente, faz uma observação também de que os valores perdidos ou mal interpretados em casa se repercutem no segmento religioso e critica a guerra existente entres estes segmentos dando vários exemplos que este não é o comportamento de Deus, pois ele é pai de todos, e o que acontece com o homem é fruto das próprias obras dos homens. Em sua compreensão mesmo os conflitos e discriminação existentes na sociedade e também de uma religião para com a outra, se deve ao fato de que aqueles que praticam isso não passaram pela escola de casa:

Na escola de casa, a criança tem que saber quem ele é, de que família ele veio; a sua origem, a sua tradição; seus deveres, e o que seus avós e seus bisavós tudo faziam - a tradição. Eles precisam saber sabe por quê? Porque se amanhã ele quiser mudar de religião ele pode mudar, mas sabendo quem ele é. Porque não é criticando, mas você pergunta a maioria dos jovens: quem você é? De onde você veio? A maioria deles nem sabe (Givanildo Bispo, STI, nov/2014).

Givanildo Bispo, através de seu grupo, Bantos, mediante o toque do afoxé e ijexá pretende contribuir e ajudar na educação, repassando os ensinamentos aprendidos de seus antepassados:

A música é uma arte que atrai a atenção de todos os seres humanos. Então eu tenho visto que o ijexá tem envolvido muita gente, as pessoas têm parado para ouvir. Então, os aprendizados da nossa comunidade, a história do Iguape, a história do povo negro, a historia de formação dos nossos quilombos e todos os ensinamentos. [...] Nós estamos usando o Bantos, usando músicas de matriz africana, para ajudar na educação da nossa comunidade [...] cada pessoa sai dali com uma reflexão (Givanildo Bispo, STI, nov/2014).

O trabalho de Gigil, aliado a sua própria história de vida na comunidade, poderia ser um instrumento de significativa relevância para contribuir nas discussões da educação quilombola e uma nova proposta curricular. Assim também, poderia ser como as atividades de subsistência, uma vez que muitos membros conciliam estas atividades com os estudos, e assim os recursos seriam utilizados numa perspectiva pedagógica mais integracionista.

Segundo Jailson Santos (2014), os estudantes da comunidade têm saberes que podem ser apresentados no contexto da educação. Na defesa de seu trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura em Matemática, pela UEFS, em 07 de janeiro de 2015, sob o título: A influência da cultura local no processo de ensino aprendizagem em Matemática, em uma comunidade quilombola, ele traz que sua justificativa:

É pessoal, pelo fato de eu ter nascido em uma comunidade quilombola de Santiago do Iguape, e desde então, desde a minha experiência com a educação básica, eu me intrigava com certas questões acerca da matemática que eu presenciava nas atividades que eu realizava e que as outras pessoas também realizam lá, e a matemática presente no contexto da escola. Primeiro eu sentia uma distancia muito grande né, do que a escola provocava, da abordagem que é dada na escola destas duas matemáticas destes dois saberes e com a etnomatemática dada na universidade foi ai que eu tive a ideia de falar sobre isso na minha pesquisa. (Jailson Santos, defesa do TCC, UEFS, 07/01/2015)

Em uma entrevista com o autor, em Santiago do Iguape ela havia explicado que na área de educação matemática existe a etnomatemática cujo idealizador é o brasileiro Ubiratan D' Ambrósio e que para este: “não existe apenas uma matemática, aquela eurocêntrica que predomina nos livros didáticos. Ele propõe que existem matemáticas, e cada grupo cultural, cada comunidade, tem aquilo com ela, o que carrega em sua cultura: nas vivências, nos afazeres” (Jailson Santos, STI, 2014).

Articulando a literatura obtida na Universidade ao sua própria experiência de formação que envolve tanto sua vida na escola quanto no trabalho com seu pai e com sua mãe Jailson Santos faz sua opção de pesquisa. Ele diz:

Isso poderia me ajudar. Já que minha vida foi lidando com pescaria, venda de marisco, o trabalho em roça, questão de medida, em fim. Vi que eu poderia associar isso e tentar usar os saberes que as pessoas possuem, os saberes matemáticos que pertencem aos alunos daqui, e tentar usar isso no contexto da educação. (Jailson Santos, STI, outubro de 2014)

A discussão apresentada por Jailson Santos e seu trabalho de conclusão de curso pode oferecer subsídio para ajudar na construção de propostas pedagógicas para a Política Educacional de Implementação da Lei 10639/2003. Com esta lei, o governo dá início às ações jurídicas pelo reconhecimento dos diferentes segmentos da população, significando uma conquista das lutas antirracistas no Brasil e um ponto de referência para a renovação da qualidade social da educação brasileira e o próprio Ministério da Educação reconhece que: “É na escola onde as diferentes presenças se encontram e é nas discussões sobre currículo onde estão os debates sobre os conhecimentos escolares, os procedimentos pedagógicos, as relações sociais, os valores e as identidades dos alunos e alunas.” (BRASIL, SECAD/MEC; SEPPIR, p.14).

3.3.4 A escola

As questões do reconhecimento de existência e de pertencimento que envolve as CT não se restringem à posse de suas terras e à questões de subsistência, mas impacta diretamente a experiência de seus membros nas instituições de ensino. As falas dos diversos participantes evidenciam a tensão existente no processo educativo vivenciado por seus moradores. Em uma conversa espontânea com um dos seus moradores foi expressa a compreensão de que os professores que vinham de fora não entendiam a comunidade e, muitas vezes, tinham um comportamento discriminatório: “[...] os valores de nossa identidade não são passados nas escolas. A escola não ajuda a entender sobre nossa herança ancestral e sobre a sabedoria de nosso povo.” (Gã, novembro 2014). E também:

Tem o fato de ter professores de fora, eu acho que isso, dentro de uma comunidade, influencia muito. E agora, eu acho que tem que investir muito no processo de formação de professores no sentido da educação quilombola, de entender o que é educação quilombola. Porque antes, a comunidade não era reconhecida como uma comunidade remanescente de quilombo, e hoje é. Então, eu acho que tem que investir bastante porque continua os mesmos professores de fora, mesmo que continue sendo professores de fora, mas eu acho que tem que investir no processo de formação dos professores para entender a comunidade. (Opala, STI/2014).

Para Opala, os gestores das escolas devem ter uma participação mais efetiva buscando os programas existentes e que podem trazer melhorias para as escolas: os programas para as comunidades quilombolas e para as escolas quilombolas e acesso às construções das leis existentes, como por exemplo, o decreto para as escolas quilombolas. Para ela, muitos professores já fazem isso, só que precisam ter mais a consciência do que estão fazendo:

Por exemplo, o resgate da cultura local, é a história da comunidade, valorização dos indivíduos da própria comunidade. E é preciso que os estudantes entendam isso aqui, que a história da comunidade está atrelada a uma história do Brasil, a uma história global. Eu acho que este processo de formação ajuda muito entender, e também porque a educação quilombola é uma educação diferenciada dos termos formais, é uma educação diferenciada em termos do próprio currículo. (Ana Paula Cruz, STI/2014)

Maré chama a atenção: “Nós procuramos valorizar e inserir os meninos e meninas da comunidade na nossa cultura mas quando chegam ao ensino médio os professores lá põem tudo a perder, estragam tudo.” (Maré, dezembro/2014). No contexto da conversa estava implícito que a falta de referência acerca de sua origem dificulta até que os estudantes saibam brigar por seus direitos na faculdade, e no mundo lá fora como um todo. De acordo com a SECAD/MEC:

O acesso às séries iniciais do Ensino Fundamental, praticamente universalizado no país, não se concretiza, para negros e negras, nas séries finais da educação básica. Há evidências de que processos discriminatórios operam nos sistemas de ensino, penalizando crianças, adolescentes, jovens e adultos negros, levando-os à evasão e ao fracasso, resultando no reduzido número de negros e negras que chegam ao ensino superior, cerca de 10% da população universitária do país. Sabe-se hoje que há correlação entre pertencimento étnicorracial e sucesso escolar, indicando portanto que é necessária firme determinação para que a diversidade cultural brasileira passe a integrar o ideário educacional não como um problema, mas como um rico acervo de valores, posturas e práticas que devem conduzir ao melhor acolhimento e maior valorização dessa diversidade no ambiente escolar. (SECAD/MEC; SEPPPIR).

O ensino médio, que deveria oferecer uma interlocução entre o ensino fundamental e a universidade acaba deixando muito a desejar segundo os universitários:

“[...] como eu já citei eu tenho muita dificuldade porque até o assunto que eu tinha que ter dado no ensino médio entendeu? Ah mais eu nunca vi isso aqui. Eu nunca tinha visto falar sobre isso. A professora disse: não, mas, isso aqui a gente dá no ensino médio. [...] E até uma professora disse para uma colega minha, que ela também faz enfermagem, como eu, ela disse: ó pró, mas eu nunca vi este assunto não. Foi até em biologia. Eu nunca vi este assunto não. Aí ela: ah, porque que você não viu? Ah porque o colégio que eu estudei o ensino era fraco, era isso, isso, e isso. Aí a professora disse para ela: Ah, se seus colegas aqui tem que estudar duas vezes, você tem que estudar quatro vezes mais que eles.” (Unakita, SFP).

O exerto seguinte mostra a falta de informação do colégio e, por conseguinte com sua falta de capacidade de preparar seus estudantes para a Universidade:

Quando eu consegui acessar o site, que fui ler então o edital, tive a curiosidade de ler o que estava escrito. Aí que eu fiquei sabendo de cotas

específicas para meu grupo étnico quilomobola. Os professores não tinham este conhecimento, a escola não tinha este conhecimento. A comunidade não conhecia, não sabia. E eu fiquei sabendo das cotas, através do edital. Porque estava no edital. Até hoje eu lembro o termo, *né. estão sendo, não, são disponibilizadas duas vagas para cada curso, para os grupos étnicos: quilombolas e indígenas.* (Jade, STI).

Em conversas espontâneas foram variadas as referências à escola por partes dos membros das comunidades. Alguns contaram que o processo de ensino se iniciou com os Jesuítas e teve continuidade por muitos anos com professores leigos. Outros contam que estudaram na comunidade, mas depois tiveram que completar seus estudos do ensino fundamental fora: alguns em Cachoeira, outros em Salvador. Destes, alguns fizeram o curso de formação continuada para professores mencionando, também, outros colegas que fizeram, e há ainda outros que estão fazendo agora. Todos estes são professores do ensino Fundamental I e II, além de serem naturais da comunidade STI.

Atualmente, a escola de ensino médio em Santiago tem 126 estudantes distribuídos em sete turmas sendo 4 pela manhã e 3 turmas à tarde. Porém tanto em STI quanto em SFP encontrei com alguns jovens que já haviam concluído o ensino médio, mais ainda não haviam ingressado na universidade. Boa parte deles já havia prestado o vestibular da UEFS, ou a prova do ENEM, mas sem obter aprovação que fornecesse o acesso à Universidade. Porém, quando da época do retorno do estudo à comunidade soube que dois deles haviam acabado de ingressar, e pude conversar e interagir um pouco com um deles. Este, antes atuava na comunidade no Programa Mais Educação (PME), já havia tentado o vestibular por três vezes, e pensava em desistir se não fosse aprovado na próxima, pois o PME iria acabar e teria que ir para Salvador procurar emprego.

