



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 12, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 12 - CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.12.10>

Recebido em: **05/08/2020**

Aprovado em: **07/08/2020**

CURRÍCULOS E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO: QUESTÕES DE ORGULHO E PERTENCIMENTO; CURRICULUMS AND SUBJECTIVATION PROCESSES: PRIDE AND BELONGING ISSUES; CURRÍCULOS Y PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN: CUESTIONES DE ORGULLO Y PERTENENCIA

GILBERTO DE ARAUJO MOREIRA

<https://orcid.org/0000-0003-0666-1785>

Resumo: Este estudo analisa como escolas de Serra Talhada - PE, cidade natal de Lampião, desenvolvem estratégias para o ensino sobre o “Cangaço”. Estudantes sertanejos relatam misto de orgulho e inferioridade proveniente de discursos contraditórios de professores sobre o tema. Pernambuco adota Parâmetros Curriculares nos quais o termo *cangaço* não figura nas diretrizes de ensino e aprendizagem. Entendemos o currículo como terreno de articulação hegemônica a gerar significações e atribuição de sentidos identitários. Entrevistas com gestores e professores de cinco escolas confirmaram a necessidade de terem que desenvolver atividades extras sobre o tema para mantê-lo vivo no debate e na memória dos conhecimentos. Em enquetes e oficinas didáticas, alunos disseram considerar positivo falar do Cangaço e sentir orgulho de viver na “terra de Lampião”. Por outro lado, políticas curriculares neoliberais e centralizadoras enfraquecem a ação docente e discursos conservadores tentam dominar saberes socialmente organizados. As escolas de Serra Talhada resistem ao apagamento e à “folclorização” do conhecimento/cultura do Cangaço, mantendo vivas as referências histórica e de pertencimento na identidade de seus estudantes.

Palavras - chave: Cangaço, Discurso, Currículo, Reconfiguração de identidades.

Abstract: This study analyzes how schools in Serra Talhada - PE, Lampião's birthplace, develop strategies for teaching about “Cangaço”. Backcountry students report a mixture of pride and inferiority arising from contradictory discourses by teachers about this theme. Pernambuco adopts Curricular Parameters in which the Cangaço does not appear in its guidelines. We understand the curriculum as a terrain of hegemonic articulation that generates meanings and attribution of identity meanings. Interviews with managers and teachers from five schools confirmed the need to develop extra activities about the theme to keep the debate and its knowledge memory alive. In educational surveys and workshops, students said they considered it positive to talk about Cangaço and feel proud of living in the “land of Lampião”. On the other hand, neoliberal and centralizing curricular policies weaken teaching action and conservative discourses try to dominate socially organized knowledge. Schools in Serra Talhada resist the erasure and “folklorization” of Cangaço's knowledge / culture, keeping the historical and belonging references in their students' identity alive.

Key Words: Cangaço, Discourse, Curriculum, Reconfiguration of identities

Resumen: Este estudio analiza cómo las escuelas en Serra Talhada - PE, la ciudad natal de Lampião, desarrollan estrategias para enseñar sobre “Cangaço”. Los estudiantes de la región del sertão revelan una mezcla de orgullo e inferioridad que surge de los discursos contradictorios de los maestros sobre el tema. Pernambuco adopta parámetros curriculares en los que Cangaço no está incluido en las pautas de enseñanza y aprendizaje. Entendemos el currículo como un terreno de articulación hegemónica que genera significados y atribuciones de significados de identidad. Las entrevistas con directores y maestros de cinco escuelas confirmaron la necesidad de tener de desarrollar actividades adicionales sobre el tema para mantener vivo el debate y su memoria de conocimientos. En encuestas y talleres didácticos, los estudiantes dijeron que consideraban positivo hablar de Cangaço y se sentían orgullosos de vivir en la “tierra de Lampião”. Por otro lado, las políticas curriculares neoliberales y centralizadoras debilitan la acción docente y los discursos conservadores intentan dominar el conocimiento socialmente organizado. Las escuelas en Serra Talhada resisten el borrado y la “folklorización” del conocimiento / cultura de Cangaço, manteniendo vivas las referencias históricas y de pertenencia en la identidad de sus estudiantes.

