



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

**LÍVIA DA SILVA DOTE**

**ASSALTO À MEMÓRIA: PACAJUS COMO UM OBJETO DE  
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ANTROPOLÓGICA**

**FORTALEZA**

**2025**

LÍVIA DA SILVA DOTE

ASSALTO À MEMÓRIA: PACAJUS COMO UM OBJETO DE  
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ANTROPOLÓGICA

Dissertação apresentada no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre de Ensino em Sociologia. Área de concentração: Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares.

**Orientador:** Prof. Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes.

FORTALEZA

2025

# **ASSALTO À MEMÓRIA: PACAJUS COMO UM OBJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ANTROPOLOGÍCA**

Dissertação apresentada no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre de Ensino em Sociologia. Área de concentração: Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes.

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Francisco Willams Ribeiro Lopes (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

...  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

...  
... (...)

## **DEDICATÓRIA**

Como filha de professora da educação pública, dedico ao chão da escola toda a minha contribuição como educadora. Onde pude enxergar a essência das relações humanas, do aprender, do cuidado, do enfrentamento das adversidades e da transformação social que de forma única a educação pública nos proporciona. Dedico também à cidade de Pacajus, a qual se destina todo o fruto deste meu esforço e trabalho, a busca pela defesa e preservação da identidade de nosso povo. À sua juventude estudantil, que reconheça através de suas gerações, o fôlego, a coragem para abrir caminhos, para resgatar suas raízes e manter viva a contínua luta pela memória.

## **RESUMO**

Este trabalho apresenta a relevância de conteúdos de Antropologia presentes na disciplina de Sociologia ofertada no ensino médio e, ao mesmo tempo, traz as experiências de uma intervenção pedagógica realizada com jovens estudantes. Tendo a cidade de Pacajus-CE e a Escola de Ensino Médio Dione Maria Bezerra Pessoa como lócus de realização para uma intervenção educacional de cunho antropológico, a imersão da discussão sobre o desenvolvimento da história da cidade em sala de aula apresenta uma série de conflitos que ainda dificultam a constituição e preservação de sua memória. Por meio da análise bibliográfica, feita com base nos principais currículos e manuais didáticos, esta pesquisa se reúne às demais que destacam a Antropologia como uma área de conhecimento ainda distante do ensino médio por sua complexidade acadêmica, justificando assim, a busca pela sua contribuição em determinado nível de ensino. Utilizando os contos populares da cidade descritos na obra de Euzilene Nóbrega: Histórias da Rua Grande: Contos Populares de uma cidade (2020), a intervenção pedagógica deste trabalho trata-se do CIRCUITO CULTURAL – O TESOURO DA RUA GRANDE. Fazendo uma mediação com a disciplina de Artes, o Circuito Cultural também faz parte de uma iniciativa cultural presente no atual Plano Municipal de Cultura (PMC) de Pacajus, desenvolvida como uma atividade sugestiva e de imersão dos estudantes ao campo de forma pedagógica e interativa. Palavras-chave: Ensino de Sociologia, Antropologia, Intervenção pedagógica.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia, Antropologia, Intervenção pedagógica.

## LISTA DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 – Imagem da Igreja Mãe, meados de 1930 .....                                       | 8  |
| Figura 2 – Caminho da comunidade da Base .....  | 16 |
| Figura 3 – Neta neta de Tio Vicente .....   | 16 |
| Figura 4 – Documento Curricular Referencial do Ceará SEDUC .....                            | 43 |
| Figura 5 – Documentário “Um Conto de Tio Vicente” .....                                     | 51 |
| Figura 6 – Variável de etnia/raça questionada aos moradores do bairro Dedé Gama .....       | 54 |
| Figura 7 – Atividade “A Representação dos Mitos” .....                                      | 58 |
| Figura 8 – “Gincana Panameficana” .....   | 59 |
| Figura 9 – Exibição do Curta “Seis Léguas e Pouco” .....                                    | 62 |
| Figura 10 – Desenhos sobre o exercício criativo do curta metragem .....                     | 64 |
| Figura 11 – Imagem de 7 de setembro, meados de 1960 .....                                   | 66 |
| Figura 12 – Desfile Cívico de 7 de setembro de 1967 .....                                   | 68 |
| Figura 13 e 14 – 7 de setembro, sem data, retirada do acervo da prefeitura .....            | 78 |
| Figura 15 e 16 – 7 de setembro, sem data, retirada do acervo pessoal (José Valdir) .....    | 78 |
| Figura 17 e 18 - 7 de setembro, sem data, retirada do acervo pessoal (José Valdir) .....    | 78 |
| Figura 19 – Perfil da rede social da Fanfarra JMF .....                                     | 79 |
| Figura 20 – Perfil dedicado as bandas e fanfarras do município no Instagram .....           | 79 |
| Figura 21 – Emblemas/logotipo de cada banda e fanfarra do município .....                   | 79 |
| Figura 22 – Troféu de 1º colocação da Fanfarra Legítimos DP .....                           | 79 |
| Figura 23 – Anotações no diário de campo, na data: 06/09/23 .....                           | 80 |
| Figura 24 – Anotações no diário de campo, na data 09/09/2023 .....                          | 80 |
| Figura 25 – Anotações no diário de campo, na data 21/09/2023 .....                          | 80 |
| Figura 26 – Fotografia, Portfolio “Seu Ze e Dona Maria” de Felipe Sousa .....               | 82 |
| Figura 27 – Performance de Cabra-Chico no aniversário de 80 anos da cidade de Pacajus. .... | 85 |
| Figura 28 – Caracterização do personagem Cabra-Chico.....                                   | 85 |
| Figura 29 – Mapa utilizado como instrumental de guia à atividade de intervenção .....       | 92 |
| Figura 30 – Construção do diário de campo 14/06/2025 .....                                  | 96 |
| Figura 31 – Construção do diário de campo 17/06/2025 .....                                  | 96 |
| Figura 32 – Formação sobre os saberes tradicionais quilombolas 12/06/2025 .....             | 97 |
| Figura 33 – Pesquisa bibliográfica 14/06/2025 .....   | 98 |
| Figura 34 – Oficina de exibição do curta 14/08/2025.....                                    | 99 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 35 Oficia de discussão e registros dos contos 14/08/2025 .....     | 100 |
| Figura 36 – Apresentação de pesquisa na feira científica 23/06/2025 ..... | 100 |

# SUMÁRIO

|          |  |            |
|----------|--|------------|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>9</b>   |
| 1.1      | A cidade de Pacajus como campo de pesquisa.....  | 14         |
| <b>2</b> | <b>ANTROPOLOGIA EM INTERFACE COM A EDUCAÇÃO.....</b>   | <b>22</b>  |
| 2.1      | Os desafios de um olhar antropológico na escola .....  | 22         |
| 2.2      | O lugar da antropologia no ensino médio .....  | 34         |
| 2.3      | Antropologia e/como educação: aproximações do indivíduo enquanto sujeito pedagógico e a antropologia na perspectiva de Tim Ingold..... | 38         |
| <b>3</b> | <b>ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO NO CEARÁ .....</b>  | <b>42</b>  |
| 3.1      | O Documento Curricular Referencial Do Ceará - DCRC e a instrumentalização dos conteúdos de antropologia .....                          | 42         |
| <b>4</b> | <b>ASSALTO À MEMÓRIA: PACAJUS COMO UM OBJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ANTROPOLÓGICA .....</b>                                       | <b>48</b>  |
| 4.1      | O assalto à memória.....   | 48         |
| 4.2      | Experiências na Escola Dione Maria Bezerra Pessoa – Pacajus, CE.....   | 57         |
| 4.3      | Apresentando A Semana Cívica como trabalho de imersão ao campo.....  | 60         |
| <b>5</b> | <b>SUGERINDO UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA, INTERATIVA E DE IMERSÃO AO CAMPO: Circuito Cultural – O Tesouro da Rua Grande.....</b>          | <b>83</b>  |
| 5.1      | Etapa I - Conhecendo os Contos Populares da Rua Grande .....   | 87         |
| 5.2      | Etapa II – Desvendando o Tesouro da Rua Grande.....  | 91         |
| 5.3      | Registros da reconstrução das Narrativas Populares .....   | 95         |
| <b>6</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>102</b> |
| <b>7</b> | <b>APÊNDICE AUDIOVISUAL E DOCUMENTAL DE PESQUISA .....</b>   | <b>105</b> |
|          | <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>112</b> |

# ASSALTO À MEMÓRIA

PACAJUS COMO UM OBJETO DE  
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E  
ANTROPOLÓGICA



## I. INTRODUÇÃO

Pensando a inserção da disciplina de Sociologia no ensino médio como um ponto chave fundamental para o desdobramento desta pesquisa, a razão principal, pela qual se caracteriza as questões a serem investigadas, manifestou-se através da vivência em sala de aula. Percebendo a exigência de uma estrutura básica de apoio na construção da discussão dos diversos conteúdos aos quais estão dispostos nos currículos da educação básica abordados na disciplina, especialmente, os de Antropologia. Tais desafios sinalizaram a relevância que há na consistência dos conteúdos de um currículo nesta etapa de formação dos estudantes, tomando como a decorrência do ensino de Sociologia, uma valiosa intervenção no processo de construção da percepção acerca da presença da própria agência no espaço.

Uma discussão que aborda sobre a legitimidade da antropologia inserida na disciplina de sociologia, além de sua inserção no território/comunidade a partir do que os currículos já determinam como conhecimento, constrói um processo de alargamento de fronteiras. Um desafio que se engendra bem mais que o devido repertório a ser utilizado em sala, define também caminhos políticos e socioculturais de uma população que viabiliza o conhecimento da história e de sua memória identitária e a torna íntima como estratégia de apropriação e representação de seus conflitos ao longo da trajetória no tempo. Intervir de forma crítica, apresentando os sujeitos e a sua interação com os espaços, reconhecendo aquilo que é inviabilizado, a natureza que cerca como território de disputa e que gera distância entre as reflexões das relações, define a idealização desta pesquisa.

É por meio da perspectiva antropológica, que os alunos poderão observar os espaços que utilizam, transitando, vivendo e construindo relações, que através de uma educação compromissada com os valores do respeito e da diversidade no uso da razão, a experimentação da Antropologia de maneira próxima e ativa, pode vir ao favorecimento. A linguagem dessa discussão foi produzida através da análise de conteúdos dispostos ao aluno do ensino médio, partindo do princípio de aproximação que se constitui para além da experiência de sala de aula, a consistência nos currículos básicos, os materiais didáticos, os professores e os alunos, estes, principalmente, da rede pública de ensino. Por esta razão, observa-se o uso de elementos atuais e contemporâneos, a interação com fontes e registros de outras épocas dentro e fora de sala de aula. O diálogo se concretiza quando

as diferentes escalas de dimensão de realidade se cruzam, e se tornam exemplos favoráveis à instrumentalização pedagógica direcionada ao aluno e à sua projeção de realidade.

Em virtude disso, este trabalho realiza a construção de uma intervenção didática fundamentada a partir de uma organização de uma sequência de experiências de aulas. Através do uso de uma abordagem aproximada com a vivência dos estudantes em comunidade, espera-se que a apresentação dos conceitos e teorias, presentes comumente nos conteúdos de antropologia, possa facilitar a compreensão pedagógica para além das aulas que são realizadas tradicionalmente em sala. Por meio do mapeamento de ações e intervenções culturais realizadas por moradores da comunidade local, as atividades foram planejadas com o objetivo de reavivar a memória popular sobre o território onde vivem, e assim, recuperar o que tem sido por muito tempo dominado por um projeto colonial. Partindo da premissa de que o contato com tais ferramentas didáticas possam sedimentar as noções de identidade e de pertencimento, que partem do lugar, mas que também transcorrem particularmente no indivíduo.

Após realizar diferentes atividades nas unidades escolares tomadas como campos de imersão das práticas pedagógicas, a principal ação utilizada como uma experimentação para concretizar os conteúdos trabalhados em sala de aula, trata-se de uma aula de campo baseada nos contos populares da cidade de Pacajus-CE, narradas na obra *Histórias da Rua Grande - Contos populares de uma cidade*, de Euzilene Nobrega (2020), professora e moradora da cidade. A aula intitulada de O TESOURO DA RUA GRANDE, busca com a inspiração dos contos populares regionais, resgatar as memórias sobre personagens e histórias que fizeram parte do imaginário da população local. De forma interativa, a ação tende a estimular o estudante a descobri-las através de pesquisa e trajeto, trocando informações com os parentes, conhecendo a Rua Grande, os seus pontos e a historicidade de tais locais. No capítulo destinado à sugestão, há uma descrição da construção do planejamento de aula e a possibilidade de realizá-la como uma experiência didática, intervenciva e antropológica.

Dadas as intenções, o trabalho desta pesquisa apresentará a análise realizada com o público estudantil pertencente à cidade de Pacajus, especialmente, das escolas de ensino médio Dione Maria Bezerra Pessoa e Escola Quilombola Antônia Ramalho da Silva. Localizadas na região metropolitana do Estado do Ceará, que atualmente, possui

aproximadamente a faixa de quase 80.000 habitantes, a cidade, o chão da escola, assim como a comunidade quilombola pertencente ao município, destacam-se como espaços tomados como objetos de todo o processo de intervenção. Levando em consideração a pequena amostra de dados, será apresentada a partir da análise feita com foco e direcionamento à memória popular pacajuense, dialogando com os conteúdos e os elementos constitutivos de sua própria identidade por meio da disciplina de sociologia.

Incorporando e buscando incluir na imersão ao campo os elementos constitutivos dos contos populares, ao endossar diálogo que se produz em comunidade, os sujeitos estudantes são instigados a experimentarem a própria realidade através das intervenções educacionais e culturais na cidade. Permitindo não só que analisemos os conteúdos abordados por tais ferramentas didáticas de aproximação dos sujeitos e o seu direcionamento ao que corresponde o ensino dos conteúdos de Antropologia, como também, surge como um incentivo ao desenvolvimento do projeto de circuito cultural incluído no plano municipal de cultura, PMC, a qual também inspira o planejamento de ação didática desta pesquisa.

No segundo capítulo **ANTROPOLOGIA EM INTERFACE COM A EDUCAÇÃO** apresenta-se a discussão fundamental para o despontamento desta pesquisa. Refletindo sobre o desafio da inserção dos conteúdos de antropologia no ensino médio, as considerações de autores brasileiros, das suas obras sociológicas, assim como as teorias de influentes antropólogos a respeito da educação, foram consideradas partes essenciais para o despontamento da investigação. A dedicação do subtópico: “Antropologia e/como Educação: aproximações do indivíduo enquanto sujeito pedagógico e a Antropologia na perspectiva de Tim Ingold”, deve-se à descoberta de um curto texto do contemporâneo autor, revelando a urgência da instigante temática para a realidade.

Durante o processo, a influência das leituras, como a tese de Bárbara Fontes sobre *o "Chão da Escola" e a Universidade: A antropologia nos manuais didáticos de sociologia*, de 2019, assim como, os textos de Amurabi Oliveira, publicado no *Dossiê na Revista Eletrônica de Interações Sociais - REIS*, em 2021 e a entrevista de Neusa Gusmão sobre *Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos*, publicada pela Linhas Críticas, em 2013, também foram destaques fundamentais para a discussão de conclusão do capítulo. Assim como base referencial teórica para esta pesquisa, os textos despertaram

identificação da principal questão a ser investigada e ao final respondida: *Como se desenvolve a projeção das noções de imagem de si e de mundo, pelo contexto que cerca estes estudantes, com a mediação do olhar antropológico em sala de aula? E, afinal, qual o papel dos conteúdos de Antropologia em caso de assalto à memória?*

O terceiro capítulo está intitulado de ANTRPOLOGIA E EDUCAÇÃO NO CEARÁ, para instigar a discussão sobre a importância da análise dos conteúdos de antropologia presentes na disciplina de sociologia vista sobre a idealização do currículo cearense. Um currículo que passou por diversas perspectivas e artesanas pedagógicas e que tem por principal finalidade se destacar como currículo intervencional próprio de uma identidade regionalizada, como o DCRC - Documento Curricular Referencial do Ceará. Além da construção do currículo, pensar também sua imersão na prática dos conceitos, abrangendo as práticas culturais e ritualidades urbanas típicas da realidade de cada região, visando a disciplina não só como uma agente de imersão das múltiplas realidades, mas como capaz também de intervir em sua instrumentalização em sala de aula.

A experiência em sala de aula será apresentada e discutida no quarto capítulo intitulado de CASO DE ASSALTO À MEMÓRIA: A CIDADE DE PACAJUS COMO OBJETO DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL E ANTROPOLÓGICA, onde será possível observar como se deu a construção do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, partindo diretamente da historicidade do município. O capítulo mencionado está dividido entre a discussão sobre as atividades realizadas durante o ano letivo, apresentando a antropologia enquanto área de conhecimento da disciplina de Sociologia e a apresentação introdutória sobre a *etnografia* como objeto de intervenção antropológica. A amostra etnográfica apresentada aos estudantes como parte de uma sequência de aulas, corresponde à experiência docente de imersão ao campo na cidade de Pacajus utilizando os rituais do dia 7 de setembro, dia do desfile cívico, através de pesquisa e uso de imagens como uma amostra das experiências sociais de representação de identidade e pertencimento na comunidade ao longo dos anos na finalidade de ampliar discussão.

O quinto e último capítulo SUGERINDO UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA, INTERATIVA E ANTROPOLÓGICA, mostra, portanto, a construção da ação didática por meio de uma aula sugestiva ao docente como intervenção didática, realizada de forma estratégica, em pontos específicos da cidade e para a formação dos estudantes e sua aprendizagem sobre a história do município. A intenção de emergir em determinada

experiência é fazer com que os alunos visitem alguns dos pontos considerados históricos na discussão sobre o desenvolvimento da cidade, a partir da narrativa montada por meio das fontes utilizadas em sala de aula. Construindo de forma ativa, a memória coletiva transcorre também de maneira individual ocupando os espaços, além de poder usufruir e participar das manifestações artísticas que atuam de forma conjunta à disciplina.

A cidade de Pacajus, a qual cresci e construí-me enquanto pessoa educadora, torna-se um objeto e campo essencial para o presente estudo, pois possui uma intrigante história construída através do ardiloso trabalho indígena. Hoje, expressamente, a maioria de sua população desconhece a sua contribuição e o processo de apagamento histórico-cultural da população nativa, visto que é recorrente a curiosidade entre cidadãos e estudantes questionarem a origem e o destino das raízes indígenas. Por vezes, o desconhecimento da origem do próprio nome da cidade se referindo aos indígenas *Paykús*, uma população nativa que ocupava as regiões de boa parte do estado do Ceará até o Rio Grande do Norte, representa o assalto à memória de uma trajetória que se acredita ser recente dados os seus menos de 100 anos de emancipação como município.

O desvanecimento assistido pela população, e consequentemente, dos estudantes, tem sido um desafio para atuais intelectuais, professores, artistas e simpatizantes da cultura pacajuense que através de projetos culturais, de maioria, independentes, têm buscado reproduzir suas memórias e os valores culturais na cidade através de muitos desafios. Portanto, será por meio desta pesquisa, que o quarto e quinto capítulo servirão como fonte de registro das ações e sugestões de interações culturais produzidas no contexto da cidade, com o intuito de afastamento e estanque ao processo violento de *epistemicídio* historicamente marcado no espaço e a ampliação da oralidade de suas histórias como projeto de extensão da memória coletiva. Fazendo uso e mediação dos conteúdos de antropologia em sala de aula, inserido os estudantes como sujeitos ativos no processo.

## **1.1 A cidade de Pacajus como campo de pesquisa.**

De acordo com estudos recentes e informações divulgadas pela própria administração pública de Pacajus, sua população originária corresponde aos povos indígenas que ao longo da história teriam migrado e se misturado entre os Jenipapo, Kanyndé, Choró e Quesito, aos arredores do Rio Choró e do Rio Acarape, e que a partir de 1707 (possível data da instauração da Missão Jesuítica *Payaku*), teriam sucumbido à uma série de acontecimentos que os levariam ao desaparecimento de suas identidades. Tem como o dia 23 de maio de 1890 como sua data de fundação, sendo 21 de novembro de 1963 sua data de emancipação.

Sinuosamente chamados de “Índios Paiacu”, os povos em questão pertenceram ao território até a chamada “transferência” desses índios para Portalegre, no Rio Grande do Norte, em 1762, possibilitando a chegada de novos habitantes, resistindo à invasão bárbara e acompanhados da missão jesuítica de aldeamento. Durante esses anos de trajetória, a narrativa que se compartilha, institucionalmente, enfatiza a presença de homens administradores e importantes para a sua fundação como os dois moradores de Cascavel: o sargento-mor Jerônimo de Antas Ribeiro e o Padre José de Sousa e que aos poucos incentivaram a ocupação do território.

No decorrer das instalações das missões jesuíticas durante o século XVII em vastas regiões do Ceará, Pacajus se enquadra como alvo no início da expansão litorânea recebendo colonos fazendeiros interessados na prospecção territorial e as condições de submissão mediante às lideranças católicas responsáveis pela conversão cristã. Ao passo que se inicia a experiência colonial, a população nativa busca os interiores mais afastados, fugindo da dominação e do trabalho forçado. Aos seus arredores, a fundação do Quilombo do Alto Alegre e os bairros remanescentes que, ainda hoje, preservam-se com muita dificuldade o nome de suas raízes nativas, revelam o processo de afastamento e o controle colonial na Vila Guarany.

Assim, o aldeamento dos Paiaku surgiu em caráter estratégico para ambos os lados. Se para o colonizador representava o controle sobre aquele grupo e a possibilidade de se proteger dos ataques do mesmo colonizador, por vezes, tão violentos que despertavam reprovação nos próprios membros da administração colonial. Estabelecer-se, dessa forma, uma nova lógica nas relações entre colonizadores e nativos, tornando-se estranhos em seus próprios domínios. (VICENTE, p. 36, 2015)

É comum, até os dias atuais, a reverência de alguns personagens que fizeram parte da missão jesuítica, como Padre Coriolano. Comumente chamado de “Padre Cori”,

a figura de liderança é reconhecida pela comunidade como uma figura popular, que esteve presente na formação e desenvolvimento da população pacajuense. Por sua atuação assistencial na comunidade, destina-se em seu nome, uma unidade escolar tradicionalmente reconhecida, memorial dedicado à sua história na Paróquia Nossa Senhora da Conceição de referência central na cidade e o Projeto de Lei (Nº48.2021) assinado e aprovado pela Câmara Municipal de Pacajus em 14 de outubro de 2021, para a criação de um busto referente ao saudoso padre, localizado ao centro da Praça Matriz do município.

Na pesquisa etnográfica apresentada aos estudantes sobre os rituais do desfile cívico em Pacajus, é possível perceber pelo acervo de fontes de imagens recuperadas, as figuras destaque e protagonizantes de uma memória identitária. Seja a figura do “Padre Cori”, seja a dos militares que em tais momentos estiveram representando uma determinante ordem, persistiu por um tempo uma instigante figura indígena, ainda que estereotipada, mas frequente na representação da influência étnica *Payaku*. A construção do enredo que apresenta o desenvolvimento do município, mostra uma representação aparentemente simplória, mas que performada em diferentes gerações, nos apresenta uma noção das figuras de identidade formando variações ao longo do tempo e sendo bastante comum na oralidade e ritualidades cívicas ainda hoje.

A ausência de detalhes e materiais empíricos dificultam o conhecimento de uma série de episódios que possuem relação com importantes fenômenos socioantropológicos para uma instrumentalização didática dentro e fora de sala de aula. Um destes episódios, como o massacre ocorrido durante a construção da primeira capela que hoje denomina-se de “Igreja Mãe”, o achado de alguns vestígios e a especulação que em seus arredores trata-se de um cemitério indígena, pouco requisitado já caiu no esquecimento das autoridades. E, apresentar uma violência resultante de uma invasão bárbara praticada aos povos que foram pioneiros e construtores de uma configuração urbana recém chegada através da missão jesuítica, tem como interesse mostrar que a sua “expulsão” na verdade caracteriza-se como parte do processo conflituoso pela terra e refletir para além da luta territorial, como também processos ainda persistentes hoje, ao exemplo da segregação entre os bairros, a divisão social de trabalho entre as famílias e a regularização dessas terras ao longo da história no tempo a fim de compreender uma realidade mais aproximada. Construções essas, que se deram pelo intensivo trabalho escravo não reconhecido e parte do processo de desconhecimento da população atual

no que diz respeito à memória coletiva da cidade. O que nos chama a atenção em relação à descrição, caracteriza-se pelo visível processo de ocupação ocorrido por meio da construção de casas de taipa, de capelas, e posteriormente, da instalação de fazendas que abrigaram centenas de famílias durante as safras de caju bastante fartas na região, misturando-se também com as demais famílias ao longo do tempo.