Um outro membro, que já havia prestado vestibular, gostaria de cursar odontologia, mas havia também tido problema no processo de sua inscrição, e achava que não sabia como se inscrever, embora uma houvesse uma pessoa ajudando-a, houve problema com a inscrição. Ela agora se encontra em Salvador, se submeteu a uma seleção de emprego e está trabalhando. Há também um que faz bicos na comunidade, em época de festas ajuda o pai no comércio que eles montam na varanda da casa e quer gostaria de fazer Engenharia.

Só em Santiago há três rapazes querendo cursar Engenharia na UEFS. A UEFS em sua política de acesso disponibiliza em seu edital a cota de duas vagas, por curso, para indígenas e quilombolas. De acordo com demanda pelo curso de Engenharia, só em Santiago, a julgar dentre aqueles que se tem notícia, já demonstra a insuficiência de vagas. Na Bahia existem mais de trezentas comunidades reconhecidas remanescente de quilombo, sendo que só em Cachoeira são vinte e em Feira de Santana são seis.

Aliado as condições já apresentados em seu processo de ensino básico, com o limite referido acima nas políticas de acesso, o demonstrativo por semestres, do número de ingresso Universidade dos membros das comunidades STI e SFP, na tabela abaixo, não surpreende.

Tabela - Ingresso à Universidade por semestre dos membros das CT STI e SFP

Ano	2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013		2014		2015		
Semestre	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
STI	1				1	1	1	1	1	3	1		1	2			2	1	
SFP			1		1	2								2			1	1	2

Fonte: Diários de anotações e transcritos da gravação das conversas.

A Tabela mostra o fluxo de ingresso destes membros na Universidade evidenciando a escassez deste acesso. Na compreensão da maioria dos universitários que tocaram nesta questão, eles preferem a política de acesso na UEFS, por que eles entram com cota para o grupo étnico deles, o que é diferente na UFRB que a cota é geral que eles concorrem até com pessoas que tem uma formação melhor por não pertencerem à zona rural, e tiveram condições melhores nos estudos. Um contraste entre o Quadro 03, esta tabela, e a interação nas CT apontam que a opção pela UEFS é majoritária, encontrando-se em dobro a opção pela UFRB a qual localiza-se na região das CT em estudo, mas que os cursos oferecidos impactam também nesta escolha. A maioria dos cursos desejados por eles - área de Saúde e Educação - são ofertado pela UFRB no Campus Santo Antonio de Jesus, Cruz das Almas, e de Amargosa, o que, segundo os partícipes, ficaria muito longe e contra mão para ir e voltar. Também foi demarcado o fato da UEFS oferecer residência.

Foi expresso por alguns partícipes universitários que a UFRB precisa ampliar sua política de acesso, além da bolsa para quilombola, fornecer cotas para o grupo e residência. A UFRB a partir de 2015 abre o edital de seleção de ingresso com cotas também. Contudo, o resultado da significativa busca por universidades fora da Região do Recôncavo me pareceu apontar por se constituir de uma complexidade para além das razão mencionadas.

Todavia, o contraste ilustrado através do Quadro 3 e da tabela oferece indícios que, se por um lado a UEFS é responsável por avanço significativo de acesso ao ES por parte dos membros das CT estudadas, por outro, o número de vagas por curso destinados a cota quilombola e indígena é muito reduzido. Até mesmo porque, restringe a potencialidade de

interação e troca de aprendizagem, além de incidir numa maior dificuldade interlocuções com seus pares para estes estudantes ingressos.

Mesmo com toda a dificuldade mencionada, dos vinte e quatro membros que ingressaram na universidade, houve apenas um trancamento. Segundo a estudante, além da dificuldade de se manter longe da comunidade pois não possuía recursos financeiro para retornar toda semana, e a bolsa de ajuda de custo não saiu ao longo do semestre, ainda não estava certa do curso que realmente desejava fazer, e que no momento, sentia mais necessidade de trabalhar para ajudar a família.

Compartilhei com a jovem acerca dos Bacharelados Interdisciplinares (BI), e como este curso oferecia uma oportunidade do estudante e se certificando de qual curso deseja, pois no caso do IHAC na UFBA, passa pelas três culturas do conhecimento: Humanidades, Artes e Ciências e Tecnologia. Ao que ela responde que nem na UEFS, nem no Campus de Cachoeira da UFRB havia esta opção, e que os BI da UFRB fica muito longe para STI e SFP.

Do mesmo modo, a estudante que decide mudar de curso, o faz a partir de nova submissão a outro processo seletivo. Embora estivesse certa de que com o curso de Administração, poderia contribuir para sua comunidade atuando na área de logística, com o tempo e em conversa com a família foi reconhecendo que sua atuação na área teria que enfrentar muitos desafios. Ela acredita que fazendo Odontologia poderá atuar de forma mais imediata, pois a necessidade é muito grande na comunidade.

Portanto, a despeito das dificuldades que estes estudantes enfrentaram e enfrentam ao longo de seu processo de formação antes de ter acesso ao ensino superior, a evasão é muito pequena. Como membros de Comunidades Tradicionais, estes universitários detêm “conhecimento de causa¹⁸” concernentes a questões de pertencimento, e de lutas por igualdade. Desta forma, eles contribuem para a ampliação da perspectiva da universidade acerca da diversas visões de mundo e de participação. Em sala de aula trazem para o diálogo com os clássicos, suas próprias experiências, e promovem eventos nos quais participam varios setores e membros de suas comunidades, da universidade, e da sociedade como um todo.

¹⁸ Expressão por um dos membro da Escola das Águas ao discutir sobre a universidade e a comunidade pesqueira.

4 POR UMA AFILIAÇÃO PLURIVERSITÁRIA

Como apresentado anteriormente a dificuldades e impasse que as CT passam em sua relação com a sociedade toca na questão simbólica de perspectiva e visão de mundo. Vários partícipes expressaram que percebem alguma melhora em sua condição de vida e enfatizaram muitos resultados positivos das políticas públicas. Contudo, a consciência crítica do que ainda é necessário, os fazem provocar meios para alcança-lo participando no processo desta conquista.

Muitos admitiram que se não fosse as cotas, seu acesso ao ES seria ainda mais difícil, embora percebam que é necessária mais precisão na construção tanto das políticas de acesso quanto das políticas de permanência. Uma das coisas criticada pela maioria foi o processo de bolsa. Tanto da bolsa auxílio como no caso da UEFS, em que o estudante precisa dedicar 20h de trabalho em algum setor da universidade para receber auxílio financeiro. No entanto este lugar de atuação não tem ligação com seu curso, e também o estudante entra na universidade e tem que esperar por um semestre ou mais até conseguir a ajuda. A demora pela bolsa foi também apontada em relação à UFRB. Os estudantes na UFRB recebem a bolsa quilombola, mas também muitas vezes esta bolsa demora muito, e desde o primeiro semestre o estudante já tem sua despesa muito aumentada, principalmente aqueles que não residem nas cidades sede do curso.

Coulon (2008) trata das fases pelas quais o novo estudante passa ao ingressar na universidade, até que supere o estranhamento e venha a se tornar membro desta ao obter o domínio de seus códigos, tornando-se “um igual” e atingindo a afiliação acadêmica (COULON, 2008). Em diálogo com o autor, abordo, a seguir, a perspectiva do ofício de ser estudante a partir dos membros universitários das CT STI e SFP.

Ao ter acesso ao ES, estes estudantes são atravessados por uma nova posição social, a qual não se firma apenas com o ingresso na Universidade e de, acordo com Coulon (2008), não se conquista de uma vez, mas é objeto de um processo de aprendizagem no qual vários fatores são envolvidos (COULON, 2008).

Este fatores estão ligados por todo sua trajetória de formação antes mesmo do seu ingresso. O que apresento a partir de agora é uma perspectiva de como os membros universitários das CT STI e SFP, tomam as rédeas destes fatores protagonizando seu processo e estranhamento e de afiliação.

As dificuldades percorridas até então fizeram com que estudantes de CT indígenas e quilombola se reunissem por um ano para a promoção do primeiro Seminário Presença Indígena e Quilombola no Ensino Superior (SPIQUES). Este seminário envolve todas as universidades do estado da Bahia, acontecendo, inicialmente, no mês de novembro na UESB, depois UNEB, UEFS e UESC, em cada universidade é finalizado com uma plenária onde são discutidos pontos para composição de um documento a ser entregue às Reitorias das Universidades o qual será discutido no I Encontro Norte e Nordeste também. Dentre seus principais objetivos estão:

a mobilização dos segmentos dentro das universidades públicas, o debate sobre as demandas envolvendo políticas de cotas e acesso, de permanência e êxito, além de temáticas relacionadas à identidade e ancestralidade, bem como, à organização quilombola e indígena no espaço acadêmico. (Flávio Passos; Júlia do Monte /2014).

Estive no SPIQUES realizado na UEFS e pude perceber como o acesso daqueles quilombolas e indígenas a Universidade extrapola âmbitos estudantis e acadêmicos, para questões de transformações sociais e de integração no mundo global e planetário.

Eu percebo na universidade a divisão de água sabe? Daqueles alunos que já vêm prontos, e dos que ainda estão tendo aquele acesso. Os que vêm principalmente de escola particular eu acredito que o discurso já vem muito pronto, mas em embasamento teórico. Mas os alunos que vêm da escola pública, que tem toda aquela dificuldade, que é da zona rural, como eu, comunidade quilombola, tenho orgulho disso. Tenho muito orgulho de falar disso lá na universidade né? Quando alguém situa: comunidade indígena, eu situo: Comunidade quilombola (Isabeli Santos, SFP, 2014).

De acordo com Isabeli Santos (2014) na universidade muitas vezes se privilegia, alguma experiências em detrimentos de outras, quando na verdade, poderia haver a troca, o aprendizado, o diálogo entre os diferentes saberes. Como é proposto em diversas obras de Paulo Freire e também, Sousa Santos (2008). O enxerto que segue traz mais elementos da visão dicotomizada acerca do conhecimento:

[...] você ter embasamento e teorias é muito bom, eu não quero dispensar em momento nenhum este saber, entendeu? As teorias dos clássicos. Não quero dispensar, mas às vezes, a vivência, a experiência pessoal tem muito a dizer, muito a contribuir e na Universidade é tida como senso comum. Os teóricos são saberes científicos, os professores são cientistas, é saber científico, e quando fala em senso comum, que eles definem como percepção sensorial, algo de imediato, resposta imediato aos acontecimentos. Eles desqualificam, e quando eles desqualificam eu tenho a mania de dizer: *eu sou o senso comum. Eu vivo o senso comum, porque primeiro é a percepção sensorial, aí*

eu costumo dizer: e quem bebe no senso comum? O científico, o cientista. Eu costumo brigar muito com isso. (Isabelli Santos, SFP, 2014).