Palabras clave: Cangaço, Discurso, Currículo, Reconfiguración de identidades.

INTRODUÇÃO

Virgulino Ferreira da Silva nasceu em 4 de junho de 1898[i], no município de Vila Bela, hoje Serra Talhada, 1920 aderiu ao cangaço e assumiu a alcunha de “Lampião”. Tornou-se chefe do bando de Antônio Silvino bênção do Padre Cícero, se auto condecorou “capitão”. Em 1934 recebeu em seu bando a primeira mulher a Oliveira, conhecida também como “Maria Bonita”, que abandonou seu marido e sua família para juntar-se regras de um cangaço até então exclusivamente masculino. Virgulino chefiou seu bando errante por duas famoso de todos os cangaceiros. Até hoje sua história é contada de forma controversa e sua imagem está “herói”, “bandido”, “rei do cangaço” e “mito” (LINS, 1997, GRUNSPAN-JASMINE, 2006; ANDRADE, 2007).

Lampião, Maria Bonita e alguns dos cangaceiros estão em músicas, filmes, livros e museus e ajudam a contar o início do século XX. Por outro lado, de que forma deve ser contada essa história e a que corresponde a ideia (2012) declara que “o sertão não se habilita como uma figura do universo empírico da geografia tradicional”. O “sertão” constitui-se como variados e diferenciados lugares; “um símbolo imposto” que adjetiva um local com ideologia geográfica”. O sertão consistir-se-ia de um discurso valorativo referente não apenas a um determinado espaço que esse espaço ocupa (p. 02). Constrói-se o “sertão”, constrói-se também o “sertanejo”. Para Oliveira literatura que retrata o sertão ao mesmo tempo como paraíso, inferno e purgatório, “o sertanejo aparece com pelo seu admirável modo de vida, caracterizado pela destreza e simplicidade” (p. 197).

Em recente pesquisa[ii], tivemos contato com estudantes do ensino médio da cidade de Serra Talhada. declararam, quase que de unísono, o orgulho de terem nascido nas mesmas terras que Lampião e a presença dos “sertanejos”. Ao mesmo tempo, mesmo afirmando não terem vivido ou passado algum tempo na capital, negatividade em relação às suas condições de moradia, trabalho e escolarização, ao compararem suas vidas que supõem típicas da capital. Myriam Southwell (2008), apoiada na teoria da psicanálise, nos mostra que a identidade de completude que lhe estrutura. Essa ilusão é o que compõem as lógicas que ditam as regras de existência (éticos e morais) daqueles que dela fazem parte. A escola formal, por sua vez, funciona como veículo de reprodução do imaginário: “através dos textos escolares difundem-se mitos que cultivam certas ideias e ordens sociais” (p. 12).

Os jovens entrevistados em Serra Talhada, estudam em diferentes escolas e declararam haver tido aulas sobre o curso médio. Em seus depoimentos, contaram das diferentes posturas adotadas por seus professores (em relação à imagem heroica de Lampião e, na outra, outro docente tentava manter-se “neutro” em suas posições experiências de debates acalorados, em que se percebiam os mais diversos discursos e posições a respeito de Lampião e seus seguidores. O governo do estado de Pernambuco adota Parâmetros Curriculares para a educação básica (nível fundamental) que não incluem as palavras “cangaço” e “sertão” não figuram em qualquer diretriz de ensino nem, tampouco, em qualquer documento curricular.

Se a literatura, a música e outras fontes de cultura popular do início do século XX se encarregaram de retratar o cangaço de maneira heroica e precária com que ele, no tempo, se apresentava, observa-se que houve uma cristalização dessa imagem social até hoje. Ser filho dessas terras, ser oriundo da cidade natal de Lampião e estar associado a essa imagem são fatores de subjetivação e de configuração identitária. Por outro lado, a existência de conteúdos e de diferentes escolas do sertão do estado, denota a presença de algum ordenamento normativo que estabeleça sua identidade. Além disso, a própria cultura popular na cidade de Serra Talhada se encarrega de materializar diferentes discursos sobre o cangaço. Exemplo disso é a existência da Fundação Cultural Cabras de Lampião, que atua como instituição difundindo um currículo próprio sobre o tema e abrigando o Museu do Cangaço/Centro de Estudos e Pesquisa.