Além de toda a discussão sobre o esquecimento da relevância do trabalho e da identidade indígena para a construção da história pacajuense, é preciso questionar e expandir a discussão da categoria de pertencimento que se desvanece na memória. A exemplo, a comunidade Quilombola Base e Alto Alegre, sendo o território da Base pertencente à cidade de Pacajus e que surgiu a partir da fuga de Negro Cazuza no período de tráfico negreiro. Ao desembarcar na orla de Fortaleza, desagrupa em direção ao litoral cascavelense até chegar na Vila de Monte Mor e a sua chegada logo é marcada pelo estranhamento e repressão à sua figura. Após a denúncia de que havia fugido das devidas autoridades, Negro Cazuza segue em direção do que hoje conhecemos como Quilombo da Base, casando-se e considerando como esposa uma mulher indígena payaku, ainda sem registros de sua identidade. As referências utilizadas ainda hoje, fazem parte do que consideramos como registro de oralidade, relatos de moradores e lideranças da comunidade que guardam através das gerações em sua memória.



**Figura 02** À esquerda, caminho da comunidade da Base. Registro feito em 03/02/2025. Acervo pessoal.

**Figura 03** À direita, segurando o cartaz, neta de Tio Vicente, professora Lidiane da escola quilombola.

Registro feito em 03/02/2025. Acervo pessoal.

Nas imagens, uma representação atual da comunidade quilombola que guarda em meio as adversidades a memória remanescente de sua linhagem desde Negro Cazuza. Em destaque, neta de Tio Vicente, professora Lidiane segura o cartaz com registro da imagem de seu avô, último parente com linhagem direta a Negro Cazuza. A comunidade conta com escolas organizadas a partir do programa político pedagógico direcionado ao aprendizado dos conhecimentos e saberes da comunidade, valorizando o debate sobre a identidade, pertencimento e da negritude como parte do processo de resistência. A Escola de Ensino Médio Quilombola Antônia Ramalho da Silva, dedica-se aos tais valores contando com professores especializados pela rede estadual de ensino e que se apresentam como referências para a educação em comunidade. Em sua maioria, possuem parentesco em comum, entre alunos e moradores da comunidade é possível perceber pelos sobrenomes e pela familiaridade ao frequentarem um mesmo espaço. Além da organização quilombola através do PPP e da representatividade por meio dos professores, a escola homenageia importantes lideranças, uma delas encontra-se no próprio nome da escola dedicada à figura de Antônia Ramalho. Pertencente à comunidade e mesmo não ter sido letrada quando viva, “Tia Antônia” foi uma grande entusiasta da leitura e da escrita. Foi reconhecida pela comunidade por sua afeição pela educação e partilha de seus conhecimentos. Segue abaixo, um texto escrito pelo antropólogo Antonio Jeovane, intelectual atuante na comunidade e direcionado em sala de aula com a fundamentação reflexiva da dedicação e reconhecimento da figura de Antônia Ramalho para a educação em comunidade:

### **BIOGRAFIA DA SRA. ANTÔNIA RAMALHO DA SILVA**

*A escola estadual quilombola homenageia como sua patrona, por indicação da própria Comunidade Quilombola de Alto Alegre, localizada no município de Horizonte – Ceará, a Sra. Antônia Ramalho da Silva, também conhecida como Tia Antônia ou Irmã Antônia. Suas contribuições comunitárias enquanto artesã, educadora, leiga e símbolo de resistência da mulher negra quilombola são muito expressivas. Filha de João*

*Ramalho da Silva e Virginia Izabel Ramalho. Tia Antônia nasceu no dia 14 de setembro de 1937, tendo sua naturalidade registrada no município de Pacajus.*

*Com o conhecido senhor Cirino Agostinho da Silva (in memoriam) alimentou um harmonioso casamento que durou até os seus últimos dias de vida, vindo a ter 07 filhos: Elizabeth Agostinho do Nascimento, Elizete Agostinho da Silva, Elizenete Agostinho da Silva, Aldenir Ramalho da Silva, Aldemir Ramalho da Silva e Antônio Almir Ramalho da Silva, além de 29 netos, 25 bisnetos e 02 tataranetos.*

*Embora tenha estudado o ensino primário, Tia Antônia não aprendeu a ler e escrever. Por isso, afirmava com frequência quer a única cobiça que tinha era em relação a pessoas que detinham a tão sonhada habilidade que ela ainda não dominava. Em vida, foi uma pessoa muito religiosa, fazendo parte da Igreja Assembleia de Deus, que, por sinal, está localizada ao lado da sua residência, na propriedade da família. Mesmo não sendo alfabetizada, quando ia à igreja, conseguia localizar na bíblia os capítulos e versículos indicados pelos pastores e ministros. Quando se sentia insegura, tinha o costume de perguntar para alguém próximo se havia acertado e, ao saber que sim, ficava muito feliz. Apesar das limitações, sempre incentivou para que os filhos e os netos estudassem e não tivessem a mesma dificuldade que enfrentou a vida toda.*

*Tia Antônia recebia com bastante frequência estudantes das escolas locais e pesquisadores de universidades com o intuito de conhecer a comunidade quilombola. Como tinha prazer em conversar e contar as histórias das antigas gerações, sempre recebia todos com carinho e atenção, partilhando seus conhecimentos e tornando-se uma importante referência sobre a história e a trajetória quilombola em Alto Alegre. O seu desejo de ler e escrever sempre foi muito vívido, o que levou à sua participação na primeira turma do Projeto Alfabetização – Lébertando, com foco na leitura e na escrita para a pessoa idosa sem acesso à alfabetização e realizado na própria comunidade quilombola em parceria com a Prefeitura Municipal de Horizonte.*

*A sua imagem pode ser rememorada pela figura de uma mulher forte que aprendeu, já com idade avançada, a reconhecer e a valorizar a cor da sua pele negra, o seu cabelo crespo e a sua história quilombola. Junto a isso, se eterniza a imagem de quem sempre gostou de fazer trabalhos manuais, especialmente com o artesanato de palha. Sempre estava ocupada, criando, pensando, produzindo e transmitindo conhecimentos que ultrapassavam o espaço formal escolar, um saber afetivo, fruto das*

*susas experiências, mas amplamente reconhecido. Às tardes, Tia Antônia gostava de ficar ao pé da calçada logo em frente à sua casa, local que lhe permitia não só observar toda a sua comunidade, como também abençoar todos àqueles que por lá passavam. Seu falecimento ocorreu em 07 de outubro de 2019, sendo velada na própria comunidade quilombola em que vivia, com toda a família ao redor, aos 82 anos de idade.*

Por Antônio Jeovane da Silva Ferreira - Alto Alegre, Horizonte, 03 de novembro de 2021.

Ao questionarmos para onde foram e quais caminhos tomaram toda a contribuição do povo *Payakú*, no cenário atual, deparamos com a escassez dos registros. Portanto, ao questionar a importância do reconhecimento da cultura indígena e quilombola para a cidade, presume-se que o estudante observe o desafio sobre a preservação da memória, do apagamento histórico-cultural da população, mas fundamentalmente, do desinteresse que parte de instituições ao longo dos anos, para além do ordinário conhecimento popular sobre os nativos antepassados.

Isso também significa, que o contexto em questão nos permite analisar os objetivos propostos na feitura deste trabalho direcionando-os de forma estratégica aos estudantes. Procurando evidenciar o processo de construção de Casas e Capelas pelo trabalho escravo e ardiloso indígena, na medida em que há gradativamente a instalação de um novo modelo e projeto econômico na região induzido pelo desenvolvimento colonizador, a produção da intervenção didática de certo modo poderá emergir os episódios e trazer à tona personagens que ao longo de todo o processo se dissolveram devidos aos tais motivos.

Percebendo as introjeções tomadas com o ensino de Sociologia e seus conteúdos, a qual por muitas vezes não se incorpora os assuntos sobre a construção da memória cultural e o seu próprio contexto social. Nota-se através disso, possíveis impactos, ou consequências nas ações desenvolvidas em sala de aula na compreensão que parte dos estudantes. Um exemplo disso, pode ser tomado a partir da discussão introdutória dos conteúdos

considerados “antropológicos”, a exemplo a formação da cultura, da diversidade cultural, da identidade e da alteridade, além da formação cotidiana da narrativa popular que é difundida no dito senso comum pelos sujeitos mais velhos da comunidade. A cidade de Pacajus, possibilita pensarmos que o papel da discussão antropológica inserida na disciplina de sociologia, cumpre um importante papel onde a memória histórica e social de determinado contexto se realize de forma objetiva e subjetiva, ao mesmo passo que a população ainda viva o progresso capitalista e suas marcas coloniais.

Uma identidade urbana que dialoga com a disposição do projeto colonial e capitalista da formação das grandes cidades, faz interessante atentar aos símbolos, bandeira e vestígios de uma identidade indígena que sofreu o processo de apagamento de memória. Por essa razão, nesta pesquisa, foi construído um processo de documentação e registro na finalidade de fundamentar a necessidade de direcionar o trabalho científico e a intervenção pedagógica. A seguir, a letra do hino da cidade que pode ser observado no desenvolvimento desta pesquisa.

*Pacajus! Pacajus!*

*Teu nome nos convida a lutar,*

*Pacajus! Pacajus!*

*Unidos nós queremos te exaltar.*

*Porque és um exemplo verdadeiro,*

*De coragem de força e decisão,*

*Tens a crença do povo brasileiro,*

*E une legado de bela tradição.*

*Pelo ideal de tua mocidade,*

*Que no estudo tem novo despertar,*

*É uma aurora de grande claridade,*

*Vai teu belo futuro iluminar.*

*Os cajueiros em flor nos caminhos,*

*E o mangueiral de copa verdejante,*

*Os pássaros libertos dos seus caminhos,*

*Cantam a tua glória nesse instante.*

Hino de Pacajus, Acervo da Prefeitura. Acesso em 22 de agosto de 2025.

Ao aluno, o contato que parte das situações circunstanciais e conjecturas que possam emergir a partir de uma intervenção didática, sedimenta um processo de conhecimento do espaço que se compartilha e projeta a própria realidade social, assim como, também produz uma experiência compartilhada sobre tal lugar de origem, estabelecendo elementos importantes para a construção das noções de identidade e de pertencimento social. Uma vez que os principais interlocutores envelhecem e morrem ao longo do tempo, o trabalho faz parte de uma das séries de investidas feitas por moradores, intelectuais e artistas da cidade de Pacajus, para além do ensino de sociologia, que busca pensar e ao mesmo tempo propagar a memória histórica, cultural e social de um contexto que tanto se dissipou ao longo dos anos por conta das consequências coloniais e escravistas do nosso país.

O processo de pesquisa inicia-se logo durante a coleta de relatos e narrativas de fontes locais. É necessário emergir ao campo para dedicar-se às memórias mais antigas da cidade, e assim, construir em uma parte do material, um documento que serve de acervo rico em registros de memória ainda viva sobre o passado e que possa resgatar a maneira que se dava o uso dos espaços. A pesquisa de campo teve como foco, inicialmente, os documentos que buscaram registrar as vivências de moradores que estiveram presentes em épocas mais remotas da cidade, tratando nos relatos orais os episódios, cenas e personagens que estiveram presente nestes espaços. Assim como os relatos, a pesquisa e uso das fotografias, registradas pelos moradores e artistas, são de grande relevância para a ilustração das discussões durante as aulas, sejam elas realizadas em sala, sejam elas realizadas nos trabalhos de campo.

O mapeamento da memória popular através das fontes orais também conta com a visita às instituições como a igreja, ao cartório mais antigo da cidade, ao memorial Padre Coriolano, à prefeitura e alguns pontos históricos popularmente conhecidos, que também guardam a memória de determinado período. Diferenciando os relatos dos moradores, das fontes resgatadas em tais instituições, os estudantes poderão desfrutar da visita como uma mediação didática que é parte e fruto de um desempenho etnográfico, já que por sua vez, há um direcionamento da pesquisa ao campo, buscando evidenciar os acontecimentos e fatos que marcaram a história local.

Apesar de que em certo momento os estudantes possam notar a partir da observação uma espécie de “linha do tempo”, o produto da pesquisa não se trata necessariamente sobre isso. Levando em consideração, que para além dos registros antigos, torna-se indispensável a análise dos agentes e do espaço que ainda existem nos dias atuais e que ativamente constroem a realidade da cidade. A Antropologia, enquanto área de conhecimento que nos permite observar a vida, o modo que os agentes estavam dispostos e utilizando os espaços no passado, também possui grande protagonismo na investigação das configurações urbanas, nos espaços públicos e culturais, que durante a modernidade, desempenharam grande impacto nas vidas dos sujeitos que os ocupam. Por essa razão, o uso das pesquisas e demais intervenções realizadas no contexto da cidade, são utilizadas também como grande fundamento e embasamento teórico para o desempenho desta intervenção didática.

Um outro ponto importante, trata-se da coleta de dados atuais, como textos, entrevistas com moradores presentes e moradores atuais da cidade, além do mapeamento bibliográfico. Coletando as referências bibliográficas, torna-se possível compreender a maneira que a Antropologia inserida no ensino de Sociologia, dispõe-se de interdisciplinaridade através de diversas conexões temáticas no sistema educacional brasileiro. Apropriando-se de conceitos, técnicas e instrumentos pedagógicos que possam contribuir para o aprimoramento da compreensão antropológica. Um exemplo disso, trata-se da exibição de uma série de projetos e trabalhos realizados pelos artistas locais com apoio e investimento de leis, como a de Paulo Gustavo (nº 195/2022) para a construção de documentários, curtas-metragens, e até mesmo obras ficcionais baseadas nos assuntos municipais de incentivo à memória e resguardo de identidade histórica e cultural da cidade.

Em suma, para a feitura deste trabalho, a relação com os conceitos e a história do lugar, de modo a contribuir com a estruturação das noções de pertencimento e identidade dos estudantes se utiliza para uma mediação e compreensão dos assuntos na aprendizagem da sociologia em suas diferentes abordagens teóricas. Ensinando a especificidade da Antropologia e, ao mesmo passo, resgatando as narrativas, a intervenção trouxe uma consistência didática a qual nos permitiu observar a eficiência do processo no uso das abordagens, ocupando e intervindo espaços para além da escola.

## **II. ANTROPOLOGIA EM INTERFACE COM A EDUCAÇÃO**

### **2.1 Os desafios de um olhar antropológico na escola.**

Debatida, hoje, por muitos autores, a relação entre Antropologia e Educação é um tema amplo que possui a capacidade de abertura de diferentes outras discussões. Exige a observação desafiadora que se estabelece através de um grande panorama teórico e que é explorado por uma categoria de chamados *não-antropólogos*, tal como se refere a antropóloga brasileira Neusa Gusmão (1999), quando pensa a prática antropológica dos educandos da disciplina de Sociologia em uma instituição escola. A autora menciona a imposição de uma *encruzilhada* colocada pelo desdobramento da condição da área entre a perspectiva científica e a prática educacional pedagógica, as quais por diversas vezes, se divergem. Levando em consideração a abordagem e a atuação de ambas as áreas em um plano metodológico e estrutural do conhecimento, isso se justifica através da maneira pela qual a natureza de tais abordagens, por muito tempo, se distinguiram em antagonismos nos termos de “teoria” e “prática”, ou “fazer” “fazendo” desenvolvidos em áreas como “Antropologia” e “Educação”, ainda que inseridas em um mesmo campo.

Por sua vez, a antropologia e os antropólogos se veem em grandes dificuldades, quando são chamados a tratar dessa realidade cujo nome é educação, seja por não conhecerem, ou ainda, por deslegitimarem um certo percurso do passado da antropologia. No entanto, é sabido que uma ciência não se faz a partir do nada; além de ser fruto de necessidades fundamentais postas pelo movimento das sociedades humanas, nasce comprometida com seu tempo, sem ser jamais verdade absoluta. A ciência como conhecimento é movimento que se constrói, define-se e redefine-se vinculada ao contexto histórico que a origina. Nada mais legítimo, portanto, do que buscar conhecer os caminhos trilhados pela antropologia para dimensionar os caminhos em constituição em face de diferentes campos. (GUSMÃO, p.01, 1999).

A insuficiência de referências circunstanciais sobre o lugar de origem utilizadas ao lecionar os conteúdos de antropologia na disciplina de sociologia no ensino médio, nos evidencia a importância de observar a relação entre ambas as áreas mencionadas, anteriormente, a fim de estabelecer em tal nível de ensino uma aproximação das experiências em comunidade e o contexto de realidade social dos indivíduos. De acordo com Bárbara Fontes em sua tese: *Entre o "Chão da Escola" e a Universidade: A*

*antropologia nos manuais didáticos de sociologia* (2019), a Antropologia como área de conhecimento das Ciências Sociais, está fortemente ligada à sua dedicação quase que exclusiva através de sua produção acadêmica, enquanto o ensino básico no Brasil carece ainda de sua contribuição e desenvolvimento.

O espanto e questionamento que motivam este estudo surgem justamente da escassez de estudos sobre o lugar e os sentidos do ensino da antropologia no nível secundário. Isso se estabelece porque os estudos sobre a história e o campo da antropologia no Brasil corroboram a hipótese de que a disciplina se consolidou e ainda se caracteriza por sua forte vinculação ao ambiente universitário no país, bem como por um distanciamento em relação ao campo da educação. (FONTES, 2019, p. 29).

O que parte de um processo conflitivo de transposição didática perdurado por décadas, significa que a própria Antropologia em toda a sua dimensão epistemológica ainda não superou tais desafios, ou ainda não se colocou totalmente ao dispor de sua execução e contribuição na vida dos estudantes no ensino médio de maneira diretiva e metodológica. Através disso, projeta-se uma distância que impede a exploração de um universo desconhecido pelo estudante, mesmo estando em volto de um conjunto de símbolos, temas e até mesmo de problemas constituídos na vida cotidiana, que teriam a qualidade de formar um imenso repertório a ser utilizado e instrumentalizado pelo estudo da Antropologia.

A razão é simples: a educação não tem sido um dos campos privilegiados pela antropologia, da mesma forma que certas abordagens teóricas, que estão na origem deste diálogo, também não se constituem em objeto de conhecimento e análise, em particular, lembro aqui, o culturalismo americano, representado por Franz Boas e as gerações formadas por ele. Poderíamos elencar um número significativo de razões para que isto ocorra, mas importa chamar atenção para uma certa distorção de visão de que somos todos acometidos e que nos leva a considerar aprioris e ou críticas insuficientes, deixando de entender a constituição da ciência de que somos herdeiros. (GUSMÃO, p.02, 1999).

Outras áreas têm se apropriado de discussões e temas que são transversais à Educação e à Antropologia, mas que não possuem um objeto estruturado por uma natureza própria, advinda da experiência de observação e junção de ambas as áreas. O que persiste, parte de uma preocupação de autores, que na atualidade, se dispõem em analisar as possíveis contribuições da Antropologia para a Educação, ou vice e versa, discutindo a importância da soma de tais áreas para a construção e a sua atuação nos pilares básicos do conhecimento. Um exemplo disso, podemos perceber que até a implementação do PNLD de 2012, observando isso em um contexto nacional da aplicação

da disciplina, o rigor de uma escassez de referenciais teóricos populares entre a comunidade de intelectuais e profissionais de Sociologia, inferiu no desenrolar axial da disciplina em uma sequência de análise, na sua fundamentação teórica e crítica.

Com isso, na tentativa de se estabelecer na disciplina de Sociologia um currículo mais amplo e democrático para ambas as áreas de conhecimento das Ciências Sociais, lecionada nos anos finais da educação básica, o presente trabalho busca analisar a instrumentalização dos conteúdos na especificidade do ensino de antropologia. Utilizando os parâmetros curriculares e partindo do contexto da inserção dos conteúdos como um ponto chave fundamental para o desdobramento desta pesquisa, as razões pelas quais as questões a serem investigadas, inicialmente, manifestaram-se através da vivência do ensino de Sociologia no ensino médio e da observação do processo de artesania que o professor constantemente precisa exercer na mediação entre suas três dimensões de conhecimento da disciplina (a Sociologia, a Ciência Política e a Antropologia).

A invisibilidade de uma série de fatores se deu não somente pela ausência de um rigor teórico que determinasse o limiar entre as três áreas, como também, podemos apontar o fato de que a Antropologia, por um bom tempo, esteve diluída em outras áreas de conhecimento. Não por outra razão, hoje o que se percebe é justamente o inverso, a Antropologia, após estabelecer o trabalho etnográfico e as suas linhas teóricas metodológicas, torna-se disposta a contribuir em muitas discussões e em diversos campos da área do conhecimento, em especial, nas ciências sociais aplicadas.

Através de uma necessidade de aprimoramento de ensino de Antropologia, processos como a prospecção de registros, levantamento de materiais de apoio, assim como o mapeamento e análise de currículos base, nos levam a crer que a instrumentalização teórica do ensino de Antropologia se trata de um movimento desafiador e que ainda carece de uma atenção estrutural, organizacional, e, essencialmente, para com os seus parâmetros de legitimidade.

Em uma impressão imediata sobre o que diz respeito ao ensino de Antropologia no ensino médio, a discussão sobre o seu lugar na educação básica pode ser lida por meio dos instrumentos de intervenção didática, que até então, contemplaria os principais conceitos, autores, teorias, que instigariam discussões atuais e pertinentes, e que estão sendo selecionadas teoricamente para a investida em sala de aula. Para além disso, que a sua relevância no currículo estaria firmada na crença de que um destrinchamento axial de

seus conteúdos, determinaria a longo prazo, categoricamente, sua finalidade na educação básica.

O que podemos considerar mediante esses apontamentos, parte de uma grande lacuna no processo de institucionalização da Antropologia no Brasil, e que se reflete também no sistema educacional secundário brasileiro. A Antropologia tem buscado, tal como a Ciência Política, contribuir por intermédio de suas particularidades no ensino de Sociologia neste âmbito, sabendo que para isso, exige-se a expansão de uma série de fronteiras, incluindo o alinhamento dos currículos e da produção de materiais didáticos que permitam o tato com os conhecimentos e elementos tidos como essenciais a serem trabalhados no ensino médio.

Mas o desafio que tem se constituído em dado campo, revela intrigantes questões acerca do impacto e do objeto de reflexão desenvolvidos pedagogicamente com o ensino dos conteúdos programados na disciplina. Se tomarmos a especificidade do ensino de Antropologia da Religião, como exemplo, podemos analisar minuciosamente como a discussão tem sido eficiente mediante aos anos de ensino obrigatório da disciplina no ensino médio no Brasil e à sua instrumentalização, observando diversas interposições didáticas adotadas pelos seus docentes, explorando diferentes currículos, como documentos de orientação de referência curricular, ou por meio de sondagem de materiais didáticos como aqueles aprovados em diferentes etapas de construção de PNLD's.

A Antropologia e sua grande ramificação de áreas, constituídas, principalmente, ao longo do último século, possui uma ampla produção de conhecimento, que retido nas universidades, condiciona o ensino médio à uma carente busca pelo fortalecimento da instrumentalização da disciplina. Na tese “Entre o “chão da escola” e a universidade: A antropologia nos manuais didáticos da sociologia” (2019), a autora Barbara Fontes defende o processo de “antropologização” do ensino de sociologia como algo que deve tornar-se eminente, pois a regulamentação e estabilização da disciplina na estrutura curricular no ensino médio, parte de uma compreensão da incorporação dos conteúdos programáticos no dia a dia dos estudantes. E isso, reforça o fato de que muitos conceitos inseridos no processo de transposição didática dos conteúdos possuem caráter definidor da área de conhecimento.

De tal forma, tomando os estudantes enquanto sujeitos e agentes sociais que socializam, que transitam e constroem relações ao longo da vida em um determinado espaço social, tornando necessária a investigação de tais relações e o tato dos estudantes ao receptarem na disciplina de Sociologia, seus conteúdos destinados à Antropologia. A intenção da pesquisa, também parte de pensar a instrumentalização didática dos conteúdos que direcionam o ensino de Antropologia no ensino médio, a evidência de sua especificidade, da sua eficiência por intermédio dos conteúdos e assuntos abordados em sala de aula e do seu impacto como área de conhecimento e de intervenção pedagógica. Observando através disso, os possíveis impactos que possam surgir, na realização de uma projeção da disciplina ao estabelecer um fundamento social na trajetória desses indivíduos.

De acordo com Callai (2004), o espaço surge quando os indivíduos iniciam o processo de experimentação, e construir experiências significa configurar um espaço como lugar. É através das movimentações dos indivíduos, e caracterizando um território com o compartilhamento de ideias, crenças, e eventos, que um determinado tempo e espaço passa a ser considerado como um lugar de vida. A identidade do lugar passa a ser parte da identidade dos indivíduos, como também, permite que as pessoas possam criar uma identificação com o mesmo, para além da identidade singular.