Um dois aspectos mencionados pelos membros universitários diziam respeito a visão de mundo:

A gente percebe muito quando entra na universidade, quando a gente sai do nosso mundo. A gente percebe muito, quando a gente sai do nosso lugar! Que as vezes é uma concha, quando a gente é estudante de escola pública a gente está preso em uma cooncha, a gente fica preso naquela realidade. Quando a gente entra na universidade? É diversidade demais pra gente. Então a gente consegue, ver as nossas limitações e ver o quanto a gente consegue avançar também, mesmo tendo um processo de formação que não foi tão bom, né? (Opala, STI, 2014)

Muitos expressaram que para além das dificuldades enfrentadas, as quais são superadas mediante esforço redobrado, percebem que há muito ganho também. Os quais já percebidos em sua vida, até mesmo na comunidade, logo a partir deste acesso.

Estes ganhos reconhecidos dizem respeito ao tomar ciência para a diversidade de comportamento, por elas percebido, por parte de professores e estudantes que compõem a universidade de uma forma geral, e o que significou para elas. Por exemplo: “é uma diversidade, é uma diversidade mesmo” (Jade, STI); “a gente quando vai para a universidade a gente sai do nosso casulo”(Opala, STI); e “aprendi a ficar quieta, me percebi observadora” (Pérola, SFP).

Em suas falas mencionou-se a questão das drogas, roupas curtas, que eles nunca acharam que a Universidade fosse um lugar para tais coisas. Outro ponto abordado foi quanto a esperteza e exploração nas atividades de equipe; os professores cada um vendo só seus lados, as orientações administrativa em relação à aspectos concernentes à sua permanência negligente, ou descaso, sem explicar o que eles deveriam fazer; o tratamento de alguns funcionários, professores, e mesmo pessoas que fazem comércio na Universidade.

O trecho abaixo é capaz de fornecer indícios que contribuam para repensar a relação universidade e seu papel formador e de produção do conhecimento na sociedade: “A primeira impressão foi um susto! [...] Eu disse, nossa se eu me espantar com tudo aqui eu vou virar cardíaca! [rimos] Porque nada aqui é normal, [rimos], nada aqui é normal, então vamos lá, eu também não sou!” (Pérola, SFP).

A experiência acima compartilhada por Pérola evidencia o lugar/momento/dimensão/sentido da compreensão de ingresso/acesso/pertencimento na relação com a Universidade. Constatação de *nada aqui é normal, eu também não sou*. O sentido da concepção de participação/ser parte/pertencer se pauta no alcance das diferenças, no reconhecimento de suas existências e na disposição e decisão de com(vívio) com elas: *vamos lá*.

Sabendo bem onde e como quer chegar, os membros Univesitários destas CT trazem consigo seu pertencimento ancestral e não experimentam o caminho de ruptura de um mundo para o outro, mas, ao contrário, reclamam trazê-lo consigo. No entanto em suas perspectiva, este pertencimento não é unilateral, mas compartilhado.

No SPIQUES - na UEFS - no grupo de discussão Ancestralidade e Identidade, uma das falas contribui para esta reflexão: “só que eu percebo que não é só os indígenas e quilombolas que tem que pensar sua ancestralidade, todos deviam pensar acerca de sua ancestralidade [...]” (Universitária UEFS, oriundo de uma comunidade de Serrinha teve seu reconhecimento de quilombola recusado, SPIQUES/2014).

No momento do debate, em que tratava-se de questões curriculares, perguntei a uma indígena que faz o curso de enfermagem como é a questão de saúde para eles e se eles conseguiam no curso apresentar alguma contribuição da perspectiva de sua comunidade. Ela disse: “muita coisa sim, muita coisa dá para aproveitar [...]”, e, diante da pergunta de como seria atuação deles, ela disse que no atendimento na aldeia eles sabem como substituir, como pegar aquilo que é da aldeia, que é aquilo que o paciente vai entender e vai usar, porque em alguns casos não dá para levar o jeito da academia porque quando chega à aldeia aquilo já tem outro sentido e o paciente vai fazer do jeito que ele já sabe (Universitários UEFS, membro de algumas tribo de comunidades Indígenas, SPIQUES/2014).

A experiência destes a(u)tores não comporta fases de estranhamento, domínio de linguagem e se tornar um igual, eles demandam por uma outra afiliação, na sua relação com a universidade. No caso de um país com a história que nós temos, e com nossas diversidades plurais, é necessário uma afiliação pluriversitária. Ou seja, que ambos se afilem um ao outro em sua complexidade e pluralidade diversa, e teorias da complexidade e a perspectiva do conhecimento ecologizantes já reconhecem esta realidade.

Na interação com alguns dos partícipes que ingressaram na universidade, o ser universitário e a questão da produção de conhecimento, para eles, estava sob rasuras, não era esta sua prioridade de identificação, ou de práticas. Ou ao menos não seriam aqueles o ponto de partida de seus pertencimento, mas nos tópicos seguintes fica evidente como eles ressignificam o ser universitário e a produção do conhecimento.

4.1 FEIRA DA CULTURA AFROBRASIELRIA EM SANTIAGO DO IGUAPE

Um exemplo de produção do conhecimento emancipação é a Feira da Cultura em Santiago do Iguape. Tal Feira acontece desde 2009, por iniciativa de uma das moradoras que, refletindo sobre as discussões, na época, acerca da consciência negra e, lembrando-se de sua herança familiar em que sua tia mobilizava a comunidade, decide se articular com outros moradores iniciando o que se configurou como a primeira Feira da Cultura de Santiago do Iguape.

Segundo Adenil Batista de Souza a Feira da Cultura que traz sempre o tema lema Sou Negro e Trago Livre os Meus Sonhos, tem por objetivo principal firmar o reconhecimento do povo quilombola da região, fortalecendo suas raízes e ancestralidade e contribuindo para o desenvolvimento social e cultural.

Podemos perceber, desde a motivação da criação de sua proposta, a existência de aspectos que são caros ao conhecimento emancipação, como a criticidade acerca da realidade e o engajamento para alterá-la (FREIRE, 1979), adicionado à perspectiva autobiográfica; bem como, ao objetivo do reconhecimento do outro e de si mesmo (FREIRE, 1979; SOUSA SANTOS, 2002; MORIN, 2010).

O projeto envolve todas as comunidades circunvizinhas, escolas, grupos culturais e artísticos e rodas de conversa discutindo políticas públicas em comunidades quilombolas, bem como exposição do artesanato local, apresentações culturais, desfile de beleza, oficinas e comercialização dos produtos culturais e pratos típicos da região, além de uma lavagem em homenagem à consciência negra (Pan Batista - Projeto Sou Negro, 2014).

No que diz respeito à abrangência do projeto, percebe-se uma perspectiva de participação coletiva em que a alteridade e a pluralidade são compreendidas (SOUSA SANTOS, 2002), além do aspecto abordado por Morin (2010) no que tange ao fato de que conhecimento em seu potencial cognitivo só se realiza na plena subjetividade da experiência.

A fim de compreendermos como se dá a produção do conhecimento na experiência da Feira da Cultura de Santiago, destacamos alguns trechos dos excertos que sintetizam o histórico de sua prática, de 2009 a 2013:

2009 é homenageado, com o troféu Sou Negro e Trago Livre os Meus Sonhos, Senhor Fernando da Cruz - pescador, cantor e compositor de samba de roda, conhecido como seu Fefeco. Já em 2010, as atividades foram realizadas em parceria com as escolas através de palestras e mesas de discussões (excerto 1).

Em 2011, o samba Geração do Iguape foi homenageado juntamente com a professora Berenice Dias Oliveira pela contribuição no desenvolvimento intelectual e social de crianças e jovens da comunidade. No momento desta Feira os estudantes solicitaram ao Secretário da Cultura a biblioteca de Santiago do Iguape e ao vereador a qualificação profissional de jovens da região (excerto 2).

Em 2012, sob o tema Alamaju (sabedoria), a Ialorixá Aurelina dos Santos, conhecida como Mãe Lalu, rezadeira, parteira e responsável pelo fortalecimento da cultura de matriz africana na comunidade e na região com sua casa de umbanda, realizando também rezas de Santo Antonio, São Roque, caruru de São Cosme e São Damião e Santa Bárbara. Sua homenagem se deu em memória (excerto 3).

Em 2013, o tema foi Identidade Quilombola, e teve como parceira a UFRB, através da PROPAAE doando material didático para os participantes da mesa redonda; o SINE-BA – emitindo carteiras de trabalho para a população. Presença de outras escolas da Bahia, oficina de dança afro e teatro com o grupo do Teatro Vila Velha. A homenageada foi a rezadeira D.Toinha. (excerto 4)

Percebe-se que a homenagem aos filhos da terra constitui um caráter importante para a Feira da Cultura em Santiago do Iguape, estabelecendo uma ponte entre a identidade da Feira e a identidade desta comunidade, o que remonta ao aspecto do conhecimento/reconhecimento necessário à produção do conhecimento, conforme Sousa Santos (2002).

A temática da Feira é outro elemento que tem uma característica de conscientização e de formação, fomentando a criticidade e não conformidade com a realidade já percebida, naquilo que Freire (1979) vai chamar de consciência crítica.

Outro aspecto é o diálogo e contato, como parceiros, nos diferentes segmentos da comunidade: escola/universidade, governo, trabalhadores e artistas, além da pluriversidade no reconhecimento dos homenageados, caracterizando o aspecto multicultural necessário à

produção do conhecimento emancipação, de acordo com Sousa Santos (2002), o que se coaduna com o disposto por Froes Burham (2012, p. 114):

[...] espaços criados pelas comunidades ampliadas consolidam lócus de mediação entre o conhecimento que substancia as interações cotidianas daquelas(s) comunidade(s), o conhecimento que esse produz fora dela e os indivíduos/coletivos sociais que aí intercambiam seus saberes, suas práticas, seus gostos, suas necessidades, seus desejos. (FROES BURHAM, 2012, p. 114).

Assim, se as comunidades de formação e de normatização se encontram acomodadas com a ignorância colonial, para as comunidades da prática da vida, não há conforto. A experiência na convivência com a comunidade no que diz respeito à Feira da Cultura aconteceu na Feira de 2013, no período de 07 a 08 de dezembro. Naquele momento, foi possível acompanhar a dinamicidade do evento e sua repercussão na comunidade e fora dela através da interação com os moradores, desde a praça onde se realiza a maior parte das apresentações e exposições até as escolas onde aconteceram as oficinas.

Foi possível perceber na feira que grupos inteiros que, por exemplo, na época das festas juninas estão articulados nos ensaios e na apresentação das quadrilhas, naquele momento se uniam no objetivo de cortar os legumes para preparar o almoço da Feira. Havia uma significativa mobilização por parte dos moradores do local.

As escolas foram abertas para as oficinas realizadas pelo grupo Olodum e Teatro Vila Velha por oferecimento da Fundação Palmares e, na interação com os professores do grupo foi percebido que a Fundação Palmares já encaminhava um roteiro das atividades a serem realizadas e alguns materiais midiáticos. Em umas das atividades da oficina havia a discussão da consciência negra, bem como consciência da identidade territorial onde os participantes deveriam sair pelas ruas buscando qualquer coisa que eles percebessem que os identificava, trazendo-a para compartilhar com o grupo.

Figura 11 – Atividade desenvolvida por grupo da Fundação Palmares



Fonte: Arquivo fotográfico da autora. Registro Feira da Cultura STI - 2013.