A partir dessas informações, surgem-nos questões motivadoras de um estudo mais aprofundado, voltado para (em suas práticas, políticas e sentidos) como parte integrante do processo de subjetivação de estudantes. O objetivo geral deste trabalho, então, é o de analisar como escolas do ensino médio de Serra Talhada, cidade na fronteira das estratégias didáticas que representam o cangaço como cultura e conhecimento em suas práticas curriculares geram processos de subjetivação e reconfiguração de identidades de estudantes sobre suas referências e pertencimento territorial entre outras. Para tal, apresentamos um recorte de pesquisa em curso[iii], com conclusões, verificando como cinco escolas desenvolvem suas próprias estratégias de ensino adaptadas e Parâmetros Curriculares do Estado silenciam. Entrevistamos gestores e professores e realizamos enquetes com estudantes. Acompanhamos ações da Fundação Cabras de Lampião (FCCL)[iv], instituição não escolar de ensino.

do cangaço naquela cidade.

Pretendemos contribuir, com este estudo, para uma literatura educacional que debata a vinculação das p processos de subjetivação. Entendemos que esse tipo de debate se prioriza em um momento político hist implantação de uma Base Nacional Comum Curricular e a emergência de uma onda de discursos conserva educacionais de nosso país, repercutindo diretamente tanto nas ações docentes quanto nos sentidos do currícul

REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

A fundamentação teórica de nosso estudo está pautada em princípios pós-estruturalistas e, particularme Entendemos que esse modelo teórico nos permite desvincular a análise das identidades dos sujeitos e de su particular e estático. Concordamos com Oliveira et al (2013), que diz que nessa abordagem “a discursividade (constituição de todo o objeto e de toda a realidade experienciada pelos sujeitos”. Além disso, esses autori demandas e identidades que se pautam na teoria do discurso, “sempre buscaram construir sua abordagem características e da realidade contextual do problema a ser defrontado” (p. 1329-1330). E essa é a nossa intenç

A Teoria do Discurso

Através dessa teoria fica evidente uma nova forma de problematizar e compreender as relações e *descentralização* no campo do social, permite vê-lo como *enunciador* de significados e não mais como sei estará vinculado às instituições e aos contextos do qual o sujeito faz parte. Afinal, são essas instituiçã potencializadores e delimitadores, que ditam as regras e estabelecem o que devemos, podemos e até mesmo o ou expressar. Essas instituições, ambientes e contextos que moldam nossos discursos, por outro pós-estruturalismo como ambientes abertos e não suturados. O antagonismo é uma das caraterísticas mais típic quem põe em xeque tais construções como totalidades fechadas. Dessa forma, os significantes dentro (incompleto, tornam-se alvos das mais diversas lutas que envolvem forças político-discursivas rivais ou antagi sentidos, estabelecendo um princípio universal para configurações e interesses particulares. Essa tent universalizar a sociedade ante sua possibilidade de determinação é o que vai se chamar de *força hegemônica*. I marcado por contradições e antagonismos, por conta, justamente, desses diferentes discursos e tentativas de fi (LACLAU, 1993).

Assim, as identidades neste estudo são entendidas como puramente discursivas e relacionais e que também nã plena, totalmente suturada e fixa. Não se atribui aos sujeitos a origem das relações sociais: toda posição do discursiva. A categoria de sujeito apresenta o mesmo caráter polissêmico, ambíguo, provisório e incompleto (São formas de ser, de existir, de olhar o mundo e de se relacionar com ele e com o Outro, dentro de pac permeáveis e temporárias. “A subjetividade do agente está penetrada pela mesma precariedade e ausência (ponto da totalidade discursiva da qual faz parte” (LACLAU; MOUFFE, 2004).