E a realidade, quer dizer o lugar onde se vive, deve ser conhecido e reconhecido pelos que ali vivem, pois conhecer o espaço, para saber nele se movimentar, para nele trabalhar e produzir, significa conseguir reproduzir-se também a si próprio, como sujeito. (CALLAI, 2004, p. 3).

Para ZANATTA (2011), o principal objetivo da discussão sobre a historicidade dos indivíduos produzida em um certo tempo e espaço, parte do processo de sintetizar as diferentes contribuições sobre o processo de “construção identitária”. É importante salientar que tais discussões se reproduzem em diferentes áreas de produção científica, e é preciso mapear a abordagem histórica sobre o tema que se constitui principalmente nos estudos da Escola Interacionista simbólica, sob o viés sociológico, a partir da década de 80, 90 de maneira mais efetiva. Partindo da premissa sobre a identidade como produto dos processos de socialização, fundamentada nos autores clássicos como Strauss, Goffman, Berger, Luckmann e Dubar, a autora faz uso de suas diferentes compreensões sobre o tema a fim de articular tais conceitos e ressonâncias.

Objetos importantes tomados pelos autores, como a *Modernidade*, a *linguagem*, e a *interação social* intensificada, são fatores de interferência e intervenção na construção

das diferentes noções de identidade. A autora mostra como tais referências provocam uma certa forma de necessidade de “atitude adaptativa” por parte dos indivíduos, levando-os a incorporar a ideia de uma consciência de pertencimento a um grupo social no contexto social em que se inserem. Subsequentemente, podemos conduzir tais percepções para a experiência que se constitui no ambiente escolar, tomando por consideração, a categoria do *eu* que se produz na escola, em seu ambiente, envolvendo diferentes grupos sociais e as diferentes categorias de identidade que se encontram em constante processo de transformação e adaptação, no dia a dia.

Passando a analisar o caráter da Antropologia na década de 30 no Brasil, uma importante atuação em relação aos conflitos políticos e estruturais do país revela a transigênciados primeiros autores para com a análise da formação da identidade brasileira. Ao mesmo passo em que a luta institucional pela inserção da Sociologia na educação básica ainda estava tomando seus devidos rumos. Segundo Oliveira e Brum (2015), a Antropologia desenvolveu-se no início como a “costela” da Sociologia. Já na década de 80, em contrapartida, podemos apontar uma significativa atuação da Antropologia no processo de redemocratização do país, a qual possibilitou a presença de antropólogos em espaços públicos, como também de expressiva audiência, que ansiava meticulosas considerações acerca das longas décadas anteriores de repressivas e intensas movimentações políticas no país.

O que podemos considerar mediante esses apontamentos, parte de uma grande lacuna no processo de institucionalização da Antropologia no Brasil, e que se reflete também no sistema educacional secundário brasileiro. A Antropologia tem buscado, tal como a Ciência Política, contribuir por intermédio de suas particularidades no ensino de Sociologia neste âmbito, sabendo que para isso, exige-se a expansão de uma série de fronteiras, incluindo o alinhamento dos currículos e da produção de materiais didáticos que permitam o tato com os conhecimentos e elementos tidos como essenciais a serem trabalhados no ensino médio.

Não se pode deixar de lado o fato de que a cidade tomada como objeto de pesquisa e para a construção do material parte também do debate sobre a identidade indígena e a distância política e geográfica da capital cearense. Identidades pertencentes aos diferentes povos indígenas sofreram ao longo da história do Brasil grandes obstáculos que nos direcionaram aos apagamentos, que até hoje ainda não se encerraram. Poder classificar o que aconteceu no chão das próprias casas como um grande processo de genocídio,

também corre o risco de sentir toda a perda que a cidade sofreu e ainda sofre em relação à memória, e aos vestígios que não foram possíveis de se recuperar.

O conhecimento da cultura e da identidade indígena são necessários para não se incorrer no erro de análises destituídas de um contexto histórico e cultural específico, pois um desafio a ser alcançado pelos povos indígenas é vivenciar no cotidiano das instituições sociais, em particular as educacionais, espaços que favoreçam a construção da identidade, do respeito às diferenças multiculturais e pluriétnicas. (FERREIRA ESTÁCIO, 2012, p. 9)

A discussão baseada na essência das noções de pluralidade presente na formação das categorias de identidades indígenas, bem como o acesso dessas identidades no ensino superior no Brasil, executa uma relevância importante sobre a construção do uso desses espaços a partir das categorias de identidade e pertencimento que os estudantes se orientam para ocupá-los. Apesar de que os diferentes dispositivos de identificação sejam aqueles que estejam presentes nas comunidades, ou mesmo os que se encontram no próprio indivíduo, tenham uma base mutável e permeável. Em *Identidade e pertencimento dos alunos indígenas da universidade do estado do amazonas* de Marcos André Ferreira Estácio (2012), defende que as diferenciações contínuas precisam serem levadas em consideração na construção das políticas públicas, nas instituições, como também, nos materiais didáticos, devendo sustentação na composição teórica e metodológica.

O texto possui um possível diálogo com tema, a partir do ponto em que se refere à reflexão sobre a construção da diversidade identitária no material didático, nos planejamentos pedagógicos e na formação dos professores, tendo em vista a necessidade de viabilizar ferramentas de ensino e aprendizagem, valorizando a história, trajetória e memória dos sujeitos em determinado contexto. Da mesma forma em que nenhum indivíduo, ou sociedade estão totalmente isolados do contexto de seu tempo, sugerindo a existência de uma noção estruturada, e que se torna foco de atenção.

Em *Identidade e pertencimento em escolas do campo: vivências cotidianas na relação com o lugar* de Helena Callai, Carina Copatti, Márcia Eliana Ziech (2022), Destacam as peculiaridades que uma escola do campo possui, ao produzir conhecimento mediante às dificuldades impostas no processo de ensino e aprendizagem, que por vezes se caracteriza como problemas sociais, políticos e históricos e de imigração, enfrentados por muitas instituições de tal imersão na década de 60, no Brasil. Considerando os aspectos de compreensão das dinâmicas que envolvem diferentes escalas de organização espacial, tais escolas constituem um papel transformador na noção de identidade e

pertencimento dos estudantes, pois suas relações com a realidade permitem a compreensão de mundo dos sujeitos integrados produzam um conhecimento que esteja integrado com a sua relação de sujeito no mundo. É importante ter este tipo de pesquisa em consideração, pois os exemplos expostos representam a questão fundamental salientada no desenho das práticas pedagógicas cotidianas de conhecimento e suas intervenções na compreensão da realidade.

Tomando como campo principal de análise empírica duas escolas localizadas em zona rural, as autoras expõem uma discussão em relação às noções de pertencimento e identidade entre os estudantes, considerando a regionalização e as concepções de lugar, espaço e paisagem para a Geografia como conceitos balizadores centrais. Através da metodologia de pesquisa-ação, as pesquisadoras se inserem no campo, buscando construir uma reflexão por meio da participação ativa do processo de pesquisa, dando voz aos sujeitos, às suas perspectivas e seus sentidos.

Para tanto, o que se deve levar em consideração, parte fundamentalmente do princípio de estranhamento. Processo que se torna imprescindível ao tomar a realidade como objeto de análise e de conhecimento. Ao empregar as ferramentas pedagógicas durante a sequência didática, estima-se que os estudantes sintam o sentimento de desconforto causado pela sensibilidade de estar presente nos espaços que se colocam como cerne da discussão, e que propondo a científicidade da Antropologia, para além da posição relativa do antropólogo em observar aquilo que se pretende, com êxito, os estudantes percebam os exercícios como parte do desempenho para a questão ética final das atividades.

Por isso, a finalidade de entender a relação da inserção da Antropologia neste nível de ensino, levando em consideração a instrumentalização dos conceitos e das principais teorias a serem abordadas, diz respeito sobre a importância de executar as discussões e desempenhar o fazer prático dos pilares principais dessa disciplina (o estranhamento e a desnaturalização). Buscando evidenciar que os elementos-chave, que são primordiais na compreensão do universo em que o estudante se encontra inserido, e que consequentemente, desenvolvem uma mediação direta no processo de reconhecimento destes agentes em relação ao seu próprio papel no meio social.

Diante disso, a produção toma como medida inicial, refletir tais apontamentos como variáveis passíveis de interferência em relação ao problema. Na medida em que a inserção da Antropologia nos indica o caráter de intermitência da disciplina com a

situação política e estrutural da vida social, salientando a sensibilidade que há na compreensão da disciplina de sociologia, no processo de conhecer o mundo em sua volta, como também, se reconhecer enquanto sujeitos em potencial de projeção da realidade que se vive.

## 2.2 O lugar da antropologia no ensino médio

A ideia de que a antropologia é uma área das ciências sociais que ainda carece de atenção e legitimidade, segue como engajamento em um processo de “rotinização” de seus conteúdos e da elaboração de seus materiais na medida que sua inserção na disciplina de sociologia tem sido inclusa no nível médio de ensino. No Brasil, período de Primeira República, a sociologia foi bem explorada na academia, observando a divisão de conteúdos e disciplinas lecionadas. Esse caráter interdisciplinar deve-se, principalmente, ao diálogo produzido pelas escolas antropológicas, como a culturalista norte americana, ou mesmo a inglesa funcionalista, com as demais áreas de conhecimento. A relação entre as ciências sociais e a psicologia, como um forte exemplo na modernidade, difundiu-se a partir de tais escolas e a interação com os avanços assumiu protagonismo nos estudos sociais nas sociedades modernas.

É necessário reconhecer o grande protagonismo à sociologia por meio dos estudos sociais durante o período de inserção da disciplina no Brasil em reflexo aos avanços da industrialização e revolução política dos anos 30, mas deve-se notar o salto que a antropologia tomou a partir disso construindo um bojo de características, método e objetivos que renderiam desenvolvimento e aperfeiçoamento ainda hoje. Por meio de intelectuais especialistas no assunto, nos anos 80 a antropologia faz também seu grande salto com a discussão dos direitos humanos e o que fica explícita é a vasta atuação frente à realidade brasileira e suas dimensões sociais, culturais e políticas.

No mesmo momento, os considerados “estudos sociais” se expandem pelas grades curriculares, em ênfase, nas universidades, onde se introjetam os nuances da realidade política do país nos currículos até a sala de aula. Resultado disso, observa-se na formação dos intelectuais brasileiros, nas diversidades de suas obras sociais clássicas que fizeram uma leitura mais próxima e atenta da realidade do povo brasileiro, além da oferta de disciplinas agregadas em outras áreas de conhecimento incluindo suas visões teóricas. Em o texto *A Antropologia no Ensino Médio: Uma análise a partir dos livros didáticos* (2013) o antropólogo brasileiro Amurabi de Oliveira, o autor discute a relevância que há na compreensão da inserção da área na disciplina de sociologia no ensino médio e observa a artesania da construção dos conteúdos através dos materiais didáticos no Brasil. Além da atenção nos conteúdos o autor observa a experiência e como, ao mesmo tempo, está vinculada com as demais áreas e se apresenta de tal forma para os sujeitos estudantes por

meio dos materiais. O autor aponta quatro critérios que podemos considerar importantes para garantir o processo de seleção dos livros didáticos no PNLD:

1. Assegurar a presença das contribuições das três áreas que compõem as Ciências Sociais: Antropologia; Ciência Política; e Sociologia.
2. Garantir que as Ciências Sociais se apresentem nas páginas do livro como um campo científico rigoroso, composto por estudos clássicos e recentes e poder diferenciar teóricas, metodológicas e temáticas.
3. Permitir, por meio de mediação didática exitosa, que o aluno desenvolva uma perspectiva analítica acerca do mundo social.
4. Servir como uma ferramenta de auxílio ao trabalho docente, preservando- lhe a autonomia (BRASIL, 2011, p. 8, grifo nosso. OLIVEIRA, Apud, 2013).

Apesar da considerada expansão e da luta pelo espaço curricular da sociologia ter sido a principal conquista nos parâmetros curriculares nacionais nessa etapa de primeira imersão, com o passar dos anos o foco na disciplina abriu margem para questionar o lugar das demais áreas que compõem as ciências sociais, a antropologia e a ciência política. Pensar através disso a finalidade de tais áreas, também significa definir direções e parâmetros que atribuem mais legitimidade à disciplina, ainda que difíceis de serem delimitadas por apenas algumas fronteiras. Para Amurabi de Oliveira, pensador das tais indagações, o caráter disciplinar e objetivo da área pode ser direcionado aos princípios de *estranhamento* e *desnaturalização* como norteadores e necessários para uma ampliação da área no nível médio de ensino.

Ao considerar os princípios de estranhamento e desnaturalização da realidade, define-se parâmetros básicos utilizados pela área de uma diversidade de formas que contribuem para a construção de outros pilares necessários à disciplina. Além de tais princípios, o autor acrescenta o conceito de cultura como um conceito-chave a ser trabalhado pedagogicamente de várias formas, uma demonstração disso é a amplitude que se pode imaginar os padrões, as normas, regras, as experiências de uma realidade a partir de sua dimensão cultural. O autor aponta algumas dessas direções definidas por meio do PCN de 1999, são elas: a construção cultural das regras; viabilizar uma atitude comparativa, compreender as relações através da observação participante; pensar as sociedades complexas por meio de noções e experiências culturais própria da visão de mundo do aluno; observar redes de relações; os papéis sociais em bastante fluxo; a constituição das identidades sociais e as diferenciações entre o “nós” e os “outros”.

A interpretação e instrumentalização de tais parâmetros condiciona um “repertório” à antropologia e à sua atuação na realidade escolar, mesmo com os desafios que existem nesse universo que afetam de forma unilateral e que podem dificultar a perfeita aplicabilidade, em exemplo a questão do tempo de disciplina para dedicar-se ao aprofundamento desses parâmetros em sala aula. Quando vista, a percepção de pluralização e interdisciplinaridade da antropologia se conecta à uma rede de temas e áreas que podem contribuir, mesmo estabelecendo a formação de suas metodologias. A cultura, assim, se torna uma via de expansão para imersão dos conteúdos de antropologia no ensino médio, se adaptando de forma calórica com a realidade do estudante e buscando uma conexão primordial entre o sujeito e a realidade plural em que vive, sendo um contexto de análise crítica mais próxima como ferramenta de aprendizagem.

Apesar disso, para Amurabi, a cultura tem de aparecer de forma complexa, pois é esta característica não estática que em contrapartida, a antropologia estabelece seu lugar mais fixo na educação. Reduzir à cultura a centralidade da atuação da antropologia na disciplina pode ser um risco, ao pensar que a sua redução romperia com toda a amplitude e expansão de outras ferramentas teórico-metodológicas, como é o caso da observação e o incentivo à pesquisa participante. Alguns manuais delimitam a visão da antropologia e convergem em uma linguagem utilitarista, por essa razão, faz-se necessária a análise dos materiais aprovados no último e atual PNLD. Amurabi chama a atenção para a necessidade de apresentar tais conceitos centrais a partir de diferentes correntes teóricas, como as escolas: evolucionista, funcionalista, culturalista, estruturalista, interpretativista, fazendo a conexão das diferentes abordagens com os autores que as representam.

Mesmo englobando e encontrando aspectos de outras áreas, como a História, a educação, filosofia, trazer as visões do conceito a partir dessas fronteiras na realidade solidificam o debate da antropologia em sala de aula e ainda permitem o ampliamento das discussões por meio das orientações curriculares nacionais. Assim, com um grande bojo, a antropologia entra em sala de aula, para dar conta de uma diversidade de realidades, entre elas bastante plurais e não apenas por meio de uma só abordagem. Estabelecendo as variações de *tempo* e *espaço*, a antropologia, assim como as demais áreas das ciências sociais habitua o estudante a compreender as relações construídas em diferentes contextos, se utilizando de tais variáveis para a identificação, e ainda assim, diferenciando os conceitos, os autores, as escolas e os parâmetros construídos propriamente pela disciplina.

Capazes de tomar a própria realidade como exemplo, os estudantes são direcionados a lidar com dinâmicas reais, experiências que fazem parte da comunidade e que são possíveis de percebê-las pela conexão com a realidade escolar. O professor, tem, portanto, o papel de conduzir tal movimento oportunizando experiências observando as distâncias produzidas entre os diferentes níveis de ensino. Uma das preocupações pertinentes é a transposição dos conteúdos tipicamente lecionados na graduação em nível médio de ensino, pois a amplitude que é discutida na academia, além das justificativas de ensino sobre a exploração dos conceitos são distintas na realidade escolar.

Seguindo as ressalvas sobre a amplitude que se pode adentrar através do conceito de cultura, Amurabi também destaca a importância de explorar os conceitos de *alteridade* e *etnocentrismo* de forma introdutória no período de familiarização com a área. Isso porque em alguns livros aprovados no último PNLD, percebe-se alguns indicadores como a ausência de formação específica dos autores na área, além do tratamento adequado na sequência didática após a aplicabilidade dos conceitos. Nesse sentido, um exercício básico como o questionamento da *relatividade cultural* não pode ser ignorado após a apresentação de tais conceitos, e assim, seguir um “repertório conceitual” traz mais sentido substancialmente para as reflexões numa justificativa de discussão.

Afinal, estabelecer fronteiras entre as áreas das ciências sociais sem atribuir a antropologia, tal como a ciência política como intrusas da sociologia, indica a importância na compreensão e reconhecimento das diferenças entre ambas as áreas e as suas significativas contribuições para a disciplina. Ao estudante, os livros didáticos servem como portas para conhecer novos universos e a antropologia como área de conhecimento, carece de um lugar mais satisfatório à luz de um currículo nacional. Que o lugar marginalizado entre as demais áreas de ensino seja repensado e mais valorizado pelo sistema nacional de ensino, demonstrando através dos conceitos e de seus autores, os exercícios imprescindíveis de serem realizados nessa etapa de ensino, além de toda a sua interdisciplinaridade mostrando-se possível de contribuir por diversas outras maneiras.

## **2.3 Antropologia e/como Educação: aproximações do indivíduo enquanto sujeito pedagógico e a Antropologia na perspectiva de Tim Ingold.**

Ao discorrer sobre a Pedagogia e se posicionar contra a ideia de *transmissão* de saberes, o antropólogo britânico Tim Ingold, atualmente, levantou questões pertinentes no que se refere à propriedade teórica definida pela Antropologia. Ingold, define a escola/educação como o lugar que nós nos reconhecemos e a própria sociedade em que vivemos como parte de um processo trivial da trajetória humana em conceber o sujeito e o espaço em que nos relacionamos. Apesar de existir a premissa de que tal instituição se destina como um local maquinal de formação educacional em prol da civilidade humana (constituída no seio da perspectiva ocidental), bem como foi discutida pelos autores clássicos, especialmente, na teoria durkheimiana, o autor levanta questões que atravessam a própria natureza do objeto em que os antropólogos se esforçam em documentar, discorrer e detalhar. Segue o questionamento suscitado pelo autor: *como podemos conceber os indivíduos de uma sociedade em que não há a presença de instituições escolares, sem dizer ou classificar aqueles que não frequentam as escolas como não civilizados?*

De fato, o ato de reunir as condições de adaptação em um determinado ambiente e transformá-las em saberes e conhecimentos é algo extraordinariamente humano. Sendo a própria capacidade de concebe-los e ainda os reproduzir como o ponto-chave necessário para a implicação de um processo de interiorização das informações e das ideias obtidas, interpretadas por um mesmo sujeito. Ou seja, um fenômeno que parece ser bastante comum para cada qual ser humano em sua individualidade, na verdade, trata-se de uma disposição humana para uma participação recíproca e conjunta. Vejamos aqui, a compreensão de uma particularidade na perspectiva de Ingold que estabelece conexões diretas entre a Antropologia e a Pedagogia (também exclusivamente humana).

Ainda no mesmo fio de análise, Ingold utiliza como referencial teórico a contribuição do filósofo e pedagogo norte americano John Dewey, que apesar de ter escrito e salientado sobre a importância da condição da participação entre o sujeito e o ambiente em que se vive para a construção do conhecimento, na análise de Ingold encontramos uma conformidade da sensibilidade humana que somente um antropólogo teria as pretensões de observar, por meio da experiência e da coexistência no ambiente social, desde a categoria de espécie, até a pessoa humana capaz de produzir comunhão e variação no espaço. Por isso, ouso acrescentar as indagações instigadas por Ingold:

*estaria fora de discussão sobre a relevância da cultura no processo de construção do conhecimento as pessoas iletradas, aos quais não possuem a mesma disposição para construir educação tal como nós, ocidentais, fazemos?*

A comunalidade é algo reconhecível no ser humano em uma relação de doação conjunta. Isso significa dizer, que há uma maturação contínua das informações que são decodificadas pelo indivíduo em um determinado ambiente social e isso ocorre como uma característica comportamental de comunicação entre diferentes gerações. Segundo Ingold: *o que faz um ambiente é a maneira como essas condições são desenhadas, ao longo do tempo, em um padrão de atividade conjunta* (p.20, 2018). Portanto, para chegar a tal ponto de reconhecimento, é necessário entender que os indivíduos naturalizam suas próprias interações, seja por inclinações, ou disposições que possuem em um grande ritual de coparticipação em uma determinada realidade social. Tal reconhecimento se torna possível quando se permite o uso do estranhamento e da desnaturalização, como princípios cultivados pela Antropologia, e que os direcionam para uma compreensão da pretensão humana em seu mais valioso sentido de educar.

Se fôssemos apenas passivos em meio à experiência, seríamos submersos por ela e seríamos incapazes de dar uma resposta. “Nós devemos invocar energia e colocá-la numa solução adequada”, continua Dewey para absorver. Eu chamo essa invocação e colocação de “correspondência”. (INGOLD apud DEWEY, p. 59, 1987).

Partindo disto, devemos considerar que o que tem se produzido como “educação” no Ocidente, parte de um processo particularmente humano de correspondência. O processo não revela necessariamente uma capacidade adquirida pela razão em si, mas sim, pelo modo de experimentar o mundo e a “ideia” de mundo que os seres humanos têm construído há um tempo e estão habituados a chamar de cultura. Para Ingold: *o conhecimento cresce acompanhando linhas de correspondência: em comunhão, onde se juntam; e em variação, em que cada um vem a si* (p. 37, 2018). Ou seja, de acordo com a trajetória humana em um determinado lugar, além da experiência de vida produzida, a diferença que se manifesta a partir desses fatores resultam como um sinal de que o conhecimento faz parte do processo de tornar-se indivíduo, capaz de produzir e reproduzir racionalidade, distinguindo e se reconhecendo entre os demais.

É, portanto, com o auxílio da Antropologia, que poderíamos desenhar um fluxograma do processo que se constituiu e se estabeleceu como CONHECIMENTO no

Ocidente. Além da linguagem, a função pedagógica da antropologia se estabelece ao dispor a possibilidade de uma participação ativa dos sujeitos através do modo a qual se enxergam e operam suas interações no espaço em que vivem. Embora os autores aqui mencionados tenham contribuído para uma oposição à ideia de aprender como ato passivo de absorção, ainda persiste na escola e na instrumentalização do currículo, uma tentativa de reconhecimento da disciplina, de uma orientação concisa de parâmetros ideais para o processo de aprendizagem antropológica, mesmo que seja para uma distinção metodológica entre as demais. Por essa razão, a dissolução de seus conteúdos e da sua diversidade metodológica em relação às outras áreas de conhecimento na educação carece de desenvolvimento.

A cultura, para Ingold, se estabelece como componente essencial para a construção do conhecimento e do modo a qual se conhece. Se reconhecer, corresponder, ou até mesmo expressar-se, são procedimentos que uma vez executados em um ambiente, sua composição reflete os ideais, os valores e as crenças, que se convertem em energia para o “homem da sociedade” (INGOLD, apud Lowie Tylor, p.1, 1937). O conhecimento tradicional, da maneira que conhecemos, dominou uma estrutura teórica e educacional durante boa parte da história da pedagogia, e em suma, relaciona-se como um produto da razão científica produzida na época. Não por outra razão, quando os ideais entraram em discussão e em confluência com os novos valores e olhares sobre a educação, a própria razão foi e é responsável pela sua transformação.

Tanto o genótipo quanto o tipo de cultura, como já vimos, são lançados pelo modelo genealógico, que substitui o crescimento e o desenvolvimento pelo binário razão e herança. De um lado do binário estão cientistas e outras pessoas da cultura; do outro lado estão os guardiões do conhecimento tradicional, pessoas na cultura. E se os últimos, não sabendo o que sabem, cruzarem a fronteira entre a tradição e a razão, então, paradoxalmente, eles precisam da ciência para reeducá-los em seu próprio conhecimento, para explicá-lo de volta em termos formais, para que eles possam ver como o conhecimento pode ser usado como um instrumento de gestão racional e para libertá-los dos grilhões do passado. (INGOLD, p. 33, 2018).