Houve uma mesa composta por alguns professores da Universidade Federal do Recôncavo – UFRB e o Reitor da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, coordenada pela então mestrande e natural da Comunidade, Ana Paula Cruz, para discussão e debate com alunos de colégio de fora da comunidade, com alguns bolsistas de pesquisa Junior e estudantes locais tratando do processo de passagem de estudantes do ensino médio para a Universidade. Vale Salientar que os universitários de Santiago do Iguape se distribuem entre UFRB, UEFS e UFBA, mas a maioria encontra-se cursando a UEFS.

No quiosque da Praça de Santiago em posse dos moradores do local, havia livreto sobre consciência negra, folheto sobre as conquistas femininas, camisinhas de Vênus e informativos sobre saúde da mulher. Na praça, havia apresentação dos grupos culturais do local e de comunidades vizinhas. Dentre os grupos locais estavam o grupo de samba Juventude do Iguape e o grupo de afoxé Bantos.

Pode-se perceber a relação com a consciência crítica e o comprometimento com a transformação social da Feira, desde seu objetivo até a prática de seu evento com o intercâmbio dos saberes e com as reivindicações realizadas e articuladas, bem como com a construção do processo, que também é formativa e política (FREIRE, 1979; SOUSA SANTOS, 2002).

Para Sousa Santos (2002), aquilo que se constituiu como conhecimento regulação, mediante a dominação global das ciências modernas, destruiu muitas formas de saber próprias dos povos colonizados por grupos ocidentais. Estas culturas foram reduzidas ao silêncio por séculos, tornando, nas palavras de Sousa Santos (2002), impronunciáveis suas formas de ver e de conhecer o mundo.

No entanto, a partir da convivência com a comunidade de Santiago do Iguape, foi possível perceber primeiramente que seus membros não se tratam de informantes passivos, mas que, ao contrário, são aqueles que promovem o conhecimento emancipação, sendo tanto produtores do conhecimento a partir de suas práticas e da consciência de si, quanto fomentando o intercâmbio entre os saberes dentro e fora de sua comunidade.

Identificamos que a Feira da Cultura é capaz de propor a dialogicidade necessária na produção do conhecimento, conforme Freire (1979), Sousa Santos (2002) e Morin (2010), constituindo um momento de aprendizagem mediante a produção partilhada dos diversos saberes (SOUSA SANTOS, 2006).

O acesso diferenciado aos diversos gêneros, conteúdo e estilo discursivo é capaz de propiciar articulação em que conquista de espaços de poder político são alcançados, segundo Santos (2002):

Quando a epistemologia das ausências confronta estas ações e as suas consequências sociais, apelando para conhecimentos e práticas alternativas que possam gerar outras ações e produzir consequências alternativas, os limites da representação da ciência convencional perdem o seu monopólio de representação e são forçadas à competição com outros conhecimentos e outras formas alternativas de representação. (SANTOS, 2002, p.250-251)

Podemos perceber o quanto é preciso nos aculturar dos sentidos mais profundos, vividos por este povo e comunidade, que, na sociedade atual ainda não é possível afirmar que se tenha conhecimento, no sentido de consciência implicada, de suas existências. Alguns trabalhos apontam que existe certo declínio no próprio entendimento de si mesmo, entre comunidade científica e acadêmica e comunidades tradicionais. Os fios que tecem seus tecidos não se entrelaçam da mesma maneira.

A Feira realizada em 2014 conquistou uma adesão maior tanto dos colégios locais e outros, quanto de participação efetiva de estudantes e professores de Universidades como: UFRB, UFBA, e UEFS. Além de participação dos diferentes grupos culturais e de subsistência da comunidade. Membros da Comunidade e convidados estiveram presentes em mesa de discussão, oficinas, expondo seus produtos culturais, e fazendo apresentação artística.

Além de espaço para professores, pesquisadores, e representantes de movimentos sociais, nesta Feira houve uma agenda só para universitários das Comunidades Santiago do

Iguape e São Francisco do Paraguçu para que compartilhassem suas perspectivas e experiências.

Figura 12– Mesa Membros universitários das CT STI e SFP – FCAB/2014



Fonte: Arquivo fotográfico da autora. Feira da Cultura Afrobrasileira 2014.

De acordo com Freire uma nova realidade é preciso ser considerada como objeto de nova reflexão crítica, e em suas falas estes a(u)tores apresentara suas perspectivas em relação a suas comunidades, às políticas públicas e ao processo educacional, assumindo seu compromisso no que tange a seu processo de transformação incentivando seus conterrâneos também.

Como bem disse um dos membros da Escola das Águas no encontro promovido pelo módulo Gramática de Reexistência do cc LET E43, em 2012.1, “[...] É preciso ter conhecimento de causa!”(EA2, 2012.1). Para Freire (1979) não há consciência crítica sem a práxis.

Assim também, dentre as oficinas promovidas na Feira estava a de discussão da Escola Quilombola e proposta curricular pedagógica. Eu estive presente nesta oficina a qual foi Coordenada por uma estudante que pesquisa nesta área. A oficina aconteceu de uma forma leve, mediante conversa com os participantes os quais eram professores das escolas locais.

Figura 13 – Oficina de discussão de práticas pedagógica para Escola Quilombola.



Fonte: Arquivo fotográfico da autora. Feira da Cultura Afrobrasileira 2014.

A coordenadora da oficina havia estado antes nos Colégios locais e durante a oficina falou de sua experiência deste contato, recebendo também feedback positivo dos professores presentes acerca de sua interação e contribuição. Na construção e experiência de formação e produção do conhecimento a dialogicidade é muito importante, não é possível conquistar a emancipação em nenhum âmbito sem está inserido no processo, mesmo aqueles, que de alguma forma, tenham algum estudo ou conhecimento de algo positivo para ser implementado em benefício de um grupo, não podem chegar com autoritarismo nem tampouco com falsa modéstia. É necessário o tratamento de igual para igual e sincero na filosofia solidária das redes, a qual, pode perceber durante a vivência na comunidade, ser basilar nas construções das CT. Como pude ver com o exemplo de sr. Mundinho, um vai ensinando e trocando experiência com o outro, em uma interação de respeito. De acordo com Freire (1979):

Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (FREIRE, 1979, p.15)

Na proposta de Santos (2003) acerca da Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS), estão elencadas algumas orientações ou indicações que se coadunam com minha experiência nesta VI Feira da Cultura, para Sousa Santos (2003) o objetivo geral da UPMS é:

[...] contribuir para que o conhecimento da globalização alternativa seja tão global quanto ela e que, nesse processo, as acções(sic) transformadoras sejam mais esclarecidas e eficazes e os seus protagonistas, mais competentes e reflexivos. Para atingir este objectivo (sic) a UPMS terá de ser mais internacional e mais intercultural do que as iniciativas existentes que com ela têm alguma semelhança. (SANTOS, 2003, p.4).

No entanto a Feira da Cultura de Santiago do Iguape é um fenômeno a parte, o qual certamente lida com formação e produção do conhecimento, mas estas experiências ainda estão em construção de próprio sentido. Na última Conferência foi realizada a inauguração da Delegacia da Comunidade, e da praça de atividade física pelo atual prefeito de Cachoeira. Muitos que estavam presentes não poderiam saber que haveria tais inaugurações porque não constava da Programação fornecida. No entanto, não é possível dissociar tais investidas em sua infraestrutura da Feira.

A Feira da Cultura Afrobrasileira Santiago do Iguape não tem fronteiras. Construída a partir da paixão conforme Bondía (2002), sua perspectiva de inclusão é natural, e, a partir de seu Lema impulsor: *Sou negro e trago livre meus sonhos*, gestado de implicada e comprometida reflexão de uma natural desta Bacia do Brasil, antes as discussões concernentes à consciência negra no ano de 2009, preenchida pela sua memória das práticas e interação de sua tia no que toca a cultura deste distrito Santiago do Iguape.

O início da finalização da Feira acontece com a entrega do Troféu Sou Negro. Nesta VI Feira a homenageada foi D. Nega da Ponte. A indicação de seu nome se deu mediante reunião da comissão do evento para esta pauta, antes de seu falecimento. O que fez que esta homenagem fosse realizada em memória a partir de sua filha mais velha. Estavam presentes também os familiares de D. Nega, inclusive sua irmã, além da comunidade Engenho da Ponte.

Enquanto compondo aquela homenagem, Adinil Batista de Souza – Pan Batista, convidava os familiares de D. Nega falando um pouco de cada um, ao mesmo tempo em que dialogava com as participações de membros da comunidade naquele ato, inclusive, ressaltando também a comunidade Engenho da Ponte citando o nome e atos dos presentes. Dando continuidade a composição da homenagem, Pan convida duas rezadeiras de Santiago do Iguape para entoarem a reza em homenagem a D.Nega, mencionando também, as produções e práticas destas rezadeiras frente a comunidade.

Figura 14 – Entrega do Troféu Sou Negro da VI FCAB/2014.



Fonte: Arquivo fotográfico da autora. A paixão conforme Bondía que engendra estas experiências de formação e produção do conhecimento, Sou negro e trago livre os meus sonhos! – entrega do Troféu sou negro.

Figura 15 - Lavagem da VI FCAB/2014



Figura 16 – Tema desta VI Feira: O protagonismo das mulheres no mundo do trabalho.



Fonte: Arquivo fotográfico da autora. O tema foca no saber fazer das mulheres Marisqueiras. Após a lavagem todos voltam para o almoço cujo prato é marisco. Este ano foi comprado 100 kilos diretamente das marisqueiras do local.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Na interação com as CT STI e SFP ficou latente a tensão existente em suas próprias concepções de existir e de significar e as concepções impostas pelas instituições de formação: Escolas e Universidades: pelas instituições de apoio e defesa de seus direitos como a Fundação Palmares e os demais órgãos como ICMBIO, e outros órgãos do governo, acarretando um sentimento de frustração e desconfiança com os mesmos.

No SPIQUES na UEFS percebi quantas coisas em comum são enfrentadas por estes grupos. Os membros da comunidade passam e compartilham coisas muito próximas entre si, mas com acentuada singularidade, não só em questão de etnia como no caso dos indígenas, mas mesmo as comunidades quilombolas por mais próxima geograficamente e por mais que haja interação entre si, são diferentes. Como por exemplo, STI e SFP, cuja distância uma da outra é de apenas seis quilômetros, e seus líderes, atores culturais, e membros universitários estão sempre trocando experiências e se articulando em alguma atividade.

No entanto, a semelhança das questões das diversas CT, até mesmo, a semelhança nos impasses dos aspectos que as difere, não se restringe só a elas, mas se encontram também replicados nas diversas comunidades urbanas. O mesmo se estabelece nos diversos meios sociais: o meio acadêmico, o meio político estatal, o meio religioso/fé e crença, artísticos, empresariados, dentre outras. A atenção a este elemento é necessária porque denota explicitamente a politização da ideia totalizante, a qual até hoje conduz os trâmites na sociedade, e a qual parece dificultar que ações e políticas destinadas à reparação de grupos como as CT, não os “toque, nem os passe” (Bondía, 2002), e ao contrário, favoreçam a perpetuação da exploração destas, agora, a exploração simbólica.