Fantasia, imaginário social e constituição do sujeito

Essa ambiguidade do sujeito e a possibilidade de deslocamento o levam uma idealização que é típica do que (*fantasia*. Constituído a partir de sua negatividade, ou seja, de sua falta - do que lhe falta a partir do Outro - o completude e acaba por tentar fixar a si uma identidade positiva (imagem ideal discursiva e exteriormente (fixação tem caráter provisório e o conduz a “atos de identificação contínua” em que o objetivo não se identidade suturada, acabada, cria processos de identificação dialéticos e inesgotáveis. O sujeito acaba, assim, diferentes configurações/posições socialmente traduzidas em papéis, práticas de consumo, posições po incapacidade de realização plena se realimentam os processos de identificação e se originam os desejos (GLYI p. 261). É o ideal de recuperação desse gozo perdido/nunca tido que apoia, dessa forma, a fantasia. Ele po hábitos de consumo, posturas políticas, projetos, status social e possibilidades de escolha do que se quer e então, está composta pela relação da busca da completude ante aquilo que foge eternamente ao sujeito. Por oi que organiza sua própria dimensão afetiva e permite que ele a transgrida ao almejar algo que está para al completude estabelece (GLYNOS; STAVRAKAKIS, 2008, p. 262).

Educação e processos de subjetivação

Trazendo essa mesma base conceitual para a educação e, em especial, para os estudos do currículo, podemos discursar sobre o discurso hegemônico, uma norma ou diretriz curricular, que dê conta de abarcar toda a complexidade e a forma definitiva. Southwell (2008), entretanto, nos mostra o quanto alguns projetos educacionais atuam em princípio. Absorvendo a ideia da sociedade como o resultado de ações educacionais, a modernidade trata a escolarização a incumbência de fazer-se totalizante. A pretensão era a de abarcar valores e padrões culturais sociais e imputar aos projetos educacionais a representação de transformadores sociais. Esses projetos seriam a correção de supostas disfunções que colocassem em risco essa ordem de completude (SOUTHWELL, 2008,

O conhecimento e a própria realidade investigada pela ciência, entretanto, são também produtos de articulação (et al, 2013). Estudos em educação sob a perspectiva pós-estruturalista, como o que aqui propomos, rompem com a visão classista e institucionalista, nos quais as análises de identidades e práticas culturais como fenômenos privilegiados. Dessa forma, demandas particulares (como as de grupos emergentes e dos que se lhes negam em vontades coletivas amplas através da articulação. Além disso, a partir de um novo olhar sobre os atores sociais, observar contrastes entre seus movimentos e a negação/controlar as ações educativas tradicionais. Ao tornar-se particular se faz universalizado - mesmo que contingentemente - e, como são formados por grupos de diferentes poderes, não contam com uma característica de pureza. O universal, assim, surge do particular, como um “horizonte de uma identidade específica deslocada” (BURITY, 2010; LACLAU, 2011; OLIVEIRA et al, 2013).

Currículo e políticas do currículo

O que se ensina em uma instituição educacional, independentemente de seu grau de formalidade, é conhecimento social, como legítimo ou, no mínimo, válido (LOPES, MACEDO, 2011). Nesse sentido, a elaboração de uma verdadeira arena de lutas, na qual muitos são os interesses sobre a discussão do que se considera necessário conhecimento a ser gerado/transmitido. Nessa discussão, fronteiras políticas e de identidades são construídas definitivamente. Como síntese de elementos culturais e campo de produção cultural, o currículo torna-se o espaço político-educacional elaborado e sustentado por agentes dinâmicos, com interesses diferentes e contraditórios no terreno de articulação hegemônica, cuja articulação é permanentemente passível de “renegociação”.

O currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também de atribuição de sentidos. Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos no mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria (LOPES, MACEDO, 2011, p. 41).