A grosso modo, a Antropologia e a Pedagogia são áreas de conhecimento que partem de uma relação entre razão e herança em campos que, anteriormente distintos, se renovam a cada processo de rompimento de suas respectivas perspectivas tradicionais. Ao criar novas relações de conexão, a chance de pensar os diferentes modos de

participação e composição do conhecimento concede oportunidades de se fazer novos olhares sobre a ciência, pensando não somente a imersão de quais grupos poderão compor o “fazer científico”, mas sim, de como refazer uma ordem social sem a pretensão de limitar ou reduzir a instrumentalização da razão. Na educação, tal trânsito reflete a regeneração por meio de novos instrumentos de composição curricular, novos direcionamentos, além de proporcionar a chance de uma maior diversidade da agência em espaços onde crucialmente operam uma hegemonia de poder.

### **III. ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO NO CEARÁ**

#### **3.1 O Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC e a instrumentalização dos conteúdos de antropologia**

Um aspecto importante para a reflexão sobre os temas transversais entre a Antropologia e a Educação, surge da análise sobre o papel da diversidade identitária no material didático e curricular da disciplina de Sociologia no ensino médio. Para isso, analisaremos o DCRC – Documento Curricular Referencial do Ceará, que é destinado ao ensino médio do Estado e serve como parâmetro curricular de conteúdos instrumentalizados em diferentes áreas do conhecimento básico. A intenção de analisar este documento, parte, principalmente, de perceber os fatores centrais de sua composição curricular. Analisaremos quais as ferramentas indicadas para as orientações, como se define o contexto político e social que direciona os parâmetros pedagógicos de escolha e os seus limites, partindo da ideia também de que todo currículo, em sua razão, seleciona, delimita e define seus critérios pedagógicos que serão instrumentalizados.

O documento, em suma, consiste em um material produzido durante o ano de 2021 e lançado como uma versão provisória no mês de setembro, ainda contexto pandêmico da Covid 19. Desse modo, é importante enfatizar o contexto de pandemia, pois o modelo de ensino que predomina este momento é o ensino remoto, a qual, também, justifica-se o caráter do lançamento virtual do documento e nos exige uma atenção cautelosa para uma série de aspectos e agentes envolvidos em um momento atípico, em contraste ao que tradicionalmente havia sido experimentado por todo o sistema educacional distante de uma emergência sanitária.

O que chama a atenção inicialmente no documento, se relaciona com a composição do repertório, pois o fator da diversidade e a variação entre os especialistas integrantes do projeto estruturado não se apresentou em tal qualificação nenhum outro documento produzido como referencial básico. Além disso, um documento de caráter virtual e provisório, que em vista à discussão, existiu em um terreno instável na educação brasileira durante os últimos anos, e ainda assim, apresenta uma consistente divisão das

disposições teóricas que compõem o material. E um exemplo disso, pode ser notado pela forma com que ocorre uma junção metodológica dos eixos temáticos, acompanhados de uma fundamental análise teórica, epistemológica e ética dos conhecimentos abordados em cada sessão.



**Figura 04** Documento Curricular Referencial do Ceará – SEDUC CE, setembro de 2021. Disponível em: [https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc\\_completo\\_v14\\_09\\_2021.pdf](https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf). Acesso em 11/07/2025.

A divisão metódica do material se dispõe da seguinte maneira:

| <b>PARTE I - O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: SUJEITOS, MODALIDADES E PRINCÍPIOS.</b>  |
|---|
| 1. O Ensino Médio no Brasil<br>2. Sujeitos do Ensino Médio<br>3. Ensino Médio e suas modalidades<br>4. Organização curricular<br>5. As finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade cearense<br>6. Princípios norteadores |
| <b>PARTE II - FORMAÇÃO GERAL BÁSICA</b>   |
| 7. A transição da etapa do Ensino Fundamental para a etapa do Ensino Médio<br>8. Áreas do conhecimento da Formação Geral Básica   |
| <b>PARTE III - ITINERÁRIOS FORMATIVOS</b>   |
| 9. Itinerários Formativos<br>10. Referências  |

Observemos a contribuição dos idealizadores a partir dos textos geracionais e norteadores do documento, buscando fortalecer a justificativa central que se baseia a instrumentalização do material. Sob o ponto de vista da construção de uma postura crítica do educando os instrumentais tecnológicos dispostos no documento, reúne as novas linguagens informacionais de comunicação disponíveis em uma perspectiva centrada de refinação no que diz respeito à formação referencial teórica e aplicável ao estudante.

O ponto ainda tece mais contribuições, pensando o papel das Ciências Sociais Aplicadas e o seu trânsito ideal de conhecimento, a sua relação teórica da utilização de novas ferramentas e instrumentais tecnológicos agrega-se com os objetos de aprendizagem. Isso também se refere ao que por exemplo, Bourdieu, quando em seu texto: *Questões de sociologia* (1980), estabelece um trânsito ideal de construção do conhecimento a partir da Sociologia:

É mais cômodo para elaborar lições claras: primeira parte Marx, segunda parte Weber, terceira parte eu próprio... Ao passo que a lógica da investigação conduz a superar a oposição, remontando à raiz comum. (BOURDIEU, p. 29, 1980).

Ou seja, observar como se dirige o trânsito teórico e pedagógico do conhecimento, nesse esquema bourdiesiano, nos direciona a reconhecer que por um viés de uma só corrente teórica e metodológica, podemos limitar a expansão do pensamento. E, quando utilizamos diferentes autores, especialmente sociólogos, que costumam utilizar conceitos, teorias e dados adversos, de uma maneira racional e estudada, abrimos uma possibilidade de erguer um maior arcabouço teórico e a capacidade de ser utilizado posteriormente pelo estudante e/como uma ferramenta crítica no seu próprio processo de observação do exposto.

Uma outra fundamentação inerente à disciplina, diz respeito ao papel da diversidade e da multiplicidade no ensino de Sociologia através de suas narrativas, usos e formas de construção do conhecimento. Nesse sentido, os idealizadores propõem pensar o ensino de Sociologia, buscando compreender fundamentalmente a razão pela qual se estabelece os parâmetros curriculares da disciplina, em uma etapa singular da vida que é o ensino médio. E para além disso, a partir do que se busca compreender na determinação do ensino da disciplina, como os estudantes deverão incorporar tais possíveis virtudes traçando uma ideia de “formação contínua” e preparada para a vida em sociedade, pós a passagem na instituição escola.

Pensar sobre o ensino da Sociologia no Ensino Médio exige principalmente uma reflexão constante sobre o sentido do aprendizado da Sociologia. Diante disso, surgem algumas reflexões que cada professor da ciência deverá fazer e buscar responder no decorrer do seu processo de ensino aprendizagem: o que se quer que o aluno saiba sobre a Sociologia ou para que serve esta disciplina no ensino médio? Como se organiza o ensino sociológico na escola para desenvolvimento dos indivíduos? (p, 251, 2021).

Além da preocupação de implementar questões motivadoras para se pensar uma formação competente curricular dos sujeitos ativos, os autores estabelecem, no entanto, uma posição ideal que o professor de Sociologia, precisa incorporar em sua atuação. Apontando Marx como grande incursor da Sociologia, principalmente, pela utilização de seus materiais de análise e metodologia efetiva. A utilização parece configurar um instrumento de uma compreensão crítica e multifacetada da realidade, como uma sujeição da tarefa em sala de aula possível de suscitar mudanças e transformações na vida conflitiva em que estão inseridos os estudantes.

Dois outros apontamentos, correspondem à característica da flexibilização do currículo no Novo Ensino Médio, que desconsidera a última diretriz curricular intitulada de Escola Aprendente (2009) que garantiu por um bom tempo a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia, mas que agora, com exceção de português e matemática, não exige a formação das disciplinas como componentes de formação obrigatória. Ao apresentar como o currículo está alinhado com as manifestações políticas do seu presente contexto, colocamos sumariamente a Sociologia e a Filosofia com suas especificidades em outras linhas de atuação, fora da obrigatoriedade. E ao outro aspecto, está relacionado ao primeiro, que através da construção de uma ordem social moderna, elege-se um modelo de sociedade centrada no conhecimento científico, na razão e nos valores humanistas, e a pós-modernidade marcada pelo individualismo e a fragmentação dos valores humanos, principalmente, nas redes de comunicações e informações geracionais, resulta em um dos maiores desafios atuais do ensino médio que se trata da disseminação das pós-verdades das redes sociais.

São duas condições que se cruzam, nos apresentando uma manifestação das fatídicas causas que geram uma instabilidade das disciplinas de Ciências Humanas e o problema que se enfrenta hoje. De certa forma, há um impacto na delimitação de seus valores e na legitimação de seus discursos críticos por vezes dentro e fora de sala de aula, e por essa razão, a escola tem se tornado alvo de mobilização, enquanto espaço de formação, para atender os desafios dessa nova realidade diversa e que agrupa uma multiplicidade de narrativas.

A tentativa que se evidencia para os professores, em especial os de Sociologia, se configura constantemente como uma manifestação da curiosidade e de seu exercício como uma ferramenta metódica para o aprendizado de Ciências Humanas. O que coincide diretamente com o modo a qual se designa a atuação da Antropologia na escola, levando em consideração a sua imersão no ensino médio, e que há um tempo já esteve se utilizando dessa ferramenta, driblando os obstáculos da instabilidade e da oscilação na aplicabilidade de seus conteúdos na disciplina de Sociologia.

Além disso, o currículo enfatiza a designação do processo de constituição de uma identidade individual e coletiva, com ênfase na compreensão e participação como um sujeito ativo de uma sociedade, para além das estruturas que já são familiares. Destacando a capacidade de conhecer e reconhecer outras realidades, sendo aqui, uma abertura para a possibilidade de avistar a contribuição da Antropologia, que apesar de não encontrarmos imediatamente dispostas tais atribuições no aluno, pode ser utilizada como uma forma de exercício sugerido por meio da própria disciplina de Sociologia.

A interação estudante e realidade sociocultural de sua comunidade, suscitada como uma importante mediação para o processo de aprendizagem muitas vezes requisitada para o uso da Antropologia, não se faz presente no material. O seu “fazer” prático e científico reconhecido pelo uso da *Etnografia*, utilizada em outras disciplinas e áreas de conhecimento, não se manifesta como um importante exercício de imersão e observação do campo pelo estudante como ferramenta pedagógica de compreensão da realidade. A sugestão de uma interação com o campo e comunidade surge na área de Linguagens e Códigos, através do tópico: *Comunicação e Cultura na Comunidade*.

Os egressos do Itinerário Formativo **Comunicação e Cultura na Comunidade** terão desenvolvido, através das Unidades Curriculares, práticas das múltiplas linguagens, fomentando o aprimoramento das habilidades comunicativas e expressivas socioculturais para potencializar o enfrentamento de questões presentes no cotidiano de sua formação humana, no exercício de sua cidadania e ainda em suas futuras relações com a comunidade a que pertence e com o mundo do trabalho. (p, 359, 2021).

#### **9.5.1.2 OBJETIVOS DO ITINERÁRIO**

- Fomentar o aprimoramento das habilidades comunicativas e expressivas socioculturais das/dos alunas/os;
- Potencializar o enfrentamento de questões presentes no cotidiano das/dos alunas/os para sua formação humana;
- Exercitar a cidadania através das relações pessoais e profissionais na comunidade a qual a/o aluna/o pertence.

Por outro lado, conclui-se que os eixos orientadores gerais das Ciências Humanas são:

## **COMPETÊNCIAS E HABILIDADES QUE VÃO SER DESENVOLVIDAS PELOS EDUCANDOS NO PROCESSO DE ESTUDO DESSAS DISCIPLINAS.**

- 1.** Reconhecer que o conhecimento produzido na escola é parte de uma aprendizagem interdisciplinar.
- 2.** Partir das aprendizagens essenciais para construir na prática procedimento de pesquisa escolar que possibilitem a produção competente dos mais diferentes textos, metodologias e múltiplas visões do mundo.
- 3.** Valorizar o patrimônio natural, artístico cultural e toda produção sociocultural da humanidade.
- 4.** Respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos e equânimes.
- 5.** Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais.

Dessa forma, vale ressaltar que a Antropologia ainda permanece sujeita na disciplina de Sociologia como um uso de intermédio dos eixos motivadores, na aplicabilidade de seus autores e conceitos propriamente lidos pela a área de estudo. O conceito de *cultura*, *diversidade*, *identidade*, como exemplos, ainda persistem como conceitos motivadores dos eixos estabelecidos e norteadores dos parâmetros curriculares da disciplina. Destaca-se o respeito e a diversidade social como critérios éticos e equânimes consideradas principais habilidades a serem desenvolvidas pela particularidade do olhar antropológico.

Apesar de haver um reconhecimento de respeito ao patrimônio social e natural, além do exercício de respeito à diversidade social, é notória a necessidade de incorporar outras atribuições da Antropologia, por meio dos planejamentos pedagógicos e na formação dos professores, tendo em vista, também, a necessidade de viabilizar ferramentas de ensino e aprendizagem, que valorizem a história, a trajetória e a memória dos sujeitos em determinado contexto. Assim como foi apontado no uso e na importância do tato com o “fazer científico” pelos próprios estudantes, também inclui agregar a participação cooperada do professor, como mais um agente determinante no processo que Ingold intitulou de *correspondência*.

## **IV. ASSALTO À MEMÓRIA: A CIDADE DE PACAJUS COMO OBJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ANTROPOLOGÍCA**

### **4.1 O assalto à memória**

Quando a discussão sobre a cultura brasileira se conecta com a educação, primeiro é necessário buscar a reflexão sobre o desenvolvimento e a estruturação da sociedade brasileira através do tempo e do espaço. Para a sociologia enquanto disciplina no ensino médio, acessar os elementos constitutivos por diferentes cenários, eventos, personagens, seus símbolos e significados e construir uma possível linha de raciocínio em uma parceria conjunta entre professor e estudante, significa vincular diferentes escalas de dimensão de realidade em um só movimento, essencial como componente curricular para a disciplina de ensino. Pensar uma cultura é pensar sua imersão em um determinado contexto social, e por outro lado, pensar uma sociedade também é conhecer caracteristicamente seus valores por meio de suas dimensões culturais.

Como um país cheio de diferenças culturais, o Brasil ainda aprofunda a natureza da estratificação e da desigualdade de diversas maneiras mesmo após a colonização escravista. São muitas as regiões brasileiras que em seu contexto mais aprofundado é preciso compreender como esses problemas sociais se perpetuam e afetam de forma constitutiva múltiplas memórias no espaço. Durante a Guerra dos Bárbaros do Nordeste e a expansão pecuária séculos XVII e XVIII, a exemplo do povo Payakú, distingui o conflito que tal povo travou durante os últimos 200 anos de colonização em toda a vastidão de território entre os estados do Ceará e do Rio Grande do Norte, na luta pela própria existência, sendo expulsos e tornando-se gradativamente marginalizados em suas próprias terras. Com o passar do tempo, em um “imaginário comum” a aparente “evolução” das configurações urbanas, parecem não ter impactado tanto as relações quando se pensa um tema como a memória, e o que era pertencente ao território como sujeito originário,

transformou-se em um cidadão comum àqueles que viveram parecidos eventos no emaranhado desenvolvimento das relações contemporâneas em sociedade.

Ao direcionar o olhar para as lutas políticas, econômicas, raciais, religiosas, territoriais, podemos perceber que a mesma ordem hegemônica cultural se configura na estrutura educacional, refletindo na organização do sistema educacional brasileiro e na precariedade de oferta do ensino, principalmente, nas regiões mais distantes dos centros urbanos. Quando uma escola de campo busca o contato com a produção cultural da grande cidade não ocorre somente uma conexão entre múltiplas manifestações culturais, ocorre também um choque cultural ao cruzar diferentes escalas e dimensões de realidade. A cultura popular tende a comunicar-se essencialmente com a comunidade e as suas oralidades que compõem a realidade em seu contexto mais próximo ao longo de sua história. A sua preservação tem sido desafiadora quando o modelo predominante se torna aquele de difícil acesso, economicamente inacessível e dominantemente cobrado nos principais portais de acesso ao ensino superior.

Um “assalto à memória” como uma ação consequente ou estratégica de um projeto colonialista pode nem sempre chegar ao estudante em sala de aula, pela própria funcionalidade do processo de violência e apagamento histórico. Uma memória construída coletivamente aciona diferentes forças como referências para pensar a vida em grupo e em sociedade, fazendo com que o indivíduo enxergue o mundo de maneira sociável e não ocorre de forma única ou independente. Na perspectiva durkheimiana, isso corresponde ao movimento em que o coletivo social produz no sujeito e a sua adesão aos eventos que formam uma seleção de memória afetiva em grupo.

Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à “Memória oficial”, no caso a memória nacional. Num primeiro momento, essa abordagem faz da empatia com os grupos dominados estudos uma regra metodológica e reabilita a periferia e a marginalidade. (M. Pollak, p. 2, 1989).

Para o antropólogo e sociólogo francês Michael Pollak em *Memória, esquecimento, silêncio* (1989) essas dinâmicas sobre as lembranças confinadas e transmitidas oralmente de geração em geração ocorrem como uma reação da sociedade civil, em ênfase, um grupo minoritário, sobre o excesso dos discursos oficiais e as opressões que se estendem como uma “memória dominante”. Em determinado momento, as lembranças confinadas ao silêncio e à opressão se manifestam à sociedade englobante

a sua sobrevivência como um processo de resistência de “memórias subterrâneas” (p. 5, 1989). Em outras palavras, o processo de apagamento nesta análise aludido como um “assalto à memória” torna-se então agente causador de dominação simbólica e a sua contestação eminente, parte de uma articulação estratégica de repressão.

A essas razões políticas do silêncio acrescentam-se aquelas, pessoais, que consistem em querer poupar os filhos de crescer na lembrança das feridas dos pais. Quarenta anos depois convergem razões políticas e familiares que concorrem para romper esse silêncio: no momento em que testemunhas oculares sabem que vão desaparecer em breve, elas querem inscrever suas lembranças contra o esquecimento. (M. Pollak, p. 4, 1989).

Apesar de utilizar o contexto do caso entre os antigos nazistas e a Alemanha no período pós-guerra como exemplo para a discussão, Pollak faz uma sinuosa ênfase sobre a expressiva mensagem das categorias de silêncio e de esquecimento como sentimentos ambivalentes aos opressivos episódios causados pela guerra. É imprescindível a construção de uma memória sem uma convergência política, e por essa razão, coercitiva aos objetivos comuns da violência: o silêncio e o esquecimento. A memória subterrânea tem como principal fundamento o combate à repressão e ao apagamento, eliminar o estigma da vergonha e dar uma nova direção e sentido à história. Subverter as noções envergonhamento, de renegação da própria identidade, e até mesmo do destino do genocídio é um desafio e tanto. E, ao mesmo passo que se trava uma luta contra um discurso hegemônico de forma precária e desfavorecida, mostra-se a dificuldade do reconhecimento das principais reivindicações.

Para emergir de uma posição passiva à opressão é preciso refletir e observar a conjuntura. Por essa razão Pollak caracterizou de “função do não-dito” como uma distância ao que se sobressai como discurso oficial, sem que haja uma posição de contestação daquilo que se pode reivindicar através de uma transmissão coletiva. O silenciamento é característico de muitos povos que viveram a violência e a opressão e o lugar passível de uma montagem ideológica da realidade torna os sujeitos como incapazes de fazer a própria realidade, abdicando do protagonismo da própria história. Com um tempo, muitos povos caíram no esquecimento, tornando o ressentimento das dores, das perdas, como sentimentos relutantes de todo o processo.

Ainda que sempre acreditem que “o tempo trabalha a seu favor” e que “o esquecimento e o perdão se instalaram com o tempo”, os dominantes frequentemente são levados a reconhecer, demasiado tarde e com pesar, que o intervalo pode contribuir para reforçar a amargura, o ressentimento e o ódio

dos dominados, que se exprimem então com os gritos da contraviolência. (M. Pollak, p. 7, 1989).

Com o decorrer da história da cidade de Pacajus, assistimos o problema da memória oficial sendo construída através de um discurso hegemônico colonizador. Seja em suas casas, seja nas escolas, nos desfiles cívicos, ou nos discursos institucionais de ordem em que o processo de violência é substituído pela ideia do desenvolvimento como um fundamento necessário de um progresso civilizador. Pode-se perceber por meio de alguns trabalhos documentados que foram feitos, tanto entorno da cidade, envolvendo os bairros, pontos históricos, personagens importantes para a construção da memória coletiva, quanto na comunidade quilombola, e são estes, parte de ferramenta didática na disciplina fundamentais para a discussão sobre a registro e documentação da oralidade.



Figura 5 - Documentário “Um Conto de Tio Vicente”. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=ypGroEXIJig>. Acesso: 11/07/2025.

Vale também ressaltar o campo da antropologia urbana designada como área de discussão sobre esse impacto do crescimento das cidades. A urbanização acelerada que tanto discutida nas grandes obras sociológicas, também recebeu atenção da antropologia. A partir da ampliação dada pela Escola de Chicago, em sala de aula os estudantes começam a perceber que as liminaridades entre as áreas passam a fazer sentido e o debate sobre a civilidade, a cultura e o processo desenvolvimentista das grandes cidades que passam a serem refletidos atualmente através das expressões urbanas.

O método antropológico permite o estudo de aspectos mais sutis como a inter-relação com o sobrenatural, as relações interétnicas, o comportamento sexual, os valores, etc. Sendo mais microscópico pode ser mais sensível. Pode ir mais a fundo, chegar a conhecer aspectos menos evidentes, comportamentos inconscientes, os segredos e até o “ethos”. (R. HUTZIER, p. 161, 1976)

A ligação póstuma entre as temáticas precisa se tornar evidente, tendo como principal viés o estabelecimento da compreensão ampla sobre as áreas da disciplina. Por essa razão, utilizando o exemplo próximo sobre a construção histórica, social, cultural e política, a especificidade da antropologia se sobressai para além das discussões críticas sobre como a realidade atualmente foi e ainda se configura como parte também do processo violento de construção dessas cidades. O foco sobre as metodologias que constroem o “olhar antropológico”, pode funcionar como um processo desenvoltura do olhar mais aproximado, na estranheza de perceber sua própria cultura em meio a um grande emaranhado de culturas.

Na escola, uma reflexão importante a ser instigada deve-se partir sobre o poder do conhecimento da cultura popular. Através de uma articulação pedagógica e intervenciva, mostrando sua relevância para o combate ao esquecimento e apagamento da memória de uma cidade de raízes indígenas e quilombola. Fundamentalmente, o florescimento de uma organização educacional gerada a partir da noção do reconhecimento das tradições e manifestações culturais de uma determinada comunidade gera uma difusão ampliada da memória, além de favorecer o processo de conhecimento da própria antropologia.

Este “colonialismo cultural” interno se materializa no fato de que a maioria das manifestações identificadas como “populares” ocorre hegemónicamente em outros lugares, fora do eixo Rio-São Paulo, onde estão conectados os principais meios de difusão. A relação entre cultura popular e poder no Brasil, portanto, passa quase sempre primeiro pela região, depois pelo Estado, pelo município e, na maior parte das vezes; somente lá no distrito, isolados em lugares extremos do território brasileiro estão os grupos artísticos de criação popular. Essa mesma estrutura desigual de poder se reproduz no interior das grandes cidades, geralmente habitadas nas suas periferias por migrantes que bravamente recriam as manifestações tradicionais de sua cultura. Nessas comunidades, lá, aonde quase não chegam recursos e apoio do Estado, a relação entre “cultura” e poder é, então, a mesma. Configura uma equação inequívoca – criação artística popular e pobreza material/fraqueza política. (SILVA, R. M. C, p. 8, 2008).

Em sequência, um registro feito por um aluno em sala de aula através de uma atividade sobre memória, ancestralidade e preservação da natureza da comunidade quilombola:

*Hoje nossa terra pelo ego dos outros virou uma empresa  
Dos principais poemas de amor, exponho a minha caneta  
Das madeiras das árvores que fazem o meu papel, desse rio faço minha banheira  
Das folhas de fogo que voa sobre nossa terra, chora a mãe natureza*

*Hoje nossa terra pelo ego dos outros virou uma empresa  
Do tambor que eu toco ao sangue que escorre sobre minha cabeça  
Do pássaro sem aza ao cinzareiro que rodeia a minha cerca  
Do sensação ao sensacional, do Djonga ao Marechal, dos que gritam por quem já gritou tanto que as gargantas ficaram secas*

*Hoje nossa terra pelo ego dos outros virou uma empresa  
Meio dia e meio, no fim da rua eu vejo aquela poeira  
Da diferença, anos atrás era sombra e eu almoçando no canto da mangueira  
Das máquinas de um ser que passou por aqui e com si arrastou nossa beleza*

*Hoje nossa terra pelo ego dos outros virou uma empresa  
Das águas nas casas, da piscina de quem tira proveito da pobreza  
Da poluição, de quem não faz nada por ninguém e acaba matando o planeta  
Do amor pela nossa história, da preservação de uma riqueza imensa que é nossa terra brasileira*

*Hoje nossa terra pelo ego dos outros virou uma empresa  
De cada trecho ou grito de socorro, eu vejo o nosso destino  
De cada pássaro que chora pela destruição de seu ninho  
Da mãe que se desespera para achar na lama o corpo de seu filho*

*No final, nem chegamos no final, ainda existe esperança  
Ainda existe um grito que ecoa dentro de nossos corações e lembranças  
De quando nós vivíamos despreocupado com o amanhã  
E o planeta sorria ao deitar na cama*

*No fim, teremos que ser todos contra a Folha de Fogo  
Todos contra o desmatamento e a queimação*

*Todos em uma só voz, todos lutando pelo futuro de quem por dentro ainda é uma criança  
Salve nossa terra!*

Poema do estudante de terceiro ano Francisco Rosileudo, produzido como atividade da na escola Quilombola Antônia Ramalho, 08 de maio de 2025.