É notória a diversidade que nos circunda, assim como também as semelhanças e igualdades, no entanto, darmos-nos conta disso requer uma conscientização, ou seja, formação e conhecimento. É uma questão de consciência, de percepção, de sensibilidade. Pude compreender com o estudo, a partir dos partícipes das CT que Formação é você tomar posse da realidade que o circunda, de uma forma natural, integrada, espontânea, passando pela compreensão de que faz parte daquilo, que aquilo te afeta e você o afeta, e a partir daí intervir, atuar, agir, e, Conhecimento é você se comunicar a partir de você saber quem você é e quem o outro também é, sendo ambos, interligados.

Este trabalho demanda uma vasta leitura de diferentes autores e diferentes áreas, mas a opção feita foi por autores que de alguma forma estivessem no diálogo da área de concentração do programa Estudos interdisciplinar sobre Universidade, que tocassem a questão que precisava abordar. Daí a opção por Boaventura de Sousa Santos, a discussão sobre a ciência e as três culturas em Morin, a pesar de não ter sido tão abordada, mas esta foi à primeira referência que tive ao procura-lo. Por fim, Paulo Freire, por ser ele próprio talvez o que poderia no que é discutido em Santos, Morin, e Bondía, ser a personificação da discussão, contribuindo também com seu conhecimento vivenciado do lugar (autor)ação e por ele mesmo práxis.

Desta forma, inclusive, a forma prática da experiência da noção de Formação e Conhecimento acima foi possível mediante a compreensão da atitude colaborativa e de rede que permeava todas as esfera da vida e todas as instancias das comunidades STI e SFP. Sendo compartilhada em todas as práticas que vai desde a de subsistências, a de formação, e a de conhecimento. O que é capaz de ir direto na causa da desigualdade social na qual vivemos – a segregação dos conhecimentos e das noções dos processos de formação e de produção do conhecimento – e apontar por uma perspectiva de inclusão dos saberes, práticas, culturas, arte e ciência latentes emergentes.

Uma das preocupações na produção institucional de conhecimento é que deixemos claro o que a gente fez a fim de assegurar que outro possa passar pelo camimho e ter o mesmo resultado. Neste sentido, não teria como deixar, de explicitar elementos de minha trajetória de formação, remontando a infância, até as contribuições dos componentes cursados e mesmo assim tanto ainda ficaria de fora. Não sei o quanto é possível assegurar o caminho que outro possa “passar” cf. Bondía (2002), se um rio não passa duas vezes no memso lugar. A ciência insiste em ser indiferente aos sistemas naturais, mas não teria como traduzir a experiência neste estudo sem imitá-la, o que procurei fazer através de elementos emersos na investigação. Afinal segundo sr. Mundinho: “não é eu só, é a cultura”. Ao longo de muito tempo, vários estudos discutiram o conceito de cultura, por certo, sr. Mundinho contribui para ampliar a reflexão de seu sentido.

Mas, tanto a noção de cultura quanto a noção de linguagem é uma necessidade de reflexão ao interagir e discutir com diferentes comunidades, Freire (1987) vai dizer que é por meio da linguagem que o homem imprime seu ser no mundo. Na vivência com as CT, tanto em suas discussões concernentes a seus territórios, quanto sua inserção e participação na

Universidade, inclusive, no financiamento e difusão de suas práticas culturais mediante as políticas culturais implementadas pelo governo, um impasse percebido enfrentado por elas toca no dispositivo da linguagem, em sua dimensão técnica e de produção de sentido, embora não tenha sido o foco deste estudo.

De uma forma geral, nas conversas e interações foram levantadas questões que demonstram a falta de informação e de articulação entre a comunidade e os processos na universidade, desde o processo de acesso até sua condição de permanência e curricular, bem como sua formação continuada ou mesmo seu retorno para a Comunidade Tradicional com o material construído durante o contato com a Universidade.

Assim percebemos a emergência de uma preocupação com o desenvolvimento social concebido de maneira equânime, que seja dialógico e integrativo com as esferas básicas da vida destas comunidades tradicionais e com sua visão de mundo principalmente. Isso toca na prática histórica da universidade dissociar ensino, pesquisa e extensão, em suas experiência de formação e de produção do conhecimento.

As Comunidades tradicionais Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu têm uma variedade de segmentos culturais variando desde sua subsistência, crenças, práticas artísticas e criativas. Sua organização social ainda sofre muito impactos da política estatal, o que limita sua autonomia e articulação entre seus membros.

No caso de STI, embora reconhecida como comunidade quilombola pela Fundação Palmares, esta identidade ainda é pouco compreendida por seus próprios membros, os quais se encontram frente a tensionamentos religiosos, e políticos. Dos quinze membros da comunidade pertencentes à Universidade, dez tiveram ingresso na igreja evangélica Assembleia de Deus, e a grande maioria também cursa a Universidade Estadual de Feris d eSantana.

Dentre tantas outras coisas, não foi possível dedicar atenção a um aspecto do elemento relações institucionais e as Comunidades Tradicionais e do qual elas vem enfrentando muita dificuldade: que são os atravessadores culturais. O governo investiu em políticas e programas destinados a questões sociais e ambientais as quais tocam diretamente estas comunidades. No entanto, tanto por parte dos organismos políticos, empresariado, e alguns setores da sociedade, quanto por parte da Universidade este investimento culmina por

obter uma aplicação limitada no que tange a transformação da realidade das CT, o que foi recorrente nas expressões em geral de seus membros. A partir de propostas e editais das agências de fomento, alguns servidores docentes da universidade lançam projetos concorrendo à verba, mas tem pouco comprometimento com o grupo, ou questão estudada.

A Feira da Cultura em questão de formação e produção de conhecimento tem todas as características discutidas na contemporaneidade: experiência e fomentação da conscientização, posicionamento do sentido de seus conhecimentos, teorias e noções, bem como a integração de seu processo ao seu mundo vida e à transformação social, numa perspectiva ecológizante. Além disso, faz uso de linguagens, práticas e eventos dos quais também são utilizados na universidade, só que não deixa de utilizar também, linguagens, eventos e práticas da comunidade. A Feira produz o conhecimento nos sujeitos em si, e ela fomenta que as instituições que institui conhecimento e registra possam fazer sua parte a partir de seu evento.

No entanto, tal como nos chama a atenção Paulo Freire, o conhecimento a partir de uma consciência crítica, não seria objeto de controle. Assim, também, se formos levar em consideração a sabedoria ancestral deste grupo. Neste sentido, fica a expectativa que a Feira da Cultura se configure uma Transversidade, que para além do uni, e do diverso, transcenda estes posicionamentos e toque a ancestralidade, e fomenta o retorno da cultura oral e do conhecimento experienciado.

Este estudo não valeria apenas, e não mereceria ser submetido a uma avaliação ou a ficar acessível para quem assim desejar ter acesso, se eu não pudesse me trazer nas considerações, no que tange formação e a produção do conhecimento. A “universidade” é organismo importantíssimo na sociedade, ainda que seu ethos precise de reconstrução e reforma. Assim também, seus atores: “professor”¹⁹, estudante, pesquisador, e orientador, são fundamentais na emancipação da sociedade. No entanto como Freire já observava, anunciando e denunciando, é preciso comprometimento.

Eu que não poderia me conceber pesquisadora, nesta interação com as CT, ao longo do meu processo de formação no Mestrado, fui reconhecendo sua fundamental importância frente às questões sociais, assim também como a importância de algumas praxes acadêmicas, mas ao mesmo tempo, não sou capaz de destituir o meu ser ante as atividades de pesquisa. Neste mesmo sentido, resalto a importância da figura do orientador, da orientação e de grupos de pesquisa – seios de discussão de temáticas frente a sociedade e de colaboração mútua – são estritamente necessário no processo de formação e produção do conhecimento. Quando Gigil, fala das três escolas, um Gp, poderia se configurar em uma comum(unidade) de tais vivências.

¹⁹ Cargo profissional da prática educativa institucional.

As experiências de formação e de produção do conhecimento dos universitários das CT STI e SFP, compreende uma trans-posição de seus diferentes mundo, ao mesmo tempo em que se constitui de um aprofundamento em cada um deles, encurtando distâncias culturais, e a Feira da Cultura, corrobora para este diálogo.

De acordo com Morrin (2010), é necessário uma **perspectiva ecologizante** na construção e difusão do conhecimento, e na vida e atos de muitos a(u)tores de Santiago do Iguape e de São Francisco do Paraguaçu, os quais são reverberados na Feira tal perspectiva acontece. Na constituição do ato de homenagem e entrega do Troféu Sou Negro na Feira da Cultura, é possível vislumbrar que esta se constitui para além de que qualquer disciplinaridade. Para Santos (2002) o que dificulta a produção do conhecimento na contemporaneidade culminando em sua reprodução é a dificuldade, vigente nesta época, do autor se posicionar.

Conforme Santos (2002), o conhecimento dado como científico, predominou disciplinarmente impondo “um processo de produção relativamente descontextualizado em relação às premências do cotidiano das sociedades” (SANTOS, 2002, p. , essa descontextualização compreende duas ações dos atores daquela ciência; uma, a soberania do homem sob o fenômeno, um distanciamento, como se este fosse igual a Deus, pudesse está fora do fenômeno observado; e outra é, que o fenômeno estaria compreendido e estanque, por completo, na observação, isto é, o fenômeno não seria dinâmico e não haveria interação entre o fenômeno e a ciência.

Voltando a crítica de Santos aos conhecimentos de ethos universitário:

É um conhecimento homogêneo e organizacionalmente hierárquico na medida em que agentes que participam na sua produção partilham os mesmos objectivos de produção de conhecimento, têm a mesma formação e a mesma cultura científica e fazem-no segundo hierarquias organizacionais bem definidas. (2008, p.40).

O autor vai denunciar também uma falta de contextualização quanto às “premências do cotidiano das sociedades” (2008). Essa prática de fazer científico se estabelece em uma estrutura corporativista de interesses que nada teriam a ver com a investigação em busca de um conhecimento; é o ranço da razão que já pressupõe um saber sobre os fatos, saber este que hoje podemos perceber, constituíam “verdades” muito convenientes para eles mesmos. O conhecimento de ethos universitário, não tem, segundo o autor, aplicação na sociedade, por isso ele propõe um conhecimento que prime por esta aplicação, o conhecimento pluriversitário, dando uma atenção ao contexto em que está inserido, e que possa interessar a perspectiva da sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Amazônia**: a dimensão política dos conhecimentos tradicionais como fator essencial de transição econômica – pontos resumidos para uma discussão. In: Somanlu, ano 4, n. 1, jan./jun. 2004
- AGUIAR, Odílio Alves. **A política na sociedade do conhecimento**. Trans/Form/Ação, São Paulo, 30(1): 11-24, 2007.
- ARAÚJO, Marta Maria de. **Tempo de Balanço**: a organização do campo educacional e a produção histórico-regional brasileira e da região Nordeste. Revista Brasileira de História da Educação. N.5, jan/jun, 2003.
- BARICKMAN, B. J. E se a Casa-Grande não fosse tão grande? Uma freguesia açucareira do Recôncavo Baiano em 1835. **Afro-Ásia**, 29/30 (2003), 79-132.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidades: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BERNHEIM, Carlos Tünnermann; CHAUÍ, Marilena de Souza Chauí. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento**: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior. Brasília: UNESCO, 2008.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Jan-Abr/2002. N. 19.
- BORBA, Sérgio da Costa. **Aspectos do conceito de multirreferencialidade nas ciências e nos espaços de formação**. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. São Carlos, UFSCar, 1998. 126 p.
- BORBA, Sérgio da Costa. **Multirreferencialidade na formação do professor-pesquisador**: da conformidade à complexidade. Maceió: EDUFAL, 2001. 192p.
- BRAND, Antonio Jacó; CALDERONI, Valéria Aparecida Mendonça de Oliveira. **Povos Indígenas e Formação Acadêmica**: ambivalência e desafios. Currículo sem fronteiras, v. 12, n.1, p.85-97, jan./abr., 2012.