Constrói-se o currículo levando-se em conta as decisões do que se deseja e o que se rejeita como conteúdo e pelas normas e contingências de uma comunidade específica, particular. A própria educação, assim, também é o resultado de uma construção temporária e incompleta (re)articulada através de lutas hegemônicas. Ao reconhecer um fechamento discursivo do educativo, de seus atores, de seus programas, objetivos e conquistas, a multiplicidade dos espaços de formação, das estratégias educativas, dos tipos de conhecimentos e das práticas (inclusive, não intencionais). Ao se perceber a educação como a formação do sujeito na comunidade, se reconhece esse vínculo complexo entre particular e universal estrutura a ordem social, também o faz com os agentes sociais, permite a constituição temporal do sujeito (BUENFIL-BURGOS, 2010). Ao incorporarem práticas de decisão, a contingência histórica se sobrepõe a uma suposta ordem definitiva nunca alcançável em suas ações, as instituições assumem um caráter político dinâmico: “o político indica o momento propriamente ontológico, ou seja, o da instituição e substituição a uma que lhe antecede” (BURITY; MENDONÇA; LOPES, 2015, p. 21).

Em texto de 2018, Alice Lopes nos explica melhor esses sentidos do *político* em relação ao campo de decisão. A leitura imersa em princípios teórico discursivos, torna-se possível *des-sedimentar* fundamentos de questões que nos debates em torno do currículo. A perspectiva discursiva nos permite perceber alguns dos enunciados “embasados em uma oposição simples entre identidades supostas como isoladas: *algo* que se supõe universal (

e *algo* que se supõe particular (o currículo da diferença)”. Essas duas categorias de currículo quando são posta interpretadas como inseridas em uma disputa política pela perspectiva discursiva, se tornam identidades precisas. “O currículo comum (conhecimento suposto como essencial) passa a ser interpretado como particular quando se entende a política de forma não racionalista e descentrada, a teoria do discurso questionará todas as perspectivas assentadas nessas bases des-sedimentadas. Como texto, o currículo não possui uma significação que atinja a definição plena pois se submete à tradução. Assim, ao mesmo tempo em que expressa seu *poder* como subjetividades, o texto curricular deixa clara as possibilidades de ter esse mesmo poder contestado. As políticas convertem em lutas não somente pela produção do currículo, mas também pelos controles de sua leitura e de “conflitos entre representações sobre o que vem a ser o currículo, bem como as identidades e subjetivas representações” (LOPES, 2018, p. 135-149).

A perspectiva política da Análise do Discurso

A sistematização de princípios e a busca de procedimentos para produção e análise de dados embasada no discurso vem gerando resultados significativos para as ciências sociais e, principalmente, para o campo da política, se atinge uma maior compreensão da complexidade dos processos lógicos de diferentes perspectivas como se compreendem os discursos que articulam os sentidos dessas próprias lógicas, revelando suas tendências voltadas predominantemente à disputa hegemônica (OLIVEIRA et al, 2013).

“Discurso” pode ser usado tanto em referência a objetos empíricos quanto ao que transcende os atos de comunicação tanto à categorização do objeto analisado quanto à própria análise sobre ele empreendida: A análise do discurso é uma ferramenta analítica de verificação a apontar indícios extralinguísticos de realidades e como forma de própria ordem social através da comunicação (MANGUINEAU, 2015). O *ethos*, por outro lado, é o fator enunciativo anexa a seu discurso. Ele geralmente funciona como um recurso para persuadir e sensibilizar seu locutor e o ato de enunciação como o não dito. Ele é percebido na entonação, no vocabulário empregado, nos gestos e no contexto (MARTINS, 2007; MANGUINEAU, 2011).

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa original, de onde extraímos o presente recorte, teve sua fase exploratória iniciada em abril de 2020, com a suspensão das aulas em virtude da pandemia do COVID19 (18 de março de 2020). Nela, buscamos analisar a reconfiguração de identidades de estudantes do ensino médio do sertão pernambucano a partir das políticas curriculares que representam o cangaço e o sertão nas aulas de História e Geografia. Ou seja, analisamos o *efeito* das estratégias didáticas sobre esses deslocamentos de posição identitária. A reconfiguração que se aborda nesse projeto ainda em andamento observando os *efeitos dos processos de subjetivação* sobre analisar o *desenvolvimento* das estratégias didáticas no cangaço nas escolas de Serra Talhada em observância às normas curriculares oficiais, consideramos bastante fértil o campo. É a análise desse material que trazemos adiante.