A disputa pelo conflito de terra apresenta-se como um rastro de memória recorrente. Em uma pesquisa realizada pelos estudantes em um projeto de feira de ciências em 2025 intitulado de NEGLIGÊNCIA E DISCRIMINAÇÃO: A LUTA POR JUSTIÇA AMBIENTAL E DEFESA DOS DIREITOS DA COMUNIDADE DEDÉ GAMA – PACAJUS CE, orientado pelos professores Brendo Dutra e Nágilo Menezes na escola de ensino médio Dione Maria Bezerra Pessoa, um dado intrigante surgiu aos pesquisadores ao apresentar a variável étnica e racial dos entrevistados indicando a presença de 30% da composição étnica e racial indígena no bairro conhecido como Dedé Gama.

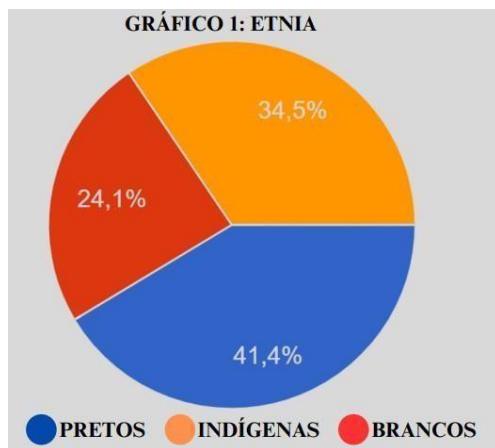


Figura 7 - mostra os dados sobre a variável de etnia/raça questionada aos moradores do bairro Dedé Gama, Pacajus-Ce (2025).

O foco no bairro se deu pela história conflitiva na disputa popular pela posse de terra e a sua constituição através do povoamento de famílias populares em busca de moradia no município. Apesar dos limites da pesquisa terem sido fatores de não aprofundamento da análise da variável encontrada, a Secretaria de Meio Ambiente de Pacajus foi acionada pela instituição escolar a ouvir os estudantes em uma ação conjunta das instituições.

A figura de autoridades na constituição de Pacajus ainda enquanto Vila é um aspecto a se analisar principalmente quando se trata de compreender a constituição da memória na cidade. A disputa pelo poder descrita pelo historiador Marcos Felipe Vicente em: *Poder, memória e identidades: conflitos na vila Guarany-CE nas primeiras décadas do século XX* (2010) se apresenta como dispositivo de conduta na figura do Padre Cônego Eduardo Araripe como uma ascensão de sua figura religiosa ligada ao seu poderio como autoridade política e moral da vila. Durante a sucessão de décadas, os caboclos são pressionados de forma violenta a cederem suas terras para a plantação e extração de carnaúbas, realizando um grande fluxo de comércio na região.

O que podemos apontar, parte mais uma vez de um resgate à memória que se caracteriza pela construção da afeição da figura do padre como um “benfeitor” na vila, ao mesmo passo que camufla ao longo do tempo a sua aptidão à violência para com os nativos da vila. A principal via que corta toda a cidade, dedica em seu nome a referência não por outra razão, a não ser a sua influência no desenvolvimento da vila enquanto projeto colonialista de enriquecimento e poderio local. Insiste através dessas simbologias como referência de personalidades que foram violentas, responsáveis pela invasão, roubo, queimadas e destruição das propriedades que visavam interferir na própria subsistência dos moradores locais a transformá-las em figuras cruciais no desdobramento civilizado da cidade.

O lugar de poder revela-se como interesse estratégico e o fato de que atualmente as pessoas desconhecem a referência histórica à figura do padre, diz respeito ao êxito do projeto político executado por essas figuras. A substituição dos nomes indígenas dos bairros e a sua história de nomeação para figuras de outros interesses, sem ao menos uma consulta pública aos moradores, torna-se efeito de que a subserviência invade até mesmo as intuições públicas, para além da invasão de memória. O afastamento se torna espelho das intimidações e assegura a distância que se projeta do morador local com sua própria história, tratando figuras mandonistas como benfeiteiros e os seus atos violentos como apenas uma imprescindível disputa política local.

Em razão ao *assalto* à memória, um crime cometido ao povo nativo que nunca foi penalizado, pode-se pensar diferentes direcionamentos. Um das possibilidades é observar as mudanças sociais e econômicas no retrato da cidade, que ao longo do tempo perde cada vez mais a riqueza da identidade e da noção de pertencimento. Um dilema que a Antropologia Urbana poderia apontar como causa o desenvolvimento da cidade e a

construção de uma multiculturalidade e individualidade frente o progresso político capitalista.

Nas metrópoles multiculturais, heterogêneas, de muitos comportamentos e muitos valores nenhum informante, por exemplo, é o protótipo do grupo nem pode deter um conhecimento razoável de todos os usos e costumes. (Hutzler. p. 162, 1976)

No entanto, o desafio que se configura como o maior dos obstáculos é o processo de esquecimento e de que a memória parece se dissolver com o tempo. Apesar do efeito de intervenções como esta, as ações mais efetivas contra o processo de apagamento são aquelas encaminhadas por incentivo do poder político executivo. Capaz de construir políticas públicas efetivas e de caráter protetivo dos fragmentos e vestígios de memória que ainda são possíveis de se resgatar. Demandam o suporte de diferentes órgãos para um levante de resgate, capaz de ir além da documentação, deve ser importante também na retomada da identificação e autodeclaração dessas identidades.

## **4.2 Experiências na Escola Dione Maria Bezerra Pessoa – Pacajus, CE**

Para pensar uma atividade intervenciva no ensino médio a partir dos conteúdos de antropologia, deve-se condicionar a proposta avaliando a estrutura educacional que se encontra o ensino médio público no Brasil, particularmente, em seu âmbito mais próximo. A antropologia, na universidade, se define através de uma complexa e extensa rede de discussão, enquanto, na rede pública do ensino básico, deve-se considerar o nível de ensino, o desafio que há no uso de diferentes ferramentas didáticas e como as diversas abordagens e teorias através de seus próprios métodos atinge o público estudantil.

Ao utilizar a mediação entre a experiência de sala de aula e a comunidade, torna-se essencial revelar o objetivo de criar um vínculo entre as futuras gerações com a historicidade local. Para que se produza uma compreensão dos conteúdos de antropologia como instrumento de experiência, também científica, disposto em uma ferramenta didática baseada na aproximação, e assim, o aluno tenha a capacidade de iniciar o processo de construção do conhecimento através de etapas e suas diferentes metas.

Algumas das etapas que fazem parte da intervenção, serão apresentadas mediante as discussões elaboradas durante a realização desta intervenção. É necessário destacar, que as intervenções são mediadas em um processo de integração entre a teoria abordada em sala de aula e a sua prática, incluindo o uso do espaço da Escola de Ensino Médio Dione Maria Bezerra Pessoa, onde foi possível de realizá-las. Em contrapartida, ao se utilizarem de algumas ferramentas pedagógicas, os estudantes aceitaram o desafio de proposto por meio das avaliações expressando a compreensão de forma contínua durante todo o período bimestral do ano letivo. A partir da realização de atividades e avaliações, os alunos se aprofundaram na abordagem dos conteúdos ministrados na disciplina de Sociologia, em seu primeiro ano letivo do ensino médio. Em sequência, estão organizadas abaixo e em seções, algumas das atividades e avaliações construídas ao longo do período de feitura desta pesquisa, as quais contaram com a contribuição do tempo de aula da disciplina, da disponibilidade da escola e do espaço de laboratório de informática, os equipamentos e a interação com os estudantes.

## SEÇÃO 1 – A REPRESENTAÇÃO DOS MITOS



Figura 7 – Atividade “A Representação dos Mítos”, realizada na escola Dione Pessoa, 2022.

O ensino de Antropologia, presente na disciplina de Sociologia e em prática na escola, inicia-se com a atividade de representação dos Mitos Indígenas da Revista do Patrimônio idealizada por Curt Nimuendaju. Realizada em 2022 com turmas de primeiro ano da Escola de Ensino Médio Dione Maria Bezerra Pessoa, a atividade consistiu em ler os mitos descritos, e em sequência, selecionar as principais palavras, ou frases de caracterização da narrativa principal da estrutura dos mitos. Assim, o exercício criativo de representação dos mitos surtiu como modo além da leitura, mas compreensão imaginativa das diferentes visões de mundo partilhadas por diferentes etnias indígenas brasileiras.

## SEÇÃO 2 – A GINCANA PANAMEFRICANA

"Gincana Panamefriana", uma gincana inspirada no conceito de "amefrikanidade" de Lélia González sobre povos/etnias africanas e indígenas da América.



### GINCANA PANAMEFRICANA

Dione Pessoa



Segue um exemplo sobre os *Mundurukus*, designados à uma das turmas de terceiro ano:

## POVO MUNDURUKU



POST INSPIRADO NA PESQUISA DE MARCELO KAHNARI MUNDURUKU

### CONHEÇA algumas pinturas do Povo Munduruku

ELAS REPRESENTAM SÉRIES DA NATUREZA COMO A FAUNA E A FLORA, E DE ACORDO COM CADA SUBGRUPO, OU CLÁ, REPRESENTADO POR DÚAS CORES PREDOMINANTES: O BRANCO E O VERMELHO. ESTA ORDEM HERDADA E TAMBÉM PATRILINEAR, OS FILHOS HERDAM A COR DO CLÁ DO PAI, SENDO A PINTURA DOMINANTE.





### 3º A

### ORIGEM

OS MUNDURUKU É UM POVO TRADICIONALMENTE DA REGIÃO DO ALTO TAPAJOS, A MAIORIA DAS ALDEIAS LOCALIZADAS NO RIO CURURU, AFLUENTE DO TAPAJOS. A REGIÃO ESTA QUE FICOU CONHECIDA COMO MUNDURUKÁNIA.

DE ACORDO COM O MITO DE ORIGEM, KAROSAKAYBO CRIOU OS MUNDURUKU NA ALDEIA WAKOPADI, QUE SEGUNDO OS SABERES ANCESTRais FALA QUE:

O POVO MUNDURUKU SAIU DO FUNDO DA TERRA POR UM BURACO FEITO PELO TATU, WÄP-WÄP, DEPOIS DE MUITOS QUEREREM SAIR DE UMA SÓ VEZ DO BURACO, A CORTE QUE SUSTENTAVA TODOS NÃO SUPORTOU O PESO DE HUITA GENTE, E SENDO CORROÍDA POR UM PASSARO CEBEU, E MUITOS RÃO SAÍRAM. COM ESSAS PESSOAS QUE SAIERAM FORA É QUE FORMOU A POPULAÇÃO MUNDURUKU.





### IDENTIDADE

SUA AUTODENOMINAÇÃO É WUVJYÜ E, SEGUNDO OS SABERES DIFUNDIDOS ORALMENTE ENTRE ALGUNS ANCIÃOS, A DESCENSAÇÃO MUNDURUKU, ESTE NOME FOI COLOCADO NA ÉPOCA PELO PVO RIVAL PARINTINTIN, O QUE QUER DIZER "FORMIGAS VERMELHAS" QUE CARACTERIZAVA SUA FORMA DE ATAQUE.

### RITUAL DA FORMINGA TUCANDEIRA

CONSIDERADO PELOS INDÍGENAS COMO UM RITUAL DE RESISTÊNCIA A DO, O RITUAL CONSISTE EM:

VESTIR UMA LUVA CUTE DE FORMIGAS TUCANDEIRAS E RESISTIR POR AO MENOS 15 MINUTOS. ALÉM DA REPRESENTATIVIDADE DA BRAVURA MASCULINA, O RITUAL TAMBÉM SIMBOLIZA UMA PROTEÇÃO PARA O CORPO.

### GRAFISMO

BUSCANDO RETRATAR A NATUREZA E OS VEGETAIS, OS PITUAIS DA PINTURA EMANAM FORÇAS DA NATUREZA, QUE SERIAM USADAS COMO ENERGIA NAS GUERRAS ANTIGAMENTE.

ABAIXO, EXEMPLO DA PINTURA DA FORMICA E JABUTI, QUE RESULTAM EM UMA BOA CAÇADA E PESCA.




### PROTEÇÃO DO TERRITÓRIO

ERPECTIVISMO AMIRINDIO, COMO UM TODO, PROPORCIIONA A LIBERDADE, A LIVRE EXPANSÃO, A OBSERVAÇÃO E CUIDADO DO TERRITÓRIO, OS MUNDURUKUS E SUA FILOSOFIA, DURANTE MUITO TEMPO, IVERAM O CUIDADO E PROTEÇÃO A UMA FORMA DE VIDA AMIGAVEL COM A MÃE NATUREZA, EM TECIDOS, NA REGIÃO EM QUE SE SITUAM.



### DESAFIOS RESISTÊNCIA

ATUALMENTE, O POVO MUNDURUKU, QUE VIVE NA REGIÃO DO RIO TAPAJOS, ESTÁ EM LUTA PELA REGULARIZAÇÃO E DEMARCAÇÃO DO SEU TERRITÓRIO, O SEU TERRITÓRIO É AFETADO PELAS HIDRELÉTRICAS NO COMPLEXO QUE TRAZEM UMA SÉRIE DE AAMEACAS, COMO A EXTINÇÃO DA VEGETAÇÃO NATIVA LOCAL, OS MADEIREIROS, O DESALOJAMENTO E A NÃO GARANTIA DA SOBREVIVÊNCIA FUTURO DOS MUNDURUKUS.



BR 230

Casa de Força Principal

Linha de Transmissão

Casa de Força Complementar Veredouro

Eixo da Barragem Reservatório

Entrada de Acesso

● CANTEIRO DE OBRAS

● ÁREA QUE SERÁ ALAGADA



### E POR FIM...

AINDA SÃO MUITAS AS CONTRIBUIÇÕES DO POVO MUNDURUKU E DE OUTRAS ETNIAS PRINCIPALMENTE INDÍGENAS, QUE FORMAM O APRENDIZADO SOBRE O MODO ANCESTRAL DE SOBREVIVÊNCIA HARMONIOSA E DE CUIDADO PARA COM A NATUREZA.

A MANUTENÇÃO E A GARANTIA DOS DIREITOS INDÍGENAS SÃO NECESSÁRIOS PARA A CONTINUIDADE DA EXISTÊNCIA ÉTNICA DESSES POVOS ORIGINÁRIOS E NO COMPATE AO APAGAMENTO.

POR ISSO, LEIA, PESQUISE, COMPARTILHE OS SITES MENCIONADOS E MANTenha A MEMÓRIA VIVA!

Link do post:

<https://www.instagram.com/p/C7ZsCAOgHmB/?igsh=MWZodXExY2V0aWs1>

MQ==

Figura 8 – “Gincana Panameficana”, realizada na escola Dione Pessoa, 2022.

A “Gincana Panameficana”, refere-se à uma organização pedagógica-interativa organizada pela Escola de Ensino Médio Dione Maria Bezerra Pessoa, utilizando de forma conjunta as referências conceituais de Lélia González e Abdias do Nascimento. Com o intuito de resgatar uma “panameficanidade”, as turmas de ensino médio da instituição foram intituladas por etnias de povos africanos diaspóricos e indígenas da América, especialmente, do território brasileiro.

Durante a gincana, os estudantes receberam a formação de lideranças, que contou com a presença da escola Quilombola da Comunidade Quilombola de Alto Alegre. Quilombo este, remanescente reconhecido pela Fundação Cultural Palmares, localizado entre as cidades de Pacajus e Horizonte – CE. Neste primeiro encontro, os estudantes tiveram a oportunidade de discutir para além da formação do quilombo e sua relação com a Vila Guarany, as histórias e memórias de seus antepassados resgatadas no encontro, revelando-se como uma busca inerente ao processo de resgate às experiências passadas que foram apagadas ao longo do passar dos anos pela violência colonial. Já o segundo encontro, a Escola Dione Pessoa recebeu lideranças do Povo Tapeba-CE, que durante a formação, foram apresentadas as memórias históricas e culturais de seu povo. Os estudantes permaneceram inertes pela riqueza da narrativa Tapeba, sobre a formação de seu povo, as crenças, a formação territorial e suas lutas políticas. Além da recepção dos convidados, os estudantes também foram a campo, visitando a Comunidade Jenipapo-Kanindé, conhecendo o museu indígena Jenipapo-Kanindé e a Lagoa Encantada, na região de Aquiraz.

Dessa forma, as atividades foram divididas e lançadas aos estudantes, a fim de cumprir seus objetivos. Uma delas, como exemplo, caracterizou-se pela divisão das identidades étnicas e culturais de povos nativos africanos e nativos americanos entre os estudantes. O principal intuito dessa dinâmica, consistiu na realização de pesquisas e divulgações, por meio do desempenho exploração de tais identidades, as quais a foram expostas e publicadas as descobertas pelos perfis de cada turma nas redes sociais. Uma outra consideração importante, refere-se ao engajamento atraído pelas atividades, fazendo com que o conhecimento ultrapassasse os muros da escola, incluindo interação com perfis públicos e personalidades populares ao fazer uso do compartilhamento nas redes, fortalecendo de tal forma a gincana Panameficana Da Dione Pessoa.

### SEÇÃO 3 – EXIBIÇÃO DO CURTA SEIS LÉGUAS E POUCO

"Seis Léguas e Pouco", um Curta Metragem filmado no ano de 2023 em Pacajus - Ceará.



## SEIS LÉGUAS E POUCO

Direção e produção de Miro Faheina  
- 661 filmes.





Modelo de Avaliação Parcial aplicada após a exibição do curta:

|   |                                  |
|---|----------------------------------|
| <p><b>CÉLULA:</b> _____</p> <p><b>TURMA:</b> _____ <b>PARCIAL DE SOCIOLOGIA - 1º ANO</b><br/>MANHÃ - 2024</p> <p>Profs.: Lív, Mariana e Robert.</p> <p>◊ Utilizando conceitos da Antropologia estudados na disciplina de Sociologia durante este bimestre, escreva um resumo crítico sobre O PROCESSO DE APAGAMENTO HISTÓRICO E CULTURAL OCORRIDO NA CIDADE DE PACAJUS. Relacione os conflitos com os desafios da atual memória social. (mínimo 21 linhas)</p> <p><b>PASSO A PASSO EM CÉLULA:</b></p> <p>PESSOA 1 - Refletir sobre o conceito de Cultura a partir do que é apresentado no Curta (Seis Léguas e Meia).</p> <p>PESSOA 2 - Refletir sobre o conceito de Dominação de raça.</p> <p>PESSOA 3 - Refletir sobre a questão do estranhamento e da alteridade no tempo e espaço a partir do Curta (Seis Léguas...).</p> <p>PESSOA 4 - Representar de forma criativa e artística, como o grupo idealizaria a criatura imaginada no Curta (Seis Léguas...).</p> | <p><b>EXERCÍCIO CRIATIVO</b></p> |
|---|----------------------------------|

Abaixo, algumas das produções expressivas do exercício criativo:

Figura 9 - Exibição do Curta “Seis Léguas e Pouco” nas turmas de primeiros anos da escola Dione Pessoa, 2023.



Figura 10 – Desenhos sobre o exercício criativo do curta metragem, 2023.

"Seis Léguas e Pouco", trata-se de um Curta Metragem filmado no ano de 2023 em Pacajus – Ceará. De forma independente, o curta envolve o telespectador à uma imersão ao passado de Pacajus, onde a trama se passa na Vila Guarany, antiga referência ao que se refere ao aldeamento de Pacajus, na década de 1930. Além da história, apresenta-se figuras e personagens da região, que por um tempo, estiveram na memória do povo. A participação de artistas e moradores pacajuenses, além do protagonismo dos personagens, representa um esforço da classe em registrar e documentar parte da memória da cidade.

Ao realizar a exibição do curta, os estudantes puderam assisti-lo em um espaço reservado da escola, incluindo a utilização de ferramentas audiovisuais da escola, dentro do horário previsto de aula na disciplina de Sociologia. E, Apesar da criatura não ter sido exibida de forma explícita no curta, a atividade propõe que o estudante também represente de forma criativa a criatura imaginada, e a partir das interações, surgem as narrativas que são expressadas popularmente pelas histórias de assombração dos moradores.

# **OS RITUAIS DO DESFILE DE 7 DE SETEMBRO EM PACAJUS**



#### **4.3 Apresentando a Semana Cívica como trabalho de imersão ao campo.**

*OS RITUAIS DO DESFILE DE 7 DE SETEMBRO EM PACAJUS: UMA AMOSTRA ETNOGRÁFICA DAS TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS DE IDENTIFICAÇÃO, PERTENCIMENTO E PROTAGONISMO NAS DIFERENTES GERAÇÕES NO MUNICÍPIO.*

##### *DO OBJETO*

Partindo da experiência vivida cotidianamente na cidade de Pacajus, as questões a serem abordadas surgiram através da observação participante de um dos momentos mais esperados, dentre outros feriados, pelos habitantes da cidade de Pacajus. A riqueza simbólica e ritualística em sua especificidade, parte do movimento, da euforia, dos dilemas políticos e institucionais envolvidos no “dia sete”. Além de toda a preparação durante boa parte do ano pelos agentes principais do desfile, estão dispostas as situações e as vivências que compõem o ritual que a presente pesquisa pretende analisar. Tal contexto considerado apresenta uma valiosa exposição da própria presença de diferentes agentes e suas intervenções no espaço social proposto, passando a serem notados a partir do exercício de observação dos fenômenos e através do olhar antropológico.

De acordo com as fontes locais registradas pela prefeitura e revisadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE, Pacajus surge de um processo de conflito entre capitães-mores dirigentes da capitania Siará Grande, auxiliados por tropas paulistas especialistas no ataque aos aldeamentos dos indígenas aborígenes, contra o aldeamento dos Paiacus, (etnia situada aos arredores do rio Choró). Hoje, Pacajus é uma cidade metropolitana da capital cearense que fica situada entre as cidades de Horizonte, Cascavel e Chorozinho, em uma distância de mais ou menos 53 km de Fortaleza. Refere-se à uma cidade que possui 70.911 habitantes e sua fundação historicamente surge no ano de 1890, mas é em sua emancipação política, que a cidade completa 86 anos no atual ano de 2023.

A cidade em questão, possui uma rica tradição histórica e cultural ao comemorar suas datas de emancipação, acompanhada de seus feriados, aos quais

mobilizam os seus habitantes a experimentarem tais dias festivos. E ao falar de tradição, torna-se necessário mencionar o fato de que Pacajus realiza o tradicional desfile cívico há muitos anos desde sua emancipação política, composto pelas escolas do município, de suas bandas marciais e fanfarras que acompanham a longa tradição, além da presença de um grande público que se reúne anualmente na rua principal “Cônego Eduardo Araripe”. Rua conhecida por ser uma grande faixa que atravessa todo o centro da cidade, e que durante o desfile, se estende de pessoas curiosas e dispostas em cada lado para o assistirem.



Figura 12 – Desfile Cívico de 7 de setembro de 1967. Imagem retirada do acervo da prefeitura de Pacajus. Acesso em 21/09/23.

O tradicional desfile cívico em um contexto nacional, representa uma data a qual simbolicamente Dom Pedro I declara a independência do Brasil as margens do Rio Ipiranga, revelando um misto de uma realização político-institucional conflituosa, como também, através do olhar antropológico, podemos notar a presença de uma performance ritualística por parte dos sujeitos que compõem a cena marcada pela ocasião, simbolizando um rito de passagem importante para a transformação do sistema político e a emancipação institucional do país. Tal performance, associada diretamente ao conceito de emancipação, incorpora diferentes aspectos ligados também as noções de identidade e pertencimento, dispostas e interligadas por meio do desfile, ao exercício de uma reafirmação de um direito civil básico, que é a livre expressão.