BRANDÃO, Carlos. **A Educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire, Educar para transformar: fotografias**. São Paulo: Mercado Cultural, 2005. 140p.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 10.639/2003 In: Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

BRASIL., Decreto-Lei nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007//decreto/d6040.htm. Acesso em 13 mar.2015.

CACHOEIRA. Conselho de Cultura. Proposta do Projeto de Lei do Sistema Municipal de Cultura da cidade de Cachoeira. Postado em 23 de agosto de 2013. Disponível em: <http://culturacachoeira.blogspot.com.br/> Acesso em 03 nov.2014.

COSTA FILHO, Aderval; ALMEIDA, Roberto Alves de; MELO, Paula Balduino de. **Comunidades tradicionais e as políticas públicas**. IN: MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE A FOME, Secretaria de Articulação Institucional e Parcerias Núcleo de Povos e Comunidade Tradicionais e Específicas. s/a.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. SANTOS, Georgina Gonçalves dos; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (Trad.). Salvador: Edufba, 2008. 278p. (D)

CRUZ, Ana Paula Batista da Silva. **Costurando os retalhos: um estudo sobre a comunidade Santiago do Iguape**. III EBECULT. s/a.

DIEGUES, Antonio Carlos. **Os Saberes Tradicionais e a Biodiversidade no Brasil**. NUPAUB_USP: São Paulo, 2000.

FRAGA, Walter. (2010). A UFRB e o Recôncavo da Bahia. In: **URFB 5 anos: caminhos, histórias e memórias**. Cruz das Almas: UFRB.

FREIRE, Paulo. **Conscientização Teoria e Prática da Libertação**: uma introdução introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

_____. **Educação e Mudança**. Paz e Terra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979

_____. **Ação Cultural para a Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____; Shor, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e Educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

FROES BURNHAM, Teresinha. **Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade**: três referências polêmicas para compreensão do currículo escolar. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. São Carlos, UFSCar, 1998.

FROES BURNHAM, Teresinha. **Análise Contrastiva**: memória da construção de uma metodologia para investigar a tradução de conhecimento científico em conhecimento público. Data Grama Zero – Revista de Ciências da Informação – v3. N.3. jun/ 2002.

GADAMER, Hans-Georg. **Hegel, Husserl, Heidegger**.

GALEFFI, Dante. O rigor nas pesquisas Qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. In: MACEDO, Roberto Sidnei. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa**: educação e ciências Humanas. Salvador, EDUFBA, 2009.

GALEFFI, Dante. **Educação e Filosofia**: o filosofar como atividade transformativa transdisciplinar na educação básica – considerações polilógicas. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, V.22, N.39, P.41-54, jan/jun.2013.

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

GIUST-DESPRAIRIES, Florence. **Reflexões epistemológicas sobre a multirreferencialidade**. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos, UFSCar, 1998.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e Mediações Culturais**. SOVIK, Liv. (Org.). Resende, Adelaine La Guardia, [et all]. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. 410p.

JESUS, Olgalice dos Santos Suzarte de. **Educação do campo: uma análise da implementação da Política Nacional pelo Município de Cachoeira nas escolas de Educação Básica da comunidade de Santiago do Iguape – Bahia, 2010**. 219 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional) Departamento de Ciências Humanas, Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação**. Brasília: Liber Livro, 2012. 168p. (série de pesquisa: 21)

MELLO, Livia Coelho de. **Análise da produção científica brasileira sobre o conhecimento tradicional**. São Carlos: UFSCar, 2013. 134 F.

MORIN, Edgard. **Ciência com Consciência**. Trad. Maria d. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand, 2010.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand, 2011,

NASCIMENTO, Cláudio Orlando Costa do; MACEDO, Roberto Sidnei. Prefiro ser uma metamorfose ambulante: um elogio ao pensamento pedagógico complexo na formação de professores. **Revista da FACED**. n. 0, out/94, v. 09, 2005.

NEVES, Eduardo Borba; DOMINGUES, Clayton Amaral (org.). **Manual de metodologia da pesquisa científica**. Rio de Janeiro: EB/CEP, 2007. 204p.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. Caminhos de construção da pesquisa em Ciências Humanas. In: _____. **Metodologia das Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec, Unesp, 1998, p. 17-26.

PENA, Felipe. **Biografias em fractais**: múltiplas identidades em rede flexíveis e inesgotáveis. ALCEU, v.4 – n.8, p. 94-105. Jan-jun/04.

Câmara de Cachoeira, Bahia. **Proposta do Projeto Lei do Sistema Nacional de Cultura da cidade de Cachoeira**. Disponível na página: acessado em 12/09/2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. A Universidade Popular dos Movimentos Sociais. In: **A Gramática do tempo**: para uma nova cultura política. [Por um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática] v. IV, Porto: Afrontamento, 2006.

SANTOS, Mário Alberto dos. Unidades de conservação, planejamento, diálogo de saberes e educação. In: **GeoTexto**, vol. 4, n.1 e 2, 2008. 97-119.

SILVA, Marina Osmarina. **Saindo da invisibilidade**: a política nacional de povos e comunidades tradicionais. Inclusão social, Brasília, v.2, n.2, p.7-9, abr./set. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 156 p.

SANTOS, Boaventura de. **A Universidade do Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. Coimbra, 2008. Editora ?

TELES, Maria Virgínia A. de Oliveira Teles. **A escolha dos estudantes do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde da UFBA pela área de Saúde**. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

THEIS, Ivo Marcos. A Sociedade do Conhecimento realmente existente na perspectiva do desenvolvimento desigual. **URBE. Revista Brasileira de Gestão Urbana** (Brazilian/ Journal of Urban Management), v. 5, n. 1, p. 133-148, jan./jun. 2013.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado**: História oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

UFBA. Universidade Federal da Bahia. **Projeto de Criação do Instituto de Humanidades Artes e Ciências, Milton Santos**. UFBA, Salvador, 2008.

ZAGATTO, Bruna Pastro. **“Eu sou Marisqueira, Lavradora e Quilombola”**: uma análise do processo de construção da identidade nas comunidades rurais do Guaí, Maragojipe, Bahia. 2011. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

Outras Referências

ALMEIDA, Daisy Santos de. **Extensão universitária na UFBA: a ACC e a formação do estudante**. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ANDRADE, Jeilson Barreto. **A evasão nos Bacharelados Interdisciplinares da UFBA: um estudo de caso**. 2014. 179 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

ATCHE, Ana Cláudia Dos Reis. **Política de Ações Afirmativas na Educação Superior: a experiência da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) no período de 2006-2012**. 2014. 142f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

BAPTISTA, Carolinne Montes. **Os fatores predominantes na escolha pelos cursos de Bacharelados Interdisciplinares da UFBA**. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

BARROS, Eliene Barreto de Araújo. **Permanência dos Estudantes de Origem Popular na Universidade: a bolsa moradia na UFBA**. Salvador – BA, 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

BASSUMA, Rose Marie Viana Prates. **Universidades E Escolas Públicas: pela interação necessária**. 2014. 121 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

FERREIRA, Ícaro Argolo. **O REUNI e o sentido de interdisciplinaridade na universidade: formação e seleção docente.** 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

MACIEL, Danilo Alain Simões. **Políticas Públicas e Democratização Educacional: Acesso e Permanência no Ensino Superior através do Programa Reuni.** 2014. 119f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

MARANHÃO, Jucilene Dias. **Ensino Superior Noturno: percepções de estudantes da Universidade Federal Da Bahia.** 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2015.

TELES, Maria Virgínia A. de Oliveira Teles. **A escolha dos estudantes do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde da UFBA pela área de Saúde.** 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

SANTANA, Leomir. Segredos. In: Crônicas e Poesias. Disponível em:
<http://leomirsantana.blogspot.com.br/p/cronicas-e-poesias.html> Acesso em: 10 ago.2015.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
 INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
 PROFESSOR MILTON SANTOS - IHAC
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
 INTERDISCIPLINARES SOBRE A UNIVERSIDADE - EISU
 LINHA DE PESQUISA IV – CULTURA, BASES
 HISTÓRICAS E CONCEITUAIS DA UNIVERSIDADE



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Eu **Maria Auxiliadora Sampaio Silva**, responsável pela pesquisa *Experiências de formação e produção do conhecimento de universitários das comunidades tradicionais: Santiago do Iguape e São Francisco do Paraguaçu*, e o **Professor Doutor Leonardo Boccia**, que a supervisiona na condição de professor orientador, estamos fazendo um convite para você participar como voluntário deste nosso estudo.

Nesta pesquisa pretendemos compreender as experiências de formação e produção do conhecimento dos universitários de Santiago do Iguape e de São Francisco do Paraguaçu.

Acreditamos que ela seja importante porque a produção do conhecimento tem sido muito incentivada e percebida como um fator que contribui para o desenvolvimento do país. No entanto, a participação no processo de produção do conhecimento é ainda muito restrita a alguns setores da sociedade. Observamos também o aumento de investimento visando oferecer um sistema educacional mais adequado à diversidade da população brasileira. Dentre os focos de concentração deste investimento temos: A expansão do Ensino Superior, com a criação de novas Universidades, inclusive em regiões de populações tradicionais, ampliando, também, a oferta de vagas e o alcance de políticas públicas; investimento em programas de extensão universitária viabilizando interação entre a comunidade acadêmica e as comunidades em torno das Universidades; e, investimento em programas de pós-graduação e de iniciação científica fomentando um cenário de produtividade no âmbito do conhecimento.

As comunidades tradicionais têm sido muito estudadas e têm contribuído muito para a produção do conhecimento do país, haja vista o reconhecimento da importância do

conhecimento que elas detêm. No entanto, há uma escassez de referências destas comunidades como a(u)toras do conhecimento, e há uma maior concentração de estudos que se interessem por apontar que as comunidades tradicionais conhecem sobre a natureza.

Para sua realização será feito o seguinte: conversas espontâneas, entrevistas com os universitários e outros membros; convívio interagindo com a comunidade aprendendo e compreendendo sobre seu modo de vida, em suas práticas cotidianas; e participação nas atividades que vocês promovem.

Sua participação constará de nos proporcionar uma compreensão de como é a comunidade e como se dá o processo de formação até a Universidade; o que você tem como conhecimento para a comunidade e que poderia ajudar também na universidade e no desenvolvimento do país.

Para organizarmos a sua contribuição na pesquisa utilizaremos de entrevistas não estruturadas. Nesta entrevista você falará de seu processo de suas experiências na comunidade e na Universidade. Seu nome não será identificado, salvo em casos em que sua fala ou atividade configure aspectos diretamente ligados à discussão teórica do estudo. Neste caso será respeitada sua autoria na contribuição para a discussão. Faremos também gravação de áudio para aproveitarmos melhor a interação com coisas novas que surgem na conversa, e gravações de vídeo de algum evento específico ou alguma ação que possamos construir.