Análises preliminares

O primeiro elemento investigado foram os Parâmetros Curriculares desenvolvidos e adotados pelo governo de Pernambuco (níveis fundamental e médio). Essas normativas são compostas pelos *Parâmetros para a Educação Básica* (2012), *Parâmetros na sala de aula de âmbito geral* (2013) e *Parâmetros na sala de aula de âmbito específico* (2013). Analisado tais documentos, percebemos que o termo “Cangaço” não figura em qualquer diretriz de ensino no eixo de aprendizagem.

As entrevistas com gestores e professores, de cinco das sete escolas estaduais de Serra Talhada, confirmaram que não recebem qualquer orientação ou diretriz governamental oficial em relação ao ensino do tema. Por conta disso, o trabalho fica a cargo de cada escola e, mais especificamente, de cada professor. Essa falta de orientação pedagógica (PPP) das escolas, que, segundo os gestores, também não prevêem ações específicas com relação ao cangaço, possuem um calendário de eventos específico que inclui a cultura do Cangaço e muitos dos eventos são promovidos através da parceria com a Fundação Cultural Cabras de Lampião, que se encarrega de sua organização.

Em uma segunda entrevista, exclusivamente com os/as professores, foi confirmada a necessidade de tomar as temas de acordo com a programação por ele/as mesmo/as criadas. Os/as docentes se mostram sensíveis e relativizaram sua importância e viabilidade de acordo com o ano/série ensinado/a e suas prioridades. Em síntese, insere em uma programação letiva específica, em que os temas ocupam lugares precisos dentro do ensino. Os professores entrevistados/as relataram que o tema Cangaço é visto apenas em uma ou duas aulas, no máximo, quando são abordados os Movimentos Revolucionários do período pós Proclamação da República.

Na contramão dessa distribuição curricular de conhecimentos, a maioria do/as docente/as relata um substancial interesse sobre o tema e a percepção de que tal interesse se coaduna com uma suposta “atmosfera” que dominaria a cidade. Os alunos e alunas não apenas se identificam culturalmente com o tema, eles e elas são filhos, netos e descendentes de soldados (das voltas ou não), cidadãos que testemunharam as ações do Cangaço na cidade ou simplesmente configurações de existência modificadas pelos eventos a ele relacionados.

A grande maioria dos/as docentes alega que as informações trazidas pelos materiais didáticos são precárias sobre o Cangaço e que é necessária a complementação das informações em sala. Elas e eles confirmaram que suas escolas da Fundação Cultural Cabras de Lampião e que essa parceria é bastante válida e importante para o desenvolvimento do ensino. Por fim, as/os docentes declararam não existir uma articulação com professores/as de outras escolas para compartilharem conhecimentos sobre o tema. Nesse sentido, nos chamou a atenção o fato de se mostrarem muito interessados em grupos, contrariando as realidades narradas de falta de tempo e de ausência de estímulo da própria forma como o tema se configura na atualidade.

Nossas últimas ações foram empreendidas diretamente com os/as estudantes. Realizamos uma pesquisa com oficinas didáticas, em cada escola, das quais participou um total de quase cem estudantes. Sintetizando as informações, podemos observar que a grande maioria julga positiva a representatividade do Cangaço na cidade e diz sentir “orgulho de ser de Lampião”. Eles e elas demonstram grande identificação com os elementos culturais do Cangaço, principalmente a figura de Lampião e Maria Bonita. No geral, os/as alunos/as consideram positivo conhecer, falar e debater sobre o tema (não necessariamente aprendido na sala de aula) e “suficiente para trocar umas ideias” sobre o tema em suas escolas.