No entanto, ao longo dos anos, a mudança de uma série de aspectos da vida social e política no Brasil, nos direciona a pensar novos cenários e novos agentes que compõem uma nova perspectiva sobre o 7 de Setembro. Seja no cenário nacional, ou

como neste caso, em determinado específico contexto social de uma cidade cearense, a produção de uma nova experiência cívica hoje como o 7 de Setembro possui novos significados para os sujeitos que o experimentam, e portanto, parte de uma produção de novos arranjos e elementos fundamentais para se identificar e observar.

Para além da realização de novos cenários, vale ressaltar que há um reflexo de tais mudanças incorporadas nos indivíduos, que não somente vivem uma outra realidade social e política, como também, se identificam de diferentes maneiras, pois há uma série de novas categorias e novas disposições para situá-los no contexto social hoje. É também observando o fenômeno de ruptura, que podemos notar com o exemplo do desfile cívico, a transição de uma sociedade para outra. Tal transição, pode ser percebida através da formação das novas gerações e da produção de seus diferentes interesses e conhecimentos, para além das noções de identidade e pertencimento, aos quais podem ser configurados como grandes variáveis nesta análise sobre a construção de uma nova perspectiva para o “dia 7”. Essas grandes variáveis, servirão também, como elementos fundamentais para fazer uso de uma comparação entre o tradicional desfile cívico realizado há anos na cidade e as novas composições que revelam os novos rituais.

### *O DESFILE CÍVICO – UMA ANÁLISE TEÓRICA E METODOLÓGICA*

---

Schechner define performance como uma categoria inclusiva que abrange desde os rituais as performances na vida cotidiana, jogos, dentre outros comportamentos restaurados (1985). Autores como Schechner e Victor Turner, fomentam uma visão que parte da discussão de uma “Antropologia da Performance” e que pode ser empregada na observação de diferentes rituais da vida social e cotidiana. Assim, podemos utilizá-los para pensar o ato do desfile cívico, na medida em que se observa a construção de um cenário social que serve para a disposição de uma experiência performática e dramática pelos sujeitos. Sujeitos esses, que tanto se referem aos que protagonizam o desfile a partir do ato de desfilar na avenida, quanto aos que se dirigem ao desfile para assisti-lo (inseridos de diversas maneiras também no ritual através das interações).

Durante a realização de um desfile cívico, para além de uma observação sobre o gênero estético e as peculiaridades das performances apresentadas no ritual, o pesquisador deve-se dispor de uma aproximação com as acepções culturais e políticas que estão sendo colocadas em cena, percebendo o uso dos elementos simbólicos presentes em um esquema sociocultural para aqueles indivíduos envolvidos no ritual. No caso em questão, um desfile cívico hoje presente e executado no contexto social brasileiro, exige muito mais do que apenas uma análise sobre um ritual simbólico reproduzido através dos ideais de emancipação política, manifesta também, o imaginário social que tem se produzido pelos indivíduos acerca dos acontecimentos e eventos que fizeram/fazem parte da trajetória identitária do povo brasileiro e em seu mais amplo contexto.

Com o uso de um imaginário social em cena, surgem os elementos essencialmente não fictícios, que se tratam da representação de um drama que parte de uma experiência da vida real. Nesse sentido, parte da elaboração de um desfile cívico e todo o seu repertório é composto por uma espécie de “prévia” daquilo que se tem como dimensão da vida social. Os agentes inseridos no desfile, sejam militares, estudantes, professores, servidores, dentre outras categorias sociais e institucionais, são sujeitos que também pertencem aos diferentes estratos sociais, e, portanto, personagens, que dentro de suas funções ou papéis sociais cumprem de acordo com seus interesses determinadas disposições.

Tais disposições executadas em boa parte dos desfiles cívicos, sinalizam as diferentes funcionalidades, interesses, ou disposições desempenhadas pelos indivíduos que partem desde uma esfera cotidiana e microssocial da realidade, quanto estão reproduzem dinâmicas de relações estruturadas por um grande sistema macrossocial. Nesse caso, podemos perceber que em um amplo contexto, o desfile nos apresenta as noções de divisões sociais, inclusive, de forma consciente pelos indivíduos. Ao mencionar essas divisões, pontuemos Émile Durkheim quando se refere as estas determinadas margens na obra “Divisão do Trabalho Social” (1893), como disposições operadas e especializadas pela divisão social do trabalho no contexto de uma sociedade capitalista. A divisão corresponde à uma especialização e interdependência dos indivíduos, que por sua vez, passam a se caracterizar como operadores de diferentes

funcionalidades sociais, dentro de uma lógica de funcionamento capitalista. E que de maneira racional, tal funcionamento passa a produzir o equilíbrio social, ou como o autor determina de “coesão social”, dependendo fundamentalmente da reprodução desses valores:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular (DURKHEIM, p. 53-54, 2013).

Durkheim também se torna um autor crucial na análise do ritual do desfile cívico, quando observamos a presença de diferentes gerações reunidas em um momento simbólico. Produzindo interações, memórias, interesses políticos, culturais e até mesmo uma grande contribuição para o processo de socialização para múltiplos indivíduos. Processo este, que o autor enfatiza a importância do saber educacional e o envolvimento da instituição escolar em si, que possui o papel de reproduzir os conhecimentos e interesses de uma geração passada para uma geração futura. Além de ser uma das grandes idealizadoras do desfile cívico, são apresentados no desfile, todo o processo de reprodução que tem se desempenhado nas gerações futuras. Entre as gerações, também nos evidencia o indivíduo, aquele indivíduo que é produto de uma socialização, como destaca o próprio Durkheim:

[...] cada sociedade elabora um ideal de homem, ou seja, daquilo que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual quanto físico e moral; que este ideal é, em certa medida, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir de certo ponto ele se diferencia de acordo com os meios singulares que toda a sociedade comprehende em seu seio (DURKHEIM, p. 52, 2013).

Uma socialização metódica, tem, portanto, a finalidade de arraigar sentimentos e ideias, que futuramente serão produtos de sujeitos de potencialidade social. O que é necessário pontuar além da educação servir como instrumento de transmissão de aptidões necessárias à vida social (DURKHEIM, p. 56, 2013), é que o desfile cívico e sua legitimidade hoje planificada em sociedade, converte-se em um ritual de reafirmação de tais perspectivas.

De fato, a educação vigente em determinada sociedade e considerada em determinado momento de sua evolução é um conjunto de práticas, maneiras de agir e costumes que constituem fatos perfeitamente definidos e tão reais quanto os outros fatos sociais (DURKHEIM, p. 78, 2013).

Por fim, analisando teoricamente, o ritual se concretiza como um fato social. Durkheim sinaliza os fatos como a evidência do social na prática cotidiana, ou seja, a determinação que existe no ato de “ser”, “fazer” e “apresentar” no desfile, como exemplo, revela a condicionalidade dos indivíduos em um determinado tempo e espaço, e as maneiras de conduzir as futuras gerações através de seus ideais e crenças. O social se configura como um produto, um objeto, dotado de existência e finalidade, a qual os indivíduos atribuem em suas vidas e passam a manifestar em rituais como o “7 de setembro”.

*A CIDADE DE PACAJUS E OS RITUAIS DO DESFILE DE 7 DE SETEMBRO: UMA AMOSTRA DAS TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS DE IDENTIFICAÇÃO, PERTENCIMENTO E PROTAGONISMO NAS DIFERENTES GERAÇÕES NO MUNICÍPIO.*

---

Tomando como ponto de partida o momento de preparação para o desfile como um bom fator descritor dos rituais do 7 de setembro em Pacajus, passemos a analisar tal momento a partir do que podemos caracterizá-lo por dois grandes agentes idealizadores do desfile: a preparação das bandas marciais e fanfarras, para além, da gestão política e administrativa do desfile. Duas grandes amostras que estão interligadas e nos instigam à uma necessária análise de um fenômeno que ocorre decorrente ao ano.

Primeiramente, os desfiles tradicionais fazem parte de uma das festividades eventuais ao ano do município de Pacajus, que está em pauta a sua organização e realização dentre outros eventos tradicionais que são elaborados em termos burocráticos e legais pela gestão política e administrativa do município. Ao longo da história, os desfiles se manifestam enquanto rituais baseados em uma representação simbólica do que chamei anteriormente de “imaginário”, ou “prévia” daquilo que se vive na realidade da vida social. O desfile em boa parte da história, tinha como principal objetivo, a reprodução dos ideais de emancipação política do que se tinha como idealização da conjuntura política do país, seguindo de acordo com a época de sua realização. Podemos até notar tal característica em alguns registros presentes no acervo de moradores antigos da cidade:



Imagens sem datas, do acervo pessoal de Sr. Zé Valdir, antigo morador da cidade de Pacajus. Acesso em 21/09/23.

Em algumas imagens específicas, podemos perceber a presença do acompanhamento das bandas, geralmente tocadas por militares, que caracterizam o acompanhamento rítmico das tradicionais marchas. Ou mesmo, a presença dos carros, um fator marcante dos exemplos de exibicionismo político, e em raros casos de exceções, comportava crianças mais jovens que tinham dificuldade de fazer todo o percurso andando pelas escolas.



Imagen sem data retirada do acervo da prefeitura de Pacajus. Acesso em 21/09/23.

A representação das categorias do tradicionalismo e patriotismo fortemente presentes nos desfiles cívicos da época, revelam o Brasil que atravessou o domínio das oligarquias agrárias e da prática dos favoritismos, muito frequentes no período de República Velha. Essas características da dinâmica política e institucional brasileira esteve presente nos desfiles e nos cartazes estampados pelos alunos da época, que ainda carregavam tais princípios como discurso hegemônico, além do próprio caso da cidade, quando na prática cotidiana da construção latifundiária das fazendas de castanhas da cidade de Pacajus, seriam reproduzidos também tais padrões de hábitos.

Os antecedentes não ficaram para trás. As representações do imaginário continuam selecionando elementos constitutivos da identidade local, como o exemplo do discurso e a caracterização do indígena estereotipado, como exibição das noções de identidade e pertencimento vinculadas ao espaço social. Apesar da cidade de Pacajus, enquanto ainda Vila Guarany, ter sido fundada mediante o exausto trabalho escravo indígena, outras figuras constitutivas do município também são rememoradas. Um exemplo disto, parte da atuação do “Padre Cori” (assim como é denominado), por sua presença na direção nas missões de construção das igrejas católicas principais e por boa parte do projeto de “evangelização” de jovens pacajuenses.

Alguns episódios como o massacre dos “índios paiaacus” ocorrido durante a construção da primeira capela, hoje denominada de “Igreja Mãe”, marca o auge da violência praticada aos povos que foram pioneiros, e construtores de uma configuração urbana recém chegada através da missão jesuítica. Construções essas, que se deram pelo intensivo trabalho escravo, forçado e não reconhecido por parte da população atual e pela própria memória coletiva da cidade. O que nos chama a atenção em relação à descrição, caracteriza-se pelo visível processo de ocupação ocorrido por meio da construção de casas de taipa, de capelas, e posteriormente, da instalação de fazendas que abrigaram centenas de famílias durante as safras de caju, bastante fartas na região, e que de certa maneira, são eventos e elementos históricos que permanecem de alguma forma na memória viva pacajuense. No entanto, revelam uma distância entre os principais eixos da ideia de construção de uma coletividade, hoje em parte, alheia à própria noção de identidade e pertencimento.

Fazendo uso da comparação entre as diferentes épocas, devo chamar a atenção para parte do protagonismo municipal que vem tornando uma atividade notória hoje pelas bandas marciais e fanfarras da cidade como ponto chave para o salto temporal da análise. O ano de 2010, neste contexto, foi um ano marcado pelas acirradas realizações de concursos municipais entre as bandas marciais e fanfarras da cidade. Foi a partir deste ano, que as bandas e fanfarras do município aqueceram os participantes e os incentivaram a idealizar elementos identitários de cada uma das representantes, e que seriam cada vez mais fortalecidos ao longo dos anos seguintes.

Muitos jovens do município encontram através disso, uma forma de criar uma identificação e de pertencimento em sua participação, que durante boa parte do ano, os diferentes agrupamentos se encontram frequentemente gerando uma espécie de sociabilidade em massa. É um fenômeno que vale a pena destacar, pois os sentimentos envolvidos no processo dos encontros formam um misto de euforia, disposição e competitividade na formação dessas comunidades.

Dispostas em diferentes categorias, as bandas e fanfarras se constituem no seio de diferentes escolas. Assim, a instituição que já detém certa legitimidade em sociedade, transpassa uma parte dessa legitimidade na constituição desta comunidade, para afirmar a condução e a validação dos seus encontros em prol do ritual do desfile cívico e dos concursos. O próprio espaço utilizado para os encontros e realização dos ensaios é a escola. A qual surge mais uma vez como uma instituição legitimada e idealizadora do desfile cívico, ao ceder o seu espaço e fomentando participação dos alunos, como boa parte dos seus integrantes.

O sociólogo francês Michel Maffesoli em “O tempo das tribos: O declínio do individualismo nas sociedades de massa” (1987), designa o conceito de *neotribalismo* para interpretarmos a ideia de que as sociedades contemporâneas estão formadas por uma junção entre a noção de pequenos agrupamentos como “tribos”, e as novas categorias tecnológicas e identitárias que são capazes de nos identificar. Unindo diferentes interesses em algumas comunidades, fazendo emergir a ideia de reencantamento pela vida coletiva, para além dos novos papéis dispostos a serem desempenhados e seguidos pelos indivíduos por meio de suas escolhas.

Como distração vou propor uma primeira “lei” sociológica: os diversos modos de agregações sociais não valem senão na medida em que, e se elas permanecem em adequação com a base popular que lhes serviu de suporte. (MAFFESOLI, p. 85, 1987).

Seja na escolha do nome, da mascote/totém, do emblema, ou dos elementos que compõem o corpo com um todo, o desfile cívico hoje em Pacajus representa um ritual de performance protagonizado principalmente pelas comunidades marciais e de fanfarras que representam diferentes arquétipos de identidade. O caso do ano de 2023 caracterizado pelo atraso das informações e estruturas que compõem o desfile, foi considerado por muitos uma irresponsabilidade da gestão política e administrativa do

município para com a população, essa, que esperava ansiosamente pelo evento. Nos mostrou a capacidade do potencial que as bandas e fanfarras hoje na cidade obtiveram ao longo desses últimos 15 anos, independente da realização política e administrativa.

Portanto, a direção desses jovens para um “tempo extra” na escola, mesmo não constando em atividades musicais como atividades complementares no ensino, contribuem para um papel socializador potencial na vida de muitos jovens. As bandas marciais e as fanfarras desempenham um papel educativo de jovens e adolescentes, que por um descuido podem se ausentar através de políticas públicas, não assistindo seus passos para além da sala de aula. São nos momentos de instruções, de descontração coletiva, de atenção, disciplina e determinação, que muitos trabalham competências de potencialidade social coletiva, podendo até mesmo, perceber através do olhar antropológico como tais competências se assemelham aos fatores de identificação de muitas comunidades.

## **CONCLUSÃO**

---

A ideia de abordar particularmente tais elementos constitutivos da identidade local, como as narrativas de origem, e de enredo de trajetória para observar como se desenvolve a projeção das noções de imagem de si e de mundo que cerca estes sujeitos, esteve presente em todos os momentos de observação do ritual. Parte da execução do desfile cívico trouxe-me essas implicações, ao ponto de perceber a junção de todos esses elementos, como também, algumas questões a serem analisadas descritivamente para além deste ensaio.

Um desafio que se constituiu no campo de observação, instituiu-se no debate sobre o distanciamento, pois fato é, que por diversas vezes estive presente no ritual como parte do desfile, ou como espectadora. Porém, assim como o tema revela grandes questões a serem observadas, a partir do olhar antropológico, o campo também me chamou por vezes a atenção para esses novos arranjos de composição. Sendo por intermédio desses novos arranjos, que pude constatar através desta observação

participante, o fenômeno de transição que ocorre em diferentes gerações, assistido pela própria comunidade.

Não somente pelos novos interesses, ou conjuntura social e política, temos novas noções de sujeitos que produzem um outro “imaginário” social e apresentam em suas performances para o restante da comunidade. Ressaltando, que parte da comunidade também participa do ritual, juntamente com seus desejos, ânsias e “vontades”, tornando-os além de puros espectadores. São parte do espetáculo, pois sem a interação do público o ritual não está feito.

Percebemos que a discussão, pondo o uso do material registrado, parte do princípio de aproximação. E por esta razão, fazendo uso de elementos atuais e contemporâneos, ao passo que há interação com fontes e registros de outras épocas, o diálogo se concretiza quando as diferentes escalas de dimensão de realidade se cruzam e nos mostram diferenças. Que por sinal, são novas categorias de identidade em um processo de confluência, que resultam em uma grande diversidade no momento de encontro para a execução do desfile.

Em boa parte dessas identidades, principalmente no corpo da comissão de frente, as balizas notoriamente compostas por diversas identidades de gênero, performam novos elementos ao passo de melodias que executam composições populares atuais. Aos quais, tais elementos, chamam a atenção do público que logo percebe a divergência de muitas bandas marciais e tradicionais para a constituição das fanfarras e fanfarras show na avenida. Composições e estilos musicais que no dia a dia têm viralizado pelas massas populares, e logo, são executadas a fim de caracterizar essa grande transição nos desfiles.

Contudo, noto centralmente, o protagonismo desempenhado pelas comunidades de bandas e fanfarras, uma amostra da transformação que tem ocorrido na sociedade protagonizada pelas novas gerações. Que apesar de emergir novas contradições, como o caso do protagonismo de elementos identitários marginalizadas em sociedade, ademais, aflora o sentimento nos sujeitos de ocupação desses espaços. Sujeitos estes, que ao longo da história estiveram restritos nos espaços como espectadores, ou reprodutores, apenas, de uma lógica performada da vida social, hoje protagonizam o espetáculo que se tornou o “7 de Setembro”.

## **ANEXOS**

*Link para a pasta do drive contendo todos os registros da pesquisa:*  
<https://drive.google.com/drive/folders/1vqXoO7OyTnZhtuue9NfflFB0ZQyBzKsr>



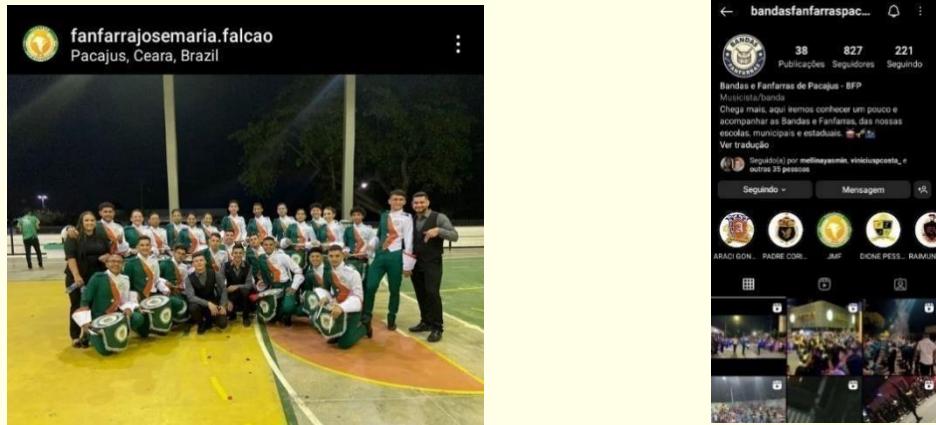
Imagens 13 e 14 - 7 de setembro, sem data, retirada do acervo da prefeitura de Pacajus.



Imagens 15 e 16 – 7 de setembro, sem data, retirada do acervo pessoal de Sr. Zé Valdir antigo morador da cidade de Pacajus.



Imagens 17 e 18 – 7 de setembro, sem data, retirada do acervo pessoal de Sr. Zé Valdir antigo morador da cidade de Pacajus.



**Figura 19 -** retirada do perfil da rede social da banda. A Fanfarra JMF representa a maior manda do município pela quantidade de seus integrantes.

**Figura 20 -** perfil dedicado as bandas e fanfarras do município no Instagram.



**Figura 21-** Apresenta os emblemas/logotipo de cada banda e fanfarra do município.

Retirada no perfil em sua dedicação, no Instagram.

**Figura 22 -** Troféu de 1º coloção da Fanfarra Legítimos DP, no Concurso UNIBAFAN 2023 – Associação União de Bandas e Fanfarras do Ceará.



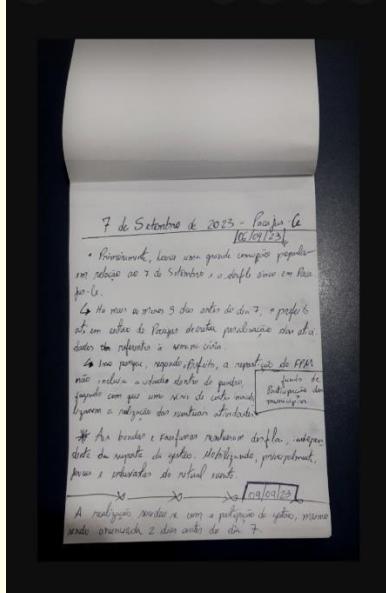


Figura 23 - anotações no diário de campo, na data: 06/09/23.

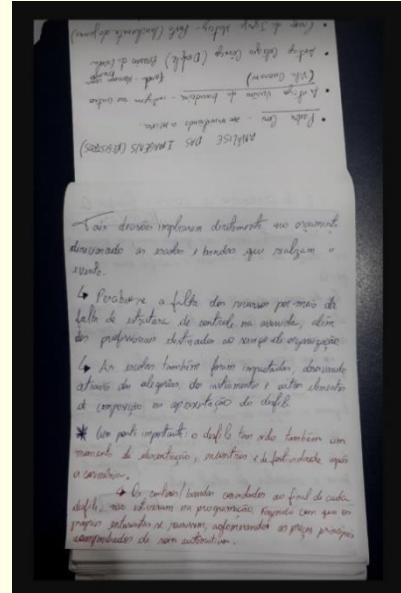


Figura 24 - anotações no diário de campo, na data: 09/09/23.

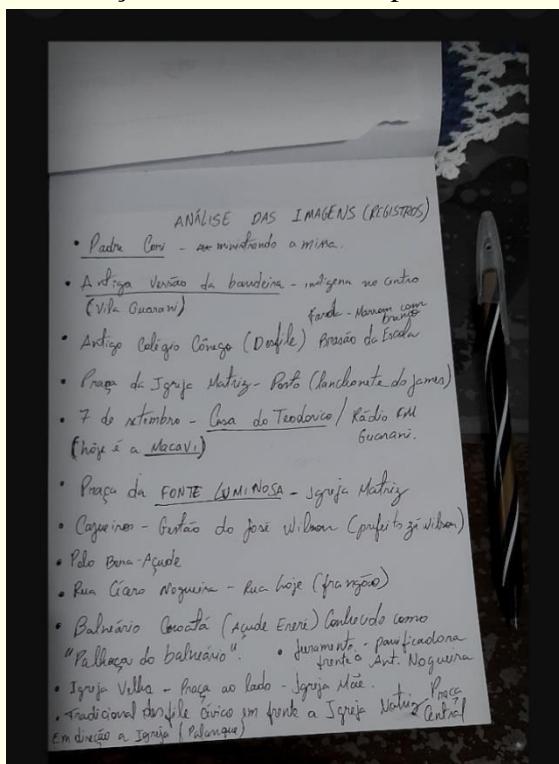


Figura 25 - anotações no caderno de campo, na data: 21/09/23.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALLAI, Helena Copetti; COPATTI, Carina; ZIECH, Márcia Eliana. **Identidade e pertencimento em Escolas do Campo: vivências cotidianas na relação com o lugar.** Problemas espaciales contemporáneos, ANEKUMENE, n. ISSN: 2248-5376, ed. 10, p. pp.39-47, 11 mar. 2016.

CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. **Drama, ritual e performance em Victor Turner.** Sociologia & Antropologia, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, nov., pp. 411-440, 2013.

DAMATTA, Roberto. Carnavais, paradas e procissões. In: Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997. Cap. 1, pp. 43-86.

LISBOA, Caio Nobre. **Ofício e performance do músico no desfile cívico de sete de setembro em Rio Tinto: aproximações antropológicas.** / Caio Nobre Lisboa. – Rio Tinto: [s.n.], 2016.

MAFFESOLI, Michel. **O Tempo das Tribos: O declínio do individualismo nas sociedades de massa.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

**Revista Interações Sociais** [recurso eletrônico]: REIS/ Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Universidade Federal do Rio Grande.–Dados eletrônicos. –Vol. 5, n. 2(Jul./Dez. 2021) –Rio Grande, RS: Ed. da FURG, 2022-.

Roberto; CARDOSO, Vânia Z. (Orgs.). **Etnobiografia: subjetivação e etnografia.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2012, pp. 19-42.