Os benefícios que esperamos com o estudo é contribuir para o reconhecimento da participação da comunidade na produção do conhecimento do país, fornecendo relatórios que possam subsidiar reivindicações por melhores condições de formação e difusão do conhecimento produzido.

É importante esclarecer que, caso você decida não participar, em qualquer momento da pesquisa terá todo o direito.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato comigo pelo e-mail dorssan@gmail.com, cel (71) 9104-3413.

Em caso de algum problema relacionado com a pesquisa você terá direito à assistência gratuita que será prestada.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão (voluntariedade).

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, a identificação só ocorrerá em casos que se configure relevância teórica para a produção do conhecimento, do mais é assegurado o sigilo sobre sua participação (confidencialidade). Poderemos fazer uso também de imagens de eventos e atividades.

Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos por mim.

Autorização: 1

Eu, _____ após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto explico minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Assinatura do voluntário ou de seu representante legal _____

Assinatura de uma testemunha _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste voluntário (ou de seu representante legal) para a participação neste estudo.

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE _____

Dados do CEP responsável pela autorização da pesquisa.

Maria Auxiliadora Sampaio Silva

Rua do Mamoeiro, 23 – E, Santa Cruz,

Telefone – (71) 9104-3413

endereço eletrônico dorassan@gmail.com

APÊNDICE B
Fotos Mencionadas no Texto

Grupo de Samba de Roda Juventude do Iguape – pagina 35 texto.



Ensaio de Capoeira STI – pagina 40 texto.



Fonte: arquivo fotográfico da autora.

ANEXO I

II Colóquio Internacional do Observatório da Vida Estudantil

29/03/2016

II Colóquio da Vida Estudantil

II Colóquio Internacional do Observatório da Vida Estudantil

Universidade, responsabilidade social e juventude.

31 de maio, 01 e 02 de junho de 2012

Local: UFRB - Campus Cachoeira, Centro de Artes,
Humanidades e Letras, prédio da Fundação Hansen

31.05 18h30 ABERTURA: PAULO GABRIEL - REITOR DA UFRB
E DORA LEAL - REITORA DA UFBA

19h00 RESPONSABILIDADE SOCIAL DAS UNIVERSIDADES NA
SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: DESAFIOS E CONTRADIÇÕES
Alain Coulon - Sociólogo e professor da Universidade Paris 8, França.

01.06 16h00 TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS:
UM PANORAMA DE ESTUDOS RECENTES

Paulo Carrano - Coordenador do Observatório Jovem,
professor da Universidade Federal Fluminense

18h30 O FUTURO INCERTO DOS JOVENS UNIVERSITÁRIOS NO
CONTEXTO DA CRISE EUROPEIA: MOBILIDADE SOCIAL,
MOBILIZAÇÃO POLÍTICA E DESAFIOS

José Machado Pais - Pesquisador do Instituto de Ciências Sociais
da Universidade de Lisboa, Portugal

02.06 14h00 A AVALIAÇÃO DO ENSINO PELOS ESTUDANTES:
QUAL PERTINÊNCIA PARA A PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA?

Saeed Paivandi - Pesquisador do Observatoire de La Vie Étudiante,
professor da Universidade Lorraine, França

16h00 NOVOS DESAFIOS PARA A UNIVERSIDADE NOVA -
RADICALIZAR A INCLUSÃO SOCIAL
NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Naomar de Almeida - Professor titular do Instituto de Saúde Coletiva
e do PPGEISU/IIAC, ex-reitor da UFBA

As conferências serão transmitidas on-line no site <http://aovivo.ufba.br/coloquioove>

Inscrições gratuitas. Vagas limitadas.

As inscrições para participação nas conferências serão feitas on-line através
do e-mail coloquiovidaestudantil@gmail.com ou no local do evento,
uma hora antes de seu início. A certificação será feita de acordo com a frequência.

Maiores informações: coloquiovidaestudantil@gmail.com



APRESENTAÇÃO

O II (IN) FORMACCE – Encontro de Estudos e Pesquisas em Currículo e Formação, com o tema **10 ANOS DO FORMACCE**, é uma iniciativa do Grupo de Pesquisa FORMACCE em Aberto. Foi pensado com o propósito de reunir pesquisadores, estudantes de pós-graduação e graduado, educadores da rede de ensino do Estado da Bahia e outros interessados em discutir problemas em torno do currículo e da formação. O evento será constituído de conferências, mesas redondas e minicursos, primando pela criação de cenários de debates sobre pautas curriculares e formativas. Neste sentido, será uma oportunidade ímpar de interação, de contatos acadêmicos e científicos, de constituição de redes de pesquisa e de conhecimentos e criação de possibilidades para novas produções no âmbito do currículo e da formação.

OBJETIVOS

- Compartilhar discussões e experiências, desenvolvidas por pesquisadores nacionais e internacionais, com reconhecida produção no campo, contemplando debates especializados sobre pesquisas e estudos atuais do currículo e sua implicação com as questões formativas.
- Publicizar as principais contribuições heurísticas e formativas do Encontro, após a sua realização, a partir através da Coleção "Escritos Formacceanos II".

PROGRAMAÇÃO

SEGUNDA-FEIRA - 19/11

10h – 12h00 CREDENCIAMENTO – LOCAL: FACED-UFBA
14h REITORIA UFBA

ATO DE ABERTURA

Cleveson Suzart - **Diretor da FACESD**
Roberto Sidnei Macedo e Alamo Pimentel – Coordenadores do FORMACCE
14h30 - EXIBIÇÃO DO VÍDEO: **FORMACCE EM NARRATIVAS E IMAGENS**

MESA DE ABERTURA

Patrick Boumard
Mestre de Conferência da Universidade da Bretanha Ocidental e Presidente da Associação Europeia de Pesquisa Etnográfica em Educação.

Marie-Rose Bouvet
Membro da Sociedade Internacional de Etnografia e Associação Americana de Antropologia.

TEMA

A PESQUISA ETNOGRÁFICA NOS CAMPOS DO CURRÍCULO E DA FORMAÇÃO: CONFIGURAÇÕES E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Questões (m)partilhadas: Alamo Pimentel e Eduardo David de Oliveira
Coordenação e tradução: Roberto Sidnei Macedo

16h30 – Saguão do Auditório da Reitoria:
Coquetel e Exposição fotográfica – Pássaros e galinhas: das dimensões imaginárias dos ardeões

Fotos de Cicto de Assis Bandeira Filho

TERÇA-FEIRA – 20/11

MESA I

8h30-10h30 – Auditório I
Coordenação: Alessandra Assis

A ETNOGRAFIA DA EDUCAÇÃO E DAS EXPERIÊNCIAS COM O SABER: (IM)PERTINÊNCIAS

Intervenção matricial: Sandra Tosta PUC-MINAS GERAIS
Alamo Pimentel UFBA
Silvia Michele Macedo de Sá e Leonardo Rangel (Reflexões em diálogo) UNEB/UFBA
Patrícia Pacheco UFBA

MESA II

8h:30-10h:30 Auditório II
Coordenação: Denise Guerra

CURRÍCULO, HETEROGENEIDADE E FORMAÇÃO: DEVIRES

Intervenção matricial: Claudio Orlando do Nascimento
Rita de Cássia Dias Pereira de Jesus UFRB
Vanda Machado SECLUT
Omar Barbosa Azevedo UFBA

10h40 – 12h Auditório I. Minicursos: Fractais e Epifanias I – ATOS E INSPIRAÇÕES CURRICULARES – Coordenação: Angelo Sérgio.

10h40 – 12h Auditório II Minicursos: Fractais e Epifanias II – HETEROGÊNESES CURRICULARES – Coordenação: Omar Barbosa Azevedo

MESA III

14h – 16h – Auditório I
Coordenação: Ana Verena Madeira

CURRÍCULO, TRABALHO E PROFESSORES EM FORMAÇÃO: HORIZONTES

Intervenção matricial: Maria Roseli de Sá
Maria Inez Carvalho; Maria Antonieta Tourninho FEP-UFBA (Reflexões em diálogo) FEP FACED-UFBA
Isaura Fontes; Zoraya Marques e Rita de Cássia Oliveira (Reflexões em diálogo) PARFOR - UNEB
Alba Gonçalves; Angelo Sérgio da Silva UESC / UFFS (Reflexões em diálogo)
Márcia Sales; Alessandra Assis PIBID UNEB; PIBID UFBA (Reflexões em diálogo)

MESA IV

14h-16h Auditório II
Coordenação: José Teixeira

CURRÍCULO, TECNOLOGIAS E CULTURAS CONTEMPORÂNEAS: EMERGÊNCIAS

Intervenção matricial: Teresinha Froes Burnham
Edméa Oliveira dos Santos URJ
Telma Brito Rocha; Maria Carolina de Souza (Reflexões em diálogo) IFBA UFBA
Lym Alves UNEB

16h15 – 18h00 Auditório I Minicursos: Fractais e Epifanias I – ATOS E INSPIRAÇÕES CURRICULARES Coordenação: Angelo Sérgio.

16h15: 18h00 Auditório II Minicursos: Fractais e Epifanias II – HETEROGÊNESES CURRICULARES Coordenação: Omar Barbosa

QUARTA-FEIRA – 21/11

MESA V

8h:30 – 10h:30 Auditório I
Coordenação: Maria Carolina de Souza

BIO-ITNERÂNCIAS E BIO-ERRÂNCIAS EM FORMAÇÃO: FLUXOS

Intervenção matricial: Elizei Clementino de Souza UNEB
Joaquim Gonçalves Barbosa - UFSCar
Ana Paula Silva da Conceição; Lourdes Reis (Reflexões em diálogo) UNEB/IFB
Ana Verena Palm UFFS
Ligia Nascimento; Italina Borghi (Reflexões em diálogo) UFBA.