Em paralelo a essas investigações, acompanhamos as ações da Fundação Cultural Cabras de Lampião durante o mês de março 2020) e a participação dos/as alunos/as nesses eventos ocorridos tanto dentro quanto fora das escolas. Destacamos a participação na Feira Literária (maio 2019); a divulgação (nas escolas) e a apresentação do espetáculo teatral “*O Massacre do encontro nordestino de Xaxado*” (novembro 2019). Todos esses eventos foram abertos ao público e contaram com a participação dos alunos, que, nos dias a eles subsequentes, comentavam de suas impressões e experiências com eles adquiridas. A Fundação Cabras de Lampião possui uma agenda permanente de atividades didáticas, mantém um espaço sobre o Cangaço e promove excursões guiadas ao sítio em que nasceu Lampião.

Análises conclusivas

Se não presente nos Parâmetros Curriculares do estado ou de forma bastante tênue nos livros didáticos, o conhecimento sobre o Cangaço não tem uma marca tão forte em sua existência nos corredores e salas de aula das escolas de Serra Talhada. Professores e gestores desenvolvem atividades que direta ou indiretamente despertam e norteiam a atenção dos alunos para o tema de forma muito pontual. Com base em quase um ano de pesquisa, testemunhamos palestras sobre o tema, visitas a museus (tanto ao da Fundação Cultural Cabras de Lampião na cidade, quanto ao Museu do Cangaço na cidade de Triunfo, a trinta quilômetros de distância), desenvolvemos um projeto de debate Direitos Humanos associado à dança do Xaxado ou o da horta comunitária que reproduz o Cangaço, todos realizados nas escolas e todos feitos exclusivamente para os/as alunos/as e pelos/as alunos/as.

Percebemos o esforço da associação gestão-docência de várias escolas em introduzir o tema do Cangaço às aulas de história e datas comemorativas locais. Esse foi o caso da Semana da Caatinga, em que se explicou, em aulas sobre esse tipo de vegetação foi importante para o Cangaço e o quanto se aprendeu com esse movimento sobre a história do bioma. Outro exemplo foi o do aniversário da cidade (dia 06 de maio) em que apresentações de dança, de painéis e várias outras formas de expressão aludiam às alegorias e à figura das mais famosas personagens do Cangaço.

Elizabeth Macedo (2009) nos mostra como os estudantes normalmente participam simultaneamente de grupos em suas escolas. Essa presença pode acabar por levá-los a uma construção subjetiva multifacetada e conflitante, o universalização identitária. Torna-se, assim, impossível realizar um sistema de controle totalizante da significação, isso não impede que um sistema de regulação, que permita o partilhamento dos sentidos e o movimento da hegemonia, se instaure. Em nosso país se percebe, há mais de trinta anos, o esforço por uma centralização apoiada nos princípios neoliberais. Essa ação histórica, que se reforça pela ascensão de grupos neoconservadores, ação da comunidade escolar como atores desse processo.

Essas tentativas de controle, de unificação curricular e de centralização dos saberes se esbarra contra iniciativas de professores/as de Serra Talhada que resistem aos preconceitos, apagamentos e imposições de formas de existência distintas daquelas que lhes são comuns. Ainda segundo Macedo (2014), a noção de “qualidade da educação” que organiza os discursos pedagógicos e justifica a necessidade das reformas curriculares. Noções como essas, de *desempenho*, são discursos que se vaziam para que significantes originários de lutas hegemônicas possam aparecer como o da diferença promovem uma rearticulação em cadeias antagônicas que defendem conteúdos apresentados como elementos que garantiriam a qualidade da educação e funcionariam, também, como ferramentas de contraposição, discursos conservadores se lançam sobre o domínio de conteúdos disciplinares universais e, junto com princípios neoliberais, tentam dominar saberes socialmente organizados.

Já vimos aqui o quanto contendas em torno do reconhecimento, da afirmação do caráter técnico, da formação da cidadania e das novas configurações de vínculos sociais na globalização estão presentes nas disputas hegemônicas. Nessas disputas por fixação de sentidos, há sempre particularidades que se tenta trazer à tona como argumento de conteúdo universal da educação não se fixa plenamente, esse movimento torna-se peculiar ao evento político e aos deslocamentos de agirem como fatores de reconfiguração das ordens das coisas. Reforça-se, assim, o argumento de terreno fértil de produção de identidades e de disputas hegemônicas (BURITY, 2010). É dessa forma que se vê de jovens estudantes que ora se orgulham e ora se envergonham de viverem em uma cidade formada, ela não é Afinal, herói ou bandido; cruel ou justiceiro; estratégico ou ardiloso, Lampião continua a representar uma imagem discursiva e culturalmente construída, usada para consumir e ser consumida em tantos debates e produtos que esgotar.