RIBEIRO, José da Silva. Antropologia visual: da minúcia do olhar ao olhar distanciado. In: Antropologia visual: um processo exploratório. Porto: Edições Afrontamento, 2004. Cap. 1, pp. 131-176.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

TURNER, Victor. **Os símbolos no ritual Ndembu.** In: Floresta de símbolos: aspectos do ritual Ndembu. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2005 [1967], pp. 49-82.

ZANATTA, Mariana Scussel. **Nas teias da identidade: contribuições para a discussão do conceito de identidade na teoria sociológica.** Erechim PERSPECTIVA,, v. 35, ed. 132, p.41-54, 1 dez. 2011.

**SUGERINDO UMA  
INTERVENÇÃO DIDÁTICA,  
INTERATIVA E DE IMERSÃO  
AO CAMPO:**

**CIRCUITO CULTURAL - O TESOURO  
DA RUA GRANDE**



## **V. SUGERINDO UMA INTERVENÇÃO DIDÁTICA, INTERATIVA E DE IMERSÃO AO CAMPO: CIRCUITO CULTURAL – O TESOURO DA RUA GRANDE**

Durante a realização das atividades mencionadas no capítulo anterior, como a leitura e exercício criativo sobre os mitos indígenas da Revista do Patrimônio por Curt Nimuendaju (1986), a Gincana Panamefriana e o desempenho dos estudantes na execução das propostas, assim como o exercício a partir da exibição do curta Seis Léguas e Meia (2023), produzido a partir das mediações criativas dos estudantes, ambas determinaram a produção de uma espécie de sondagem a respeito do imaginário dos estudantes ao se confrontarem com o propósito de um “fazer prático” de tais exercícios.

Por essa razão, a sugestão sobre uma intervenção didática manifestou-se fundamentalmente pela necessidade de incorporar a metodologia da aproximação entre o contexto de sala de aula/escola com a comunidade. Por incontáveis vezes em que os estudantes, através do modelo tradicional, conheceram e investigaram o olhar produzido na disciplina de sociologia por meio das categorias de identidade, de pertencimento, do estranhamento e da desnaturalização, mediante ao raso conhecimento sobre as suas raízes e suas origens culturais.

A ausência de referências identificada nos estudantes é notada pelo desconhecimento sobre o desenvolvimento da formação histórica da cidade. Através dos contos populares, dos trágicos acontecimentos, ou até mesmo o desconhecimento de alguns personagens considerados centrais para a compreensão da memória pacajuense, estabelece através disso, a necessidade de dar e ampliar a devida visibilidade aos trabalhos já desenvolvidos como incentivo ao registro da memória. Pensando nisso, a intervenção didática busca conduzir uma aula que tenha por finalidade, envolver os estudantes na busca pela compreensão, e por efeito, emergindo na cidade, evidenciar a importância que há na construção e preservação da memória. Portanto, é com essa objetividade, que a justificativa da idealização da aula aqui sugerida, manifesta-se como uma inspiração do conteúdo central abordado na obra *Histórias da Rua Grande - Contos populares de uma cidade*, de Euzilene Nobrega (2020), considerando a intervenção como uma proposta de ampliamento do registro ao patrimônio imaterial, oral e identitária da comunidade.

O registro da autora sobre os contos narrados por algumas figuras populares inclui também relatos pessoais de experiências com as histórias. Além da descrição dos contos e dos relatos, a obra conta com o registro visual de tais figuras, facilitando o processo de identificação e a percepção de quem narra a vivência, dando personificação às estórias. A referência utilizada pela autora como histórias da “Rua Grande”, trata-se de uma faixa de rua que cruza a cidade a partir de alguns pontos de referência, e que segundo alguns moradores mais antigos, caracterizou a vila pelo seu cenário de cortejo realizado pelos fiéis católicos, desde o seu ponto de partida, até a capela do alto da colina mais conhecida hoje como Igreja Mãe. Em sequência na obra, estão listados os contos: A Cacimba Encantada, Teco Teco, O Grande Susto, O Homem que Furou o Bucho do Lobisomem, Os Encantos, O Pinote da Santa, A Água do Pau Milagroso, Bolas de Fogo nas Carnaúbas e as Aventuras de Siripintino. As estórias incluem avistamento de imagens, sejam de criaturas mitológicas, sejam de encantamentos, em diferentes localidades e formas de interações.

Para a realização da experiência de imersão ao campo, designa-se a figura de Cabra-Chico. Como um personagem caracterizado de guia e narrador dos contos, a interação com os estudantes no campo se torna performática, auxiliando também, no processo de compreensão do desdobramento de cada estória. Por meio de uma performance artística, o personagem inicia o trajeto através da narração dos contos populares, que consistindo na obra de Euzilene Nóbrega (2020), constrói um fio de apresentação atraindo a atenção dos estudantes aos episódios e locais dos acontecimentos. A Experiência tende a nutrir o imaginário dos sujeitos ao mesmo passo que o cenário é revivido pela riqueza da contação da estória e de seus detalhes. O ator, professor de Artes e artista pacajjuense Nágilo Menezes, foi responsável pela criação do personagem, a qual surgiu como inspiração por ser um típico contador de histórias, e assim, estimular na oralidade, a discussão sobre a memória da cidade por meio da performance. Nas imagens abaixo, registros de uma performance na comemoração dos 80 anos de emancipação do município e uma descrição visual do personagem.



Figura 27 - Performance de Cabra-Chico no aniversário de 80 anos da cidade de Pacajus-CE.

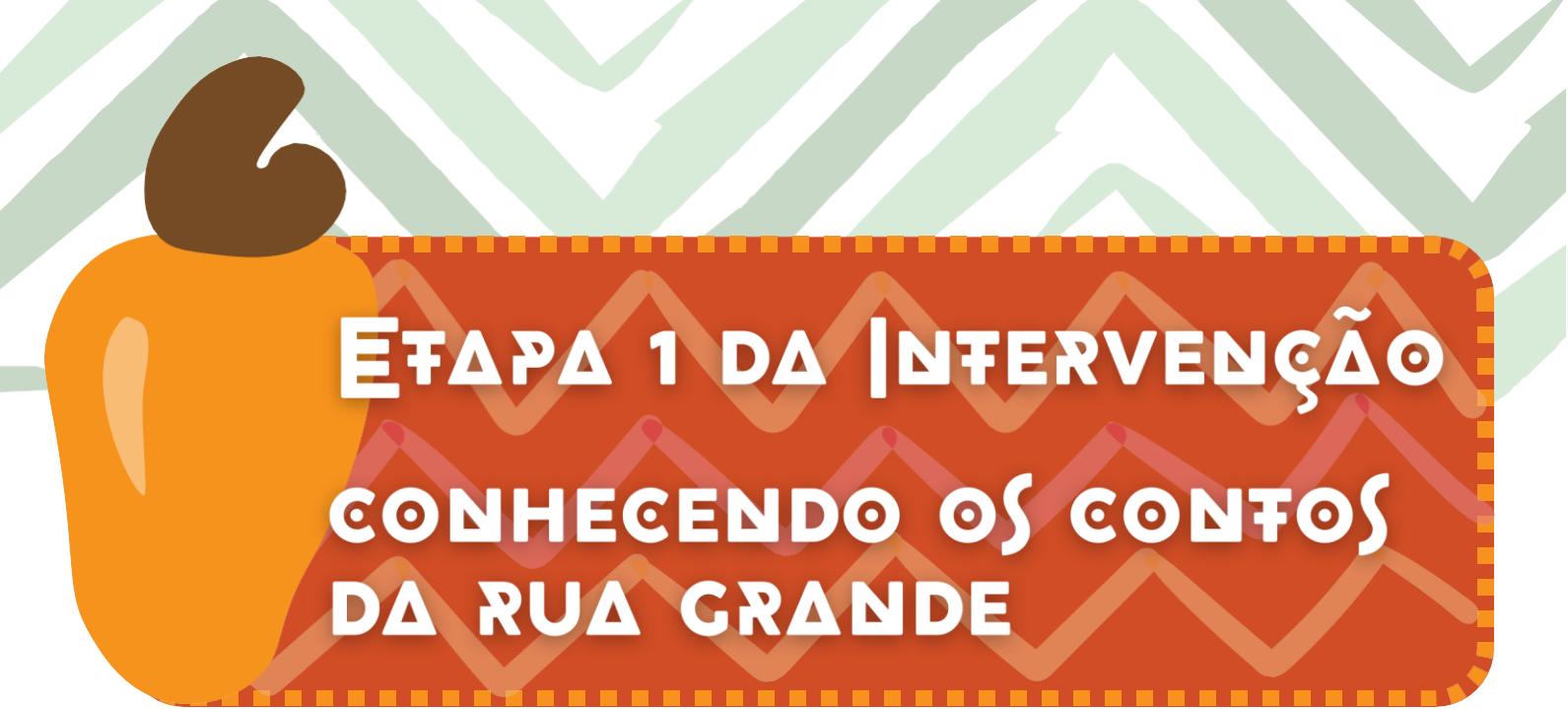
Figura 28 - Caracterização do personagem Cabra-Chico.

Sabendo da riqueza que há na exploração da obra e a imersão ao campo, a proposta de aula está dividida em duas etapas. Designando em cada etapa uma função pedagógica da atividade, os estudantes terão como primeira experiência um exercício individual e a segunda etapa como uma experiência baseada na construção coletiva o desvendar do mistério do Tesouro da Rua Grande. Os diferentes momentos serão mediados na disciplina de sociologia, cabendo também como possibilidade de integração a interação com demais disciplinas, como português, as artes, pensando o alinhamento de tais áreas nas funções pedagógicas das atividades e como suporte para a sua realização.

Apesar da Etnografia ter sido apresentada como um trabalho de imersão ao campo para os estudantes, faz-se necessário destacar como um trabalho etnográfico em níveis acadêmicos demanda muito mais tempo de familiarização e descrição densa do campo e o objeto de estudo. Os estudantes puderam partir para a simulação de conflitos percebendo a intensidade dos detalhes e rotinização com as informações obtidas no campo. Essa densidade de informações mostrou-se como desafio a ser superado dentro dos prazos estimulados pelo contexto escolar, dentre outras limitações para além do tempo, como os recursos tecnológicos para a realização da releitura e a dificuldade com a escrita no processo de reescrita dos contos. Por esses motivos, a intervenção se baseia como uma experiência de campo que busca simular os conflitos e proporcionar aos estudantes a autonomia de pensar os problemas para além do tato com a oralidade da memória em campo.

Em meio à discussão sobre o grande eixo temático da *cultura*, a proposta da intervenção inicia-se dentro de uma listagem de conteúdos que podem ser desenvolvidos mediante a análise dos currículos e da proposta de intervenção.

- Discussão introdutória sobre o olhar antropológico. Definição de cultura: Roque de Barros Laraia.
- Saber o que está distante: eu, nós e o “outro” pensando a alteridade a partir dos princípios de *estranhamento* e *desnaturalização*.
- Mito de origem, a comunidade e a cosmovisão. Atividade realizada a partir dos mitos presentes na Revista do Patrimônio “Mitos indígenas inéditos na obra de Curt Nimuendajú.
- O fenômeno do multiculturalismo, pluralismo cultural e relativismo cultural.
- As escolas antropológicas: Evolucionista, funcionalista, culturalista e interpretativista.
- Antropologia brasileira: O racismo científico e o darwinismo social no Brasil.
- Memória, Patrimônio e Oralidade: Contos Populares da Rua Grande.
- Etnocentrismo e conflitos.



# **ETAPA 1 DA INTERVENÇÃO**

## **CONHECENDO OS CONTOS DA RUA GRANDE**



### **FOCO E OBJETIVO DA AULA**

Compreender a discussão sobre a importância da oralidade como patrimônio imaterial e identidade da comunidade define o foco central dessa etapa de atividade, construir conjuntamente respeito à trajetória local, ampliando o conhecimento na intenção de difundir a memória coletiva, ao passo que se realiza a mediação dos conceitos de identidade e pertencimento a partir da historicidade local;

### **MATERIAIS E RECURSOS NECESSÁRIOS**

- FOLHAS
- IMPRESSÕES

### **ESTRUTURA DA ATIVIDADE**

- Dividir a primeira etapa da intervenção na quantidade de aulas.
- Desagregar os contos da obra para diferentes impressões
- Distribuir juntamente com o conto, o instrumental para a aplicação do exercício de forma individual
- Recolher os exercícios individuais.
- Preparar as apresentações em sala.

**ESCOLA:** \_\_\_\_\_

**ALUNO(A):** \_\_\_\_\_

**SÉRIE/TURMA:** \_\_\_\_\_ **TURNO:** \_\_\_\_\_

## **ETAPA I - CONHECENDO OS CONTOS POPULARES DA RUA GRANDE**



### **01 - SELECIONE ABAIXO O CONTO ESCOLHIDO EM SALA**

- CACIMBA ENCANTADA
- O TERÇO DA CRUZ CELESTINA
- BOLAS DE FOGO NAS CARNAU' BAS
- A A' GUA DO PAU MILAGROSO
- AS AVENTURAS DE SIRIPINTINO
- O HOMEM QUE FUROU O BUCHO DO LOBISOMEM
- TECO TECO
- O GRANDE SUSTO
- OS ENCANTOS
- O PINOTE DA SANTA

**O2 - REESCREVA O CONTO ESCOLHIDO COM AS SUAS PALAVRAS.  
UTILIZE-SE DA ORALIZAÇÃO COM OS PARENTES E ACRESCENTE EM  
CASO DE SURGIMENTO DE ALGUM RELATO SOBRE O CONTO .**

### 03 - AO FINALIZAR O FAJETO, RESPONDA EM EQUIPE AS SEGUINTE PERGUNTAS DE PARTIDA.

QUAL É O VERDADEIRO TESOURO DA RUA GRANDE? E QUAL O VERDADEIRO SIGNIFICADO DE SUA RIQUEZA?

### VALIDAÇÃO

Avaliar os exercícios de reescrita do conto selecionado e a sua apresentação em sala, observando as alterações, ou possíveis relatos de experiências familiares com a representação dos contos populares.



## **ETAPA 2 DA INTERVENÇÃO**

# **DESVENDANDO O TESOURO DA RUA GRANDE**



## **FOCO E OBJETIVO DA AULA**

Emergindo os estudantes ao campo, a principal motivação para a elaboração desta etapa fundamenta-se na instrumentalização de todos os conhecimentos vistos em sala de aula. Por meio da participação ativa dos estudantes, neste momento, a atividade possui o intuito de fixar a noção construída através do contato as narrativas culturais, e a partir de então, passar a reconhecer a importância que há no contato, no registro, e na oralização para enfrentar o desafio que se evidencia ao pensar o processo de apagamento histórico e cultural de identidade da comunidade.

### **MATERIAIS E RECURSOS NECESSÁRIOS**

- Ofícios para a autorização da aula de campo com os estudantes
- Garantir o transporte para realizar o trajeto
- Garantir o lanche antes da imersão ao campo
- Garantir a caracterização do personagem para a apresentação dos contos da Rua Grande

### **ESTRUTURA DA ATIVIDADE**

- Dividir os estudantes em esquipes
- Imprimir os mapas como instrumento de localização e auxílio de resolução da atividade Iniciar o trajeto a partir da sequência evidenciada no mapa
- Fazer a apresentação do personagem CABRA-CHICO
- Lançar o mistério do Tesouro da Rua Grande por meio das mediações do personagem.

A interpretação feita pelo artista/ator da cidade, Cabra-Chico estabelece o desafio do Tesouro da Rua Grande, essa dinâmica apresentará ao estudante a representação figurada sobre a memória compartilhada durante toda a aula. Aqueles que interpretarem através da narrativa e mediação do personagem a riqueza que há no resguardo de tais conhecimentos, conseguirão completar a atividade proposta. Utilizando a vela como símbolo e as indicações do personagem para incursão do trajeto, no final do percurso os estudantes deverão desvendar o mistério, respondendo a pergunta de partida.



Mapa utilizado como instrumental de guia à atividade, utilizando os pontos e elementos históricos do trajeto.

# ΔVALIAÇÃO

Após a experiência de imersão ao campo, faz-se necessário analisar a interação dos estudantes e o engajamento na atividade. É necessário avaliar as equipes, por meio da disposição e interesse ao buscar o desvendar de determinado mistério a partir de pergunta de partida: Qual é o verdadeiro Tesouro da Rua Grande? O registro da resposta deve ser feito no instrumental 1, utilizado na Etapa 1 e avaliada pelo professor responsável pela disciplina, seja ela desenvolvida com as demais áreas, ou não.

## COMPETÊNCIAS DA BNCC

**COMPETÊNCIA 3.** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais, às mundiais, e também, participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

**COMPETÊNCIA 9.** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

**COMPETÊNCIA 6.** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

## HABILIDADES ESPECÍFICAS BNCC

**EM13CHS102** - Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplam outros agentes e discursos.

**EM13CHS105** - Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades.

## **ΔVALIΔÇÃO**

**EM13CHS502** – Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc, desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

**EM13CHS605** – Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves para a concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.

### **5.3 Registros da reconstrução das narrativas populares.**

Passando a analisar o caráter da Antropologia na década de 30 no Brasil, uma importante atuação em relação aos conflitos políticos e estruturais do país revela a transigênciа dos primeiros autores para com a análise da formação da identidade brasileira. Ao mesmo passo em que a luta institucional pela inserção da Sociologia na educação básica ainda estava tomando seus devidos rumos. Segundo Oliveira e Brum (2015), a Antropologia desenvolveu-se no início como a “costela” da Sociologia. Já na década de 80, em contrapartida, podemos apontar uma significativa atuação da Antropologia no processo de redemocratização do país, a qual possibilitou a presença de antropólogos em espaços públicos, como também de expressiva audiência, que ansiava meticolosas considerações acerca das longas décadas anteriores de repressivas e intensas movimentações políticas no país.

Durante a realização da intervenção, atividades realizadas na Escola de Ensino Médio Dione Bezerra Pessoa e Escola de Ensino Médio Quilombola Antônia Ramalho da Silva foram essenciais na coleta e registro de contos populares que ainda permanecem vivos na memória dos moradores, porém mais comuns aos mais velhos das comunidades. Os estudantes tiveram contato com fontes de pessoas e parentes mais velhos que fazem ainda hoje relatos populares, narrativas que se espalham ao mesmo tempo que foram observados os espaços que são citados e influenciam na construção das narrativas de seus personagens.

Um dos principais contos que mais despertou interesse nos alunos foi o mistério da criatura da comunidade quilombola. A pesquisa do conto chamou atenção como discussão mais popular e recorrente no processo de reconstituição das histórias e trouxe para os encontros o assunto mais debatido, durante a observação de interação entre os estudantes e a comunidade. Unindo as histórias do *Lobisomem de Pacajus* e em sequência a descoberta do conto do *Lobisomem da Comunidade Quilombola*, fez com que os alunos fossem a campo recolher registros dos relatos, descobrindo até mesmo ligação de parentesco com as famílias envolvidas.

Na experiência, a pesquisa se deu primeiramente de maneira bibliográfica, explorando as únicas referências registradas na comunidade, depois nos laboratórios de informática da escola utilizando as ferramentas de pesquisa e audiovisuais, e posteriormente, em campo, quando os estudantes partiram para a coleta direta das fontes

orais. A escrita e reescrita foram registradas no caderno de campo e confeccionadas pelos próprios estudantes.



Figura 30 – Construção do Diário de Campo, data: 14 de junho de 2025



Figura 31 – Construção do Diário de Campo, data: 17 de junho de 2025.

Utilizando as narrativas coletadas, além dos contos como referência, os estudantes levaram para casa a pesquisa sobre os contos e das narrativas populares para serem registradas, já que se percebeu a ausência de documentação. Em sequência, as narrativas coletadas foram reunidas e registradas em um caderno de campo, produzido pelos alunos e detalhando cada passo de desenvolvimento de pesquisa. O caderno de campo na escola Dione Pessoa foi produzido artesanalmente pelas mãos dos estudantes, feito de palha e folhas de bananeira, tal como percebida pelos próprios estudantes como um saber tradicionalmente indígena utilizado pelos seus avós.

Na experiência da escola Dione Pessoa, a conexão entre as escolas foi construída através da formação científica que contou com a presença de Gustavo Vasconcelos, diretor regente da escola Quilombola Antônia Ramalho e pesquisador sobre a memória de Negro Cazuza, fundador do quilombo. A pesquisa contribuiu para um formação ampla sobre a noção histórica e científica dos estudantes, sobre os desafios recorrentes para a constituição da memória e identidade da população, assim como suas raízes com a comunidade quilombola. A fundação histórica que associa a comunidade quilombola e a cidade de Pacajus, remontam às raízes indígenas na comunidade sobre a esposa de Negro Cazuza, mas pelos relatos populares e a ausência de registros sobre a identidade da mulher *payakú*, não seria suficiente para estabelecer tais afirmações detalhadas.



Figura 32 – Formação sobre os saberes tradicionais quilombolas, data: 12 de junho de 2025.

No entanto, compreendendo que a comunidade da Base é formada através do refúgio da família de Negro Cazuza em uma comunidade quilombola de território pertencente à cidade de Pacajus, que se torna perceptível muitos dos laços familiares que se estendem até outros territórios, como a de alto Alegre, localizada no distrito de Queimadas, no município de Horizonte-CE. As localidades atendidas pela escola quilombola Antônia Ramalho se misturam e mostram que os parentescos foram constituídos ao longo da extensão da população pelo território.



Figura 33 – Pesquisa bibliográfica, data 14 de junho de 2025.

Um dos principais feitos da oficina na escola quilombola foi o registro de alguns contos que ainda não havia sido documentado de nenhuma forma. O conto *Lobisomem da Comunidade da Base* foi descrito por uma moradora da comunidade, a qual os estudantes registraram o relato sobre um morador da comunidade que parecia um tanto misterioso. Segundo os moradores locais mais velhos, na década de 80 era comum que o sujeito se transformasse a noite, tendo até características físicas semelhantes as da criatura, sendo todos da comunidade, além de sua família, cientes de sua transformação. Apesar da morte do sujeito conhecido e popular pelo seu macabro sumiço em noite de lua cheia associado à sua transformação, o seu mistério continuou sendo confirmado pelos moradores da comunidade e segue alimentando a memória dos que com a curiosidade e prática científica foram a campo para o registro.

Alguns outros contos foram coletados durante a experiência da Escola Quilombola Antônia Ramalho da Silva valem a pena serem ressaltados. Com a ausência de registro justificou assim a importância do mapeamento dos contos e o registro através dos estudantes. A Oficina realizada e intitulada de ASSALTO À MEMÓRIA: PRESERVANDO A IDENTIDADE, A NATUREZA E OS ENCANTOS DOS ANCESTRAIS DO AMANHÃ dividiu os estudantes nas categorias de: desenho, escrita e audiovisual.



Figura 34 – Oficina de Exibição do Curta Metragem “Seis Léguas e Pouco”, data: 14 de agosto de 2025.

Na oficina em questão, os estudantes tiveram contato com duas professoras quilombolas: Maria Ligiane da Silva e Lidiane Silva, ambas da própria comunidade e que utilizaram do momento da oficina para compartilhar algumas histórias sobre a comunidade. No momento tais contos eram desconhecidos pelos estudantes e moradores mais novos, percebendo assim a importância da escuta atenta e registro de memória. O foco foi direcionado nos contos que não possuem registros, apenas existiam de natureza oral dos moradores. Foram eles denominados pelos próprios estantes como: *O Lobisomem da Base* e *A Estrada da Imagem de São Francisco*.



Figura 35 – Oficina de discussão e registros dos contos, data 14 de agosto de 2025.



Figura 36 - Apresentação de pesquisa na feira científica, data 23 de junho de 2025.

A exposição das narrativas realizada na escola Dione Pessoa em Pacajus, foi montada em uma sala temática durante a realização da feira de ciências. Produzida pelos estudantes, a construção de uma apresentação para a comunidade escolar foi intitulada de A INFLUÊNCIA DOS ELEMENTOS DA NATUREZA E DOS ESPAÇOS NAS NARRATIVAS POPULARES PACAJUENSES. Despertando a curiosidade dos demais estudantes e público presente na feira, os integrantes puderam expandir a experiência na apresentação, buscando o próprio processo de pesquisa como referência para discutir a memória de Pacajus, sobre o impacto do apagamento histórico e cultural na dificuldade de contar e registrar as narrativas, além de fazer do próprio processo de pesquisa, uma experiência antropológica de imersão ao campo.

## **VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em vários momentos no ensino médio os conteúdos de antropologia se mostraram indispensáveis para gerar a discussão entorno da dimensão da diversidade e como a realidade se apresenta e afeta a construção da visão de mundo pelo sujeito. Mesmo com a inclusão dos livros didáticos e a mediação realizada pelo professor em sala de aula, a intervenção por meio do contato com a comunidade é crucial para pensar de forma integral a realidade que cerca o estudante. Seja observando os critérios curriculares de apresentação das ciências sociais como a disciplina de sociologia no ensino médio, seja na formação dos autores destes currículos, analisando os materiais didáticos, ou mesmo na ausência de especialização na área antropológica dos professores em sala de aula, podemos perceber que o lugar que a antropologia ocupa ainda é marginalizado e atende insatisfatoriamente as necessidades reais mais amplas.