MESA VI

8h30-10h30 Auditório II
Coordenação: Genusa Oliveira Moura

CURRÍCULO, POLÍTICAS PÚBLICAS E DIDÁTICAS: QUESTIONAMENTOS

Intervenção matricial: Maria Zuleide Pereira UFPB
Ana Verena Madeira; Maria Claudia S. do Carmo (Reflexões em diálogo) UFBA / UFFS
Cristina D'Ávila UFBA
Laura Pizzi UFAL

10h40 – 12h00 Apresentação de trabalhos

ANEXO III

Semex UFBA 2013



EXTENSÃO: INDISSOCIABILIDADE E RELEVÂNCIA SOCIAL

Seminário de Extensão Universitária

22/out (terça-feira) – MANHÃ

08 às 09h15 – Auditório PAF I

- Apresentação da Orquestra de Violões da Ufba
- Mesa de Abertura do SEMEX 2013:
Dra. Dora Leal Rosa - Reitora
Dra. Blandina Felipe Viana - Pró-Reitora de Extensão Universitária
Dr. Ricardo Carneiro de Miranda Filho – Pró-Reitor de Ensino de Graduação
Dr. Robert Evan Verhine – Pró-Reitor de Ensino de Pós-graduação
Dr. Marcelo Embiruçu – Pró-Reitor de Pesquisa, Criação e Inovação

09h5 às 10h15 – Auditório PAF I

- Palestra:
- A extensão universitária no mundo vida: indissociabilidade do conhecimento e relevância social
- Palestrante: Dr. Jorge Luiz Barbosa – UFF, Observatório de Favelas

10h15 às 10h30 – Área externa do Auditório

- Coffee-break

10h30 às 12h – Área coberta ao lado do PAF I

- Exposição de pôsteres de trabalhos de extensão de estudantes dos programas PIBIEX, ACCS e ProExt-MEC realizados fora da região metropolitana de Salvador

12h às 12h30 – Área coberta ao lado do PAF I

- Apresentação artística:
- Filarmônica UFBA

22/out (terça-feira) – TARDE

14h30 às 16h – Auditório PAF I

- Mesa-redonda:
- Graduação, pesquisa e extensão: olhares diversos e diálogos possíveis
- Palestrantes:
Dra. Any Brito Leal Ivo – WKS QCIDADESSA?
Angela Maria Gordilho Souza – Residência AU+E
José Maurício C. Daltro Bittencourt – CEAS (Centro de Ação Social)

16h às 17h30 – Área coberta ao lado do PAF I

- Exposição de pôsteres de trabalhos de extensão de estudantes dos programas PIBIEX, ACCS e ProExt-MEC realizados fora da região metropolitana de Salvador

17h30 às 18h – Área coberta ao lado do PAF I

- Apresentação artística:
- Grupo de Dança Contemporânea da UFBA

23/out (quarta-feira) – MANHÃ

8h30 às 10h – Auditório PAF I

- Palestra:
- Metodologias participativas: integrando pesquisa, ensino e extensão
- Palestrante: Dr. Charbel Niño EH-Hani – UFBA

10h às 11h30 – Área externa do Auditório

- Coffee-break

10h às 11h30 – Área coberta ao lado do PAF I

- Exposição de pôsteres de trabalhos de extensão de estudantes dos programas PIBIEX, ACCS e ProExt-MEC realizados dentro da região metropolitana de Salvador

11h30 às 12h – Área coberta ao lado do PAF I

- Apresentação artística:
- Exposição Tambor como Extensão do "Ser-corpo": a arte como fundamento para busca de uma autonomia profissional.
- Autora: Carla Fabianny

- Exposição Impactos dos ruídos em forma de música
- Autor: Felipe Abreu

23/out (quarta-feira) – TARDE

14h30 às 16h – Auditório PAF I

- Mesa-redonda:
- Programa Vizinhanças: desafios e possibilidades nas relações UFBA / Comunidades do seu entorno

Abertura e Mediação:
Dra. Blandina Felipe Viana – PROEXT-UFBA

- Palestrantes:
Dra. Teresinha Fróes Burnham – UFBA
Dr. Romilson Augusto dos Santos – UFBA
Justina Santana da Silva - Associação de Mulheres do Calabar e Associação Ideologia Calabar
Rodrigo Alves da Silva – Instituto Fatumbi Alto das Pombas

16h às 17h30 – Área coberta ao lado do PAF I

- Exposição de pôsteres de trabalhos de extensão de estudantes dos programas PIBIEX, ACCS e ProExt-MEC realizados dentro da região metropolitana de Salvador

17h30 às 18h – Área coberta ao lado do PAF I

- Apresentação artística:
- Grupo de Dança Contemporânea da UFBA



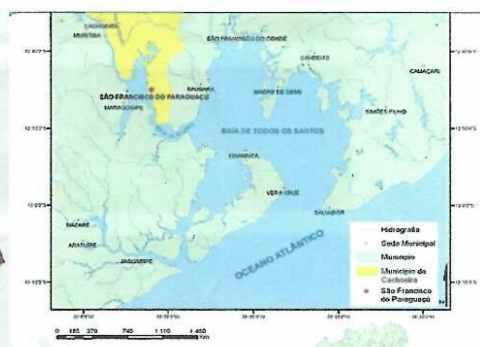
ANEXO IV

V CISP – Colóquio Internacional Saberes e Práticas

3 de Dezembro de 2013		4 de Dezembro de 2013		5 de Dezembro de 2013		6 de Dezembro de 2013	
08:00-09:00 - Credenciamento 09:00 - 09:30 - Mesa de Abertura Eduardo Oliveira (UFBA / DMMDCC) Rosângela Araújo (UFBA / DMMDCC) Rita Santa Rita (Representação Quilombola do Grupap) Cleverson Susart (Diretor da Faced/ UFBA) Blandina Viana (Pró-Reitora do PROEXT) 09:30 - 10:30 - Banda Didá e Café 10:30 - 12:00 - Conferência – PETRONILHA SILVA (UFESAR) Debatadores: Paula Barreto (PROGRAMAA COR-DA BAHIA) Coordenadoras: Jacqueline Meire (ECOSOL)	08:00-10:00 - Oficina: Corpo e Ancestralidade (Norval Cruz/TEMPO LIVRE) 08:00-12:15 - Oficina 2: Dança de Expressão Negra (Edileusa Santos / Escola de Dança - UFBA) Local: Sala 12 / Faced 10:15 - 12:15 - Mesa Redonda 3 - Saberes e Práticas da Capoeira/Angola Amélia Conrado (UFBA) Antônio Telles (INSTITUTOZINZINGA) Cobra Mansa (FICA) Gerardo Vasconcelos (UFC) Coordenador: Paulo Barreto (Mestre Poloca) (INSTITUTO ZINZINGA) LOCAL: INSTITUTO ZINZINGA 12:00 - 14:00 - Intervalo para o Almoço	08:00 - 10:00 - Oficina: Corpo e Ancestralidade (Norval Cruz/TEMPO LIVRE) LOCAL: Sala de Ginástica (FACED) 10:15 - 12:15 - Mesa Redonda 6 - Mulheres Negras Rita Santa Rita (REPRESENTAÇÃO QUILOMBOLA DO GRUMAP) Rosângela C. Araújo (UFBA / Faced) Ângela Figueiredo (UFRB) Coordenadora: Cláudia Alexandra Santos (SEC./SENAI- CIMATEC) LOCAL: AUDITÓRIO 1 / FACED	08:00-10:00 - Encerramento da Oficina: Corpo e Ancestralidade e Lançamento do Livro Consciência Corporal e Ancestralidade Africana (Norval Cruz/TEMPO LIVRE) 10:15 - 12:15 - Mesa Redonda 9 - Interculturalidade Carlos Bonfim (UFBA) Ivan Maia (UNILAB) Antônio Liberac (UFRB) Bas'Illel Malomalo (UNILAB / Zaire) Coordenadora: Ana Kátia Santos (UFBA) LOCAL: AUDITÓRIO 2 / FACED	14:00 - 16:00 - Mesa Redonda 4 - Filosofia Africana Renato Nogueira (UFRF) Ivo Queiroz (UFPE) Emanuel Roque (UFRB) Coordenador: Boris Ramírez (UFBA / Chile) 16:15 - 18:15 - Mesa Redonda 5 - Religiões de Matriz Africana e Educação Vanda Machado (PROJETO IRÉ AYÓ) Makota Valdina Pinto (TANURI JUSSARA) Sandra Petit (UFC) Coordenadora: Nádia Cardoso (FACOM / UFBA) LOCAL: AUDITÓRIO DA ADM / UFBA Cafezinho	14:00 - 16:00 - Mesa Redonda 7 - Psicologia Africana Roberta Frederico (UFRJ) Mestre Augusto (SSA) Jacques Delpéchin (UEFS / Congo) Coordenadora: Simone Nogueira (UZP) 16:15 - 18:15 - Mesa Redonda 8 - Saberes e Práticas Indígenas Carlos Benitez (DMMDCC / Espanha) Lymbo (COMUNIDADE THAFE-NE) Leliana Souza (DMMDCC/UNEB) Coordenadora: Maira Monteiro (PROEXT / UFBA) LOCAL: AUDITÓRIO 1 / FACED	14:00 - 18:00 - Comunicações GT 1 - Tecnologias e Estéticas: Redes, Gêneros e Religiões de Matrizes Africanas; GT 2 - Filosofia, Psicologia, Educação e Literatura Africana e Afro-Brasileira; GT 3 - Comunidades Epistêmicas, Tradicionais e de Práticas: Diálogos Indígenas e Quilombolas; GT 4 - Interculturalidade: Diálogos de Corporeidade e Capoeira.	19:00 - 20:00 - Conferência: BASTILEI MALOMALO (UNILAB / Zaire) Debatador: Roberto Sidinei Macedo (UFBA) Coordenador: Javier Collado (DMMDCC/Espanha) 20:00 - 20:00 - Festival PROEXT: A Arte-Cultura de (Com)Viverem(Com)Unidade. Grupo de Samba Sorrizo do Iguape LOCAL: AUDITÓRIO 2 / FACED
19:00 - 20:00 - Lançamento de Livros 20:00 - 21:00 - Ogm's Toques do Escritor V. Y Mudimbe: Literatura Negra Africana Coordenação: Guelwaar Adin e Jesiel Oliveira Coquetel e Feira de Artesanato (Comunidades Grupap e Tha-Fene) TODO ESSE PRIMEIRO DIA SERÁ NA POLITÉCNICA / UFBA	19:00 - 20:00 - Conferência 3 DENISE BOTEELHO (UFRPE) Debatadora: Suely Messeder (UNEB) Coordenadora: Claudia Rozo (DMMDCC/Colômbia) 20:00 - 21:00 - Festival PROEXT: A Arte-Cultura de (Com)Viverem em (Com)Unidade. Águas de Samba's / Tamires Fraga / Viradas no Samba LOCAL: AUDITÓRIO DA ADM / UFBA	19:00 - 20:00 - Conferência 4: V. Y MUDIMBE (UNIVERSIDADE DE DUKE / Congo) Debatadora: Teresinha Fróes (DMMDCC/UFBA) Coordenadora: Flávia Candusso (UFBA / Itália) 20:00 - 20:00 - Festival PROEXT: A Arte-Cultura de (Com)Viverem(Com)Unidade. Lymbo (Comunidade Indígena Tha-Fene) e Grupo de Perussão do Instituto Fatumbi LOCAL: AUDITÓRIO 1 / FACED	19:00 - 20:00 - Conferência: BASTILEI MALOMALO (UNILAB / Zaire) Debatador: Roberto Sidinei Macedo (UFBA) Coordenador: Javier Collado (DMMDCC/Espanha) 20:00 - 20:00 - Festival PROEXT: A Arte-Cultura de (Com)Viverem(Com)Unidade. Grupo de Samba Sorrizo do Iguape LOCAL: AUDITÓRIO 2 / FACED				

ORGANIZAÇÃO: DMMDCC, REDPECT, GRIIO; cultura popular, ancestralidade africana e educação, PROEXT: A Arte-Cultura de (Com)Viverem em (Com)Unidade.

Programação sujeita a alterações.



São Francisco do Paraguaçu

- Comunidade quilombola (Vale do Iguape)
- Preservação e uso sustentável
- Modo de vida secular
- Belezas naturais
- Notoriedade Nacional (2007)
- Valor histórico, turístico e cultural
- Símbolo de resistência