Observa-se, dessa forma, que o polimorfismo social não admite um sistema de mediações que gere um espaço que sua essência seja plenamente preenchida. Essa abertura é o que constitui o temporariamente existente e as tentativas tornam-se frágeis de estabilizar o campo das diversidades. Toda identidade, assim, se apresenta como relativa. Ao tentar-se definir a identidade de uma determinada figura ou instituição, faz-se muito mais uma demarcação do que uma definição do que propriamente a constitui, ou seja, do que ela *está sendo* (LACLAU; MOUFFE, 2004). Ao explicar a “criação” do povo nordestino, por exemplo, o professor Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2013) fala de um resultado resultante de um “processo de feminização social” ocorrido entre os anos de 1920 e 1940. Segundo ele, o nordestino é uma elite em crise, como produto de salvação de uma cultura regional, que dialogasse diretamente com o povo

(...) era preciso que um homem novo surgisse, em dia com as transformações que estavam ocorrendo, capaz e ao mesmo tempo capaz de preservar as tradições e a memória de um passado de glórias (...). O nordestino deveria assumir antigas figuras, entre elas, a de ser “macho”, forte, destemido, ativo, brigão, orgulhoso, capaz de defender seus interesses dentro e fora da região (p. 227).

É nesse sentido que a figura rude do cangaceiro, que violenta, estupra e não lhe permite a desonra, se concretiza no popular. São discursos como esse que povoam o ideal de completude identitária (fantasia) de jovens estudantes que lhes criam uma referência de existência, de relação com o Outro e de olhar sobre as diferenças. Essa mesma referência, um padrão social e, ao mesmo tempo, como uma fuga desse padrão, tornando-se uma tentativa de (re)construção subjetivação e de reconfiguração de realidades. Da mesma forma em que as diferenças marcam as formas de existência dos sujeitos, os currículos são constituídos por diferentes eventos e variados sentidos, originários de seus processos de articulação - uma vez que as identidades se apresentam caracteristicamente heterogêneas e contraditórias constituídas historicamente junto com seus próprios marcadores sociais (classe, raça, geração, territorialidade) por tornar-se, simultaneamente, local e efeito dessas construções. As escolas, assim, se abrem ao imprevisto pelas vidas que escapam de seus marcos regulatórios (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018).

COMO CONCLUSÃO

As escolas de Serra Talhada resistem ao apagamento e à “folclorização” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2013) Cangaço, mantendo vivas as referências histórica e de pertencimento territorial na identidade dos estudantes. É como muito mais que mera peça normativa. Percebemos o poder de subjetivação de todas suas políticas, prática condição prioritariamente discursiva. O discurso é intencionalmente hegemônico. O que se produz a partir de forma ôntica, com o poder (re)condicionador de sua identidade. A história de Lampião, de Maria Bonita e a perspectiva social sobre o sertão, está recheada desses discursos de empoderamento, de mitos e fantasias, que personificam em atos, formas de pensar e ser do sujeito. *Lampião, Maria Bonita, cangaço e sertão* são múltiplas, difusas e contraditórias. São discursos dentro de discursos, que se interseccionam, se articulam principalmente, como toda unidade discursiva, servem às finalidades daqueles que os anunciam. São personagens conteúdos amplos e de grande significância. Contam histórias de políticas, de culturas, de gênero, de religiosidade, de pertencimento. Articulam ideários de heroísmo, de sucesso, de fracasso e, fundamentalmente, de uma história de um povo, de uma região, de um país. “O sertão é a metáfora do Brasil”, diria Oliveira em seu artigo de 1998.

As tentativas de fixação de identidades e significados ao termo “cangaço” são movimentos hegemônicos que determinam diferenças entre