Isso não significa dizer que a antropologia não tenha avançado nos últimos anos. A partir de discussões tal qual como esta, é possível perceber o alargamento dos horizontes através de muita discussão sobre a instrumentalização da área na disciplina e como se adequa ao determinado nível de ensino. Um processo que ainda carece de atenção sabendo que a disciplinarização dos conteúdos precisa de mais experiências, tal como esta, para concorrer um espaço de maior legitimidade. A inclusão dos conteúdos reflete o crescimento gradativo sobre a importância que é dada ao equilíbrio entre as áreas e isso em meio a um processo de seleção dos conteúdos. A aproximação das práticas em sala de aula com o lugar em que vivem os estudantes transformou o modo tradicional de aprendizagem e possibilitou uma maior autonomia dos sujeitos em seu próprio processo educativo de aprendizagem.

Fica evidente como a escola ultrapassa de um lugar de construção de conhecimento e vira ponto de interação, encontro das vivências que também são tidas em comunidade, de tal modo que os estudantes passam a reconhecer ambos os espaços como lugares importantes para a construção de objetos de conhecimento. Por esta razão, esta pesquisa tratou-se mais do que uma construção teórica de conhecimento sobre a experiência de sala de aula, incorporou como dinamismo, o trabalho de campo, a visita guiada, a observação participante, a mediação dos estudantes com os espaços e fontes históricas que enriqueceram significativamente o desempenho da realização dos objetivos.

Com foco na mediação entre estudante e comunidade, a intervenção sintetizou um caminho possível entre a prática da pesquisa em uma formatação de conceitos utilizados na disciplina como um “fazer antropológico”. O desafio em perceber o “olhar antropológico” em meio à interdisciplinaridade, se configurou como rigor metodológico para montar as estratégias de aprendizagem, em ênfase, à forma em que os alunos fizeram a imersão ao campo. O tato com a pesquisa observando os conflitos através da mediação em campo fez com que os estudantes percebessem não apenas um simples processo de ocupação dos espaços, como também a correlação dos sujeitos à história que os representa e importante de ser preservada em sua memória.

Uma das características fundamentais que perpassou por todas as etapas de intervenção foi a discussão sobre a memória em forma de oralidade. Apresentando os Contos Populares da cidade (2020), explorando a historicidade do desenvolvimento dos espaços através das histórias da Rua Grande e fazendo conexão com as ritualidades do cotidiano urbano, resultou através da intervenção uma representação de ação direta por parte de seus agentes. Como o que Michel Pollak chamou de *gestão da memória* (1989), frente a um processo de apagamento como uma reação elaborada. Nesse caso, podemos dizer que os estudantes produziram por meio de tais ferramentas um instrumento de reconstrução da identidade, um delineamento da oralidade que ainda segue viva em combate ao esquecimento através do tempo.

A persistência de se utilizar de tais ferramentas para fomentar uma intervenção dentro e fora de sala de aula partiu do estudo feito pelos currículos e a forma que os conteúdos de disciplina estão delimitados e convergidos a maior destaque à sociologia. A decorrência em que os conteúdos direcionam a disciplina metodologicamente para uma formação aprisionada em discussões já obsoletas em comparação as exigências dos vestibulares na atualidade. E diante disso, o estreitamento da disciplina para atender objetivos básicos, como o acesso ao ensino superior, se torna o principal horizonte da disciplina.

Portanto, ampliar as direções partindo do equilíbrio entre as áreas, estabelecer mais fronteiras, ao mesmo passo que se cria diálogo com a interdisciplinaridade, significa reconhecer a articulação como um crescimento e destaque no campo do conhecimento. Até mesmo porque boa parte dos desafios enfrentados partem da carência de tempo e de legitimidade da disciplina, e considerando a interdisciplinaridade como um caminho que

viabiliza possibilidades geracionais de experiências, faz-se necessário reconhecer que o deslocamento é um grande avanço para reforçar a sua centralidade pedagógica.

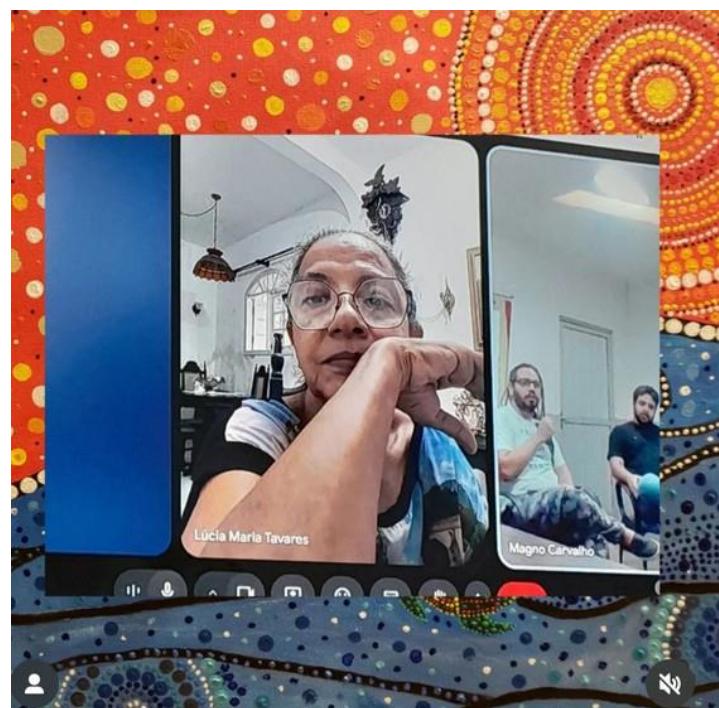
## VII. APÊNDICE AUDIOVISUAL E DOCUMENTAL DE PESQUISA

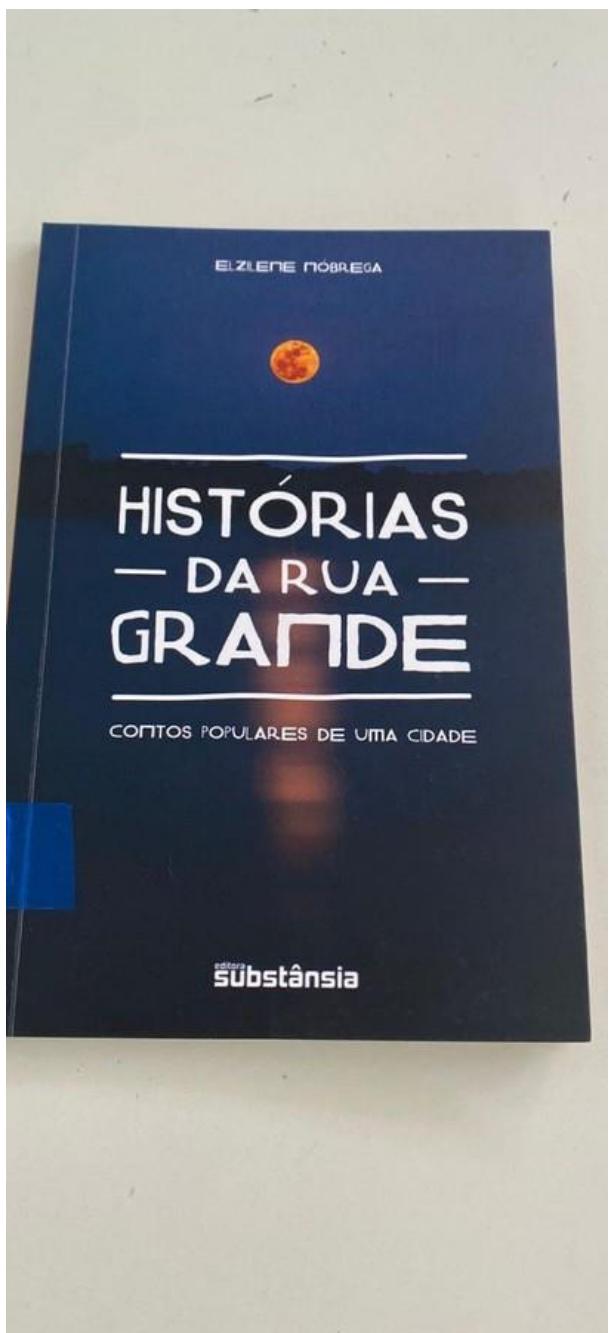
### IMAGENS DA RUA GRANDE

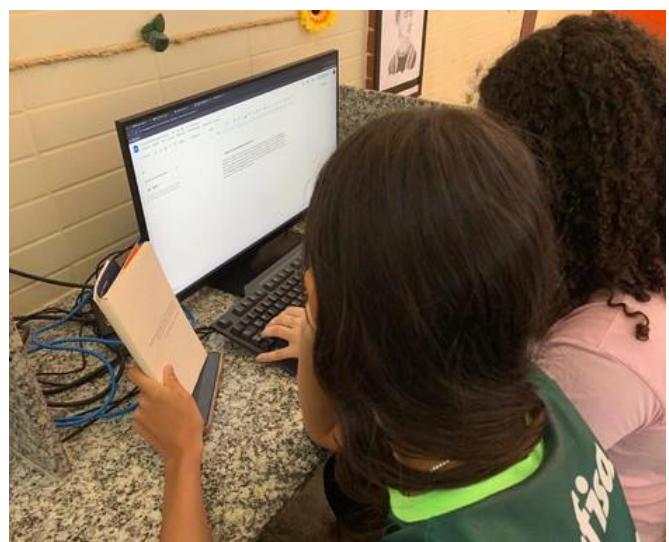
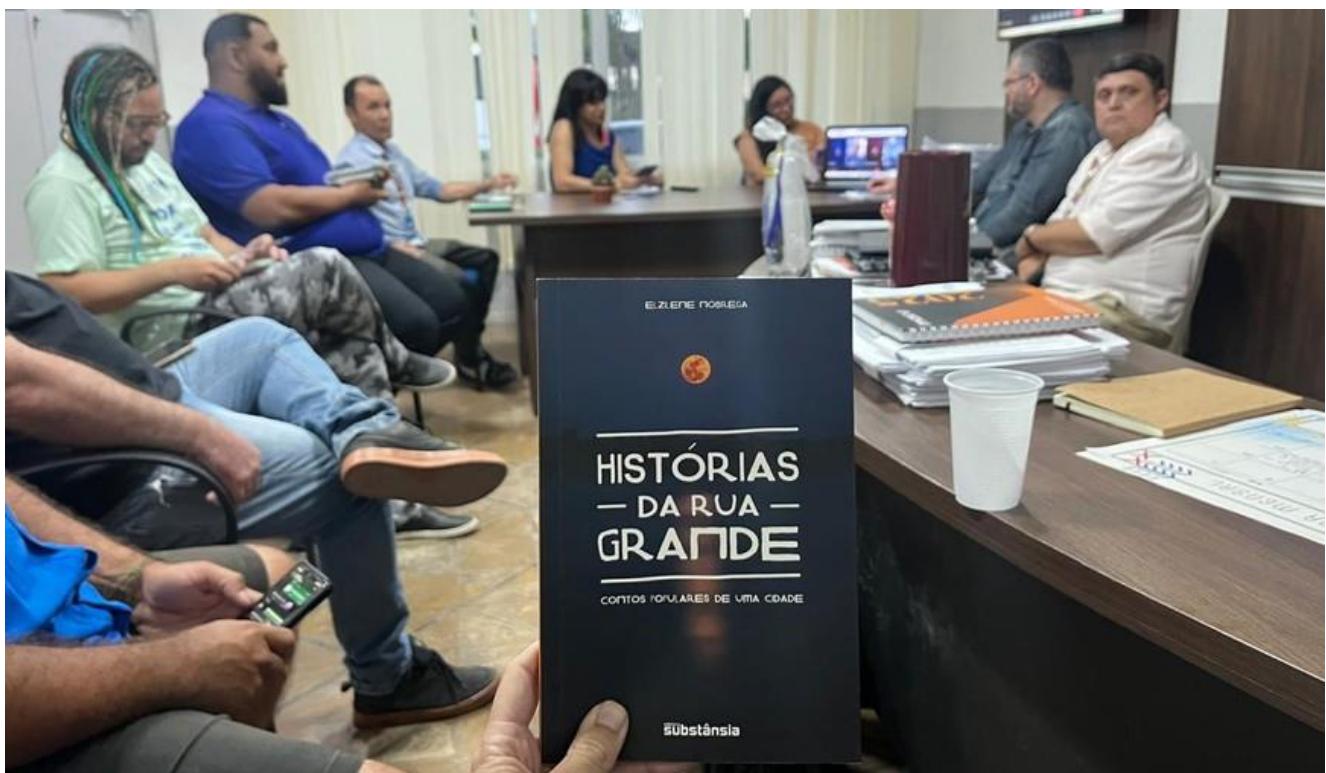




Imagens registradas em campo de pesquisa em 29 de Janeiro de 2025.







## LISTA DE FIGURAS DO APÊNDICE DE ACERVO PESSOAL

- Figura 1 – Santuário ao ar livre, espaço demarcando a “Cruz das Almas”.
- Figura 2 – Lateral 1 da Igreja Mãe.
- Figura 3 – Porta Lateral conservada da Igreja Mãe.
- Figura 4 – Lateral de visão ampla da Igreja Mãe.
- Figura 5 – Demarcação da Cruz em frente à Igreja Mãe.
- Figura 6 – Frente e visão ampla da Igreja Mãe.
- Figura 7 – Livros da Biblioteca Professora Dalva de Queiroz em Centro Cultural Maloca dos Brilhantes, Pacajus-CE.
- Figura 8 – Caminho em estrada de terra para a Comunidade Quilombola da Base, Pacajus-CE.
- Figura 9 – Professora Lidiane e neta de Tio Vicente, segura uma imagem nítida do avô.
- Figura 10 – Registro da família Brilhante.
- Figura 11 – Busca pelos registros da família Brilhante no Centro Cultural Maloca dos Brlhantes, Pacajus-CE.
- Figura 12 – Imagem da Igreja Matriz, localizada no Centro de Pacajus-CE, em meados da década de 90 retirada do acervo de Professor José Valdir.
- Figura 13 – Pedra Encantada, localizada no Riacho da Comunidade da Base, Pacajus-CE.
- Figura 14 – Imagem do perfil do Instagram sobre a retomada, post: 2 de agosto de 2025.
- Figura 15 - Imagem do perfil do Instagram sobre a retomada, Acesso em: 22 de agosto de 2025.
- Figura 16 – Aluna apresenta os contos na feira científica 23 de junho de 2025.
- Figura 17 - Obra trabalhada na pesquisa, *Histórias da Rua Grande* de Euzilene Nóbrega.
- Figura 18 - Encontro para a leitura da obra na escola Dione Pessoa, data: 14 de junho de 2025.
- Figura 19 - Encontro para a formação do comitê de retomada da identidade e memória em Pacajus, 13 de agosto de 2025.
- Figura 20 - Encontro para a formação do comitê de retomada da identidade e memória em Pacajus, 13 de agosto de 2025.
- Figura 21 – Registro feito sobre a acapela de São Pedro, próxima à empresa jandaia, data: 18 de julho de 2025.
- Figura 22 – Estudantes se reúnem para a leitura dos contos na escola Dione Pessoa, data: 14 de julho de 2025.
- Figura 23 – Estudante apresenta a reescrita dos contos na feira científica da escola Dione Pessoa, 23 de junho de 2025.

## **GUARDIÕES DA MEMÓRIA**

*A serie “Guardiões da memória” consiste em retratos de moradores de Pacajus e foi produzida durante o desenvolvimento do livro “Histórias da Rua Grande: Contos Populares de uma Cidade” de Elzilene Nóbrega lançado em 27 de novembro de 2019. A publicação literária recolheu e transcreviu narrativas de tradição oral ouvidas e/ou vividas por cada um deles e delas. As fotografias fazem você caminhar entre, mulheres e homens que nasceram ou escolheram essa léguas de terra em torno do riacho Ererê para construir suas vidas.*

**Portfólio GUARDIÕES DA MEMÓRIA de Felipe Sousa, fotografia documental pacajuense.**

Disponível em: <https://www.felipedesousa.com/guardioesdamemoria>.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANAIS DO X SEMINÁRIO DE PESQUISA DO DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA - UFC, 3., 2012, Fortaleza. **Identidade e pertencimento dos alunos indígenas da Universidade do Estado do Amazonas.** III SEMINÁRIO INTERNACIONAL: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA. FORTALEZA: [s. n.], v. 3, n. 3, 2012.

BARTLETT, Lesley. TRIANA, Claudia. **Antropologia da Educação: introdução.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 45, n. 2, e99887, 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623699887>. Acesso em : 15/12/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518 versaofinal site.pdf>. Acesso em 10 Jul de 2025.

CALLAI, Helena Copetti; COPATTI, Carina; ZIECH, Márcia Eliana. Identidade e pertencimento em Escolas do Campo: vivências cotidianas na relação com o lugar. **Problemas espaciais contemporâneos**, ANEKUMENE, n. ISSN: 2248-5376, ed. 10, p. pp.39-47, 11 mar. 2016.

CASTELNAU-L'ESTOILE, Charlotte. **Operários de uma vinha estéril. Os Jesuítas e a conversão dos índios no Brasil 1580-1620.** São Paulo: EDUSC, 2006.

CEARÁ. Lei nº 16.025, de 30 de maio de 2016. Dispõe sobre o **Plano Estadual de Educação**. Fortaleza: Assembleia Legislativa, 30 maio 2016. Disponível em: [https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do\\_ceara/organizacaotematica/educacao/item/download/2557\\_3186959b85710af0a5f386183eca33e8](https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do_ceara/organizacaotematica/educacao/item/download/2557_3186959b85710af0a5f386183eca33e8). Acesso em: 10 de jul.2025.

DAUSTER, Tânia. **Um saber de fronteira – entre a antropologia e a educação.** In: \_\_\_\_\_. *Antropologia e educação: um saber de fronteira*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2007. p. 13-35.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico.** São Paulo: Editora Martin Claret, 2011.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia.** São Paulo, SP: Melhoramentos, 1978.

DUTRA, Rogéria Campos de Almeida; RIBEIRO, Nádia Oliveira Vizotto. **A Antropologia Urbana no Brasil.** Teoria e Cultura. Juiz de Fora, v. 8, n. 1, p. 127 a 138, jan./jun. 2013

FERNANDES, F. **O ensino de Sociologia na Escola Secundária brasileira.** Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia. São Paulo, 1955.

FONTES, Bárbara de S. **Entre o "Chão da Escola" e a Universidade: A antropologia nos manuais didáticos de sociologia.** 2019. Tese de Doutorado (Pós Graduação em Sociologia e Antropologia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

FRÚGOLI JR, Heitor. **O urbano em questão na antropologia.** In: Revista de Antropologia de São Paulo, USP, 2005, v.48, n 1.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.

GOFFMAN, Erving. Estigma. **Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Tradução: Mathias Lambert. Data da Digitalização: 2004 Data Publicação Original: 1891

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. **Antropologia, Cultura e Educação na Formação de Professores.** ANTHROPOLÓGICAS 27(1):45-71, 2016.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. **Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos.** Linhas Críticas, Universidade Estadual de Campinas, Brasília, DF, v.21, n.44, p. 19-37, jan./abr. 2015.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes, “**Antropologia e Educação: origens de um diálogo**”. In: GUSMÃO, Neusa Ma. Mendes (org.). Antropologia e Educação: interfaces do ensino e da pesquisa, Cadernos CEDES, ano XVII, nº. 43, dezembro/97 (pp.8-25).

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. (Org.) **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados.** São Paulo: Biruta, 2003.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. **Por uma antropologia da educação no Brasil.** Pro-Posições. Revista da Faculdade de Educação/UNICAMP, v. 21, n. 2 (62) ”“ maio/ago. 2010. pp. 259-265.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

HUTZLER, Celina Ribeiro. **Antropologia Urbana.** Revista Ciência e Trópico, Recife, v. 4, n. 2, p. 159-176, 1976. Disponível em: <https://fundaj.emnuvens.com.br/CIC/article/view/167>. Acesso em: 18 ago. 2025.

LEAL, Natacha Simei, MARTINS, Greice, FELIPE, Henrique Junio & SILVA, SuzEvany Lima da. **Das confluências, cosmologias e contra-colonizações. Uma conversa com Nego Bispo,** Revista Entrerios, Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Teresina, v. 2, n. 1, 2020, p. 73-84.

MEUCCI, S. **A institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos.** 2000. 158f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** vol.3. Brasília, DF: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília, DF: MEC, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação,** de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.

NIMUENDAJÚ, Curt. **Mitos indígenas inéditos na obra de Curt Nimuendajú.** Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n. 21, 1986. Disponível em: [https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Animuendaju-1986-mitos/nimuendaju\\_1986\\_mitos.pdf](https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Animuendaju-1986-mitos/nimuendaju_1986_mitos.pdf). Acesso em: 15 de dez. 2023.

NÓBREGA E OLIVEIRA, Maria Euzilene M. **Histórias da Rua Grande: contos populares de uma cidade.** Maria Euzilente M Nóbrega e Oliveira – Fortaleza: Substânsia, 2020.

OLIVEIRA, Amurabi. **Antropologia e/da educação no Brasil: entrevista com Neusa Gusmão.** Cadernos de Campo. nº 22, jan./dez. (2013). pp. 147-160. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/56167>>. Acesso em: 15 de dez. 2023.

OLIVEIRA, Amurabi. **A Antropologia no ensino médio: uma análise a partir dos livros didáticos.** Cadernos de Estudos Sociais, Recife, v.28, n. 2, p. 01-23, jul/dez, 2013. Disponível em: <<http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>>. Acesso em: 10 de jul, 2025. [v. em edição].

OLIVEIRA, A; BRUM, C. **Ensino de Antropologia no Brasil.** Revista Café com Sociologia, [s. l.], v. 4, ed. 2, p. 35-40, 2015.

OLIVEIRA, Amurabi. **Um antropólogo na educação.** Educação em Análise, Londrina, v. 1, n. 1, p. 91–110, 2016. DOI: 10.5433/1984-7939.2016v1n1p91. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/17165>. Acesso em: 10 jul. 2025.

PACAJUS. **Prefeitura de Pacajus - CE.** Disponível em: <https://www.pacajus.ce.gov.br/>. Acesso em: 14 jul. 2025.

PAULA DOS SANTOS SÁ, Ana. **Das ruas para os currículos: precursores sociais e jurídicos das leis 10.639/03 E 11.645/08.** In Educação em Revista|Belo Horizonte, v.37, e20654,2021. Acesso em: 15 de dez. 2023.

POLLAK, Michel. **Memória e identidade Social.** Revista de Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol.5, n.10, 1992, p. 200-212.

PROJETO DE LEI Link para o arquivo de ementa:  
[https://www.camarapacajus.ce.gov.br/requerimentos/1125/PROLEG\\_048\\_2021\\_0000001.pdf](https://www.camarapacajus.ce.gov.br/requerimentos/1125/PROLEG_048_2021_0000001.pdf)

**Revista Interações Sociais:** REIS/ Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Universidade Federal do Rio Grande. –Dados eletrônicos. –Vol. 5, n. 2(Jul./Dez. 2021) – Rio Grande, RS: Ed. da FURG, 2022-.

RIBEIRO, Celina Hutzier. **Antropologia Urbana.** Ci & .Tróp., Recife, 4(2): 159-176, jul/dez. 1976.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos: modos e significações.** Brasília, INCT/UnB, 2015.

SILVA, René Marc da Costa. **Cultura popular e educação: salto para o futuro.** Organização René Marc da Costa Silva. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2008. 246 p. - (Salto para o futuro).

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo / Tomaz Tadeu da Silva.** – Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUSA, Felipe. **Poesia Visual.** Fotografias, 7 de fev. 2024. Disponível em: <https://www.felipedesousa.com/portfolio>. Acesso em: 21 de ago. 2025.

SOUSA, Felipe. **Seu Zé e Dona Maria.** Fotografias, 7 de fev. 2024. Disponível em: <https://www.felipedesousa.com/portfolio>. Acesso em: 21 de ago. 2025.

VICENTE, Marcos Felipe. Poder, Memória e Identidades: **Conflitos na vila de Guarany-Ce nas primeiras décadas do século XX.** Embornal, Revista eletrônica da ANPUH-CE, v. 1, p. 7º, 2010.

ZANATTA, Mariana Scussel. **Nas teias da identidade: contribuições para a discussão do conceito de identidade na teoria sociológica.** Erechim **PERSPECTIVA**,, v. 35, ed. 132, p.41-54, 1 dez. 2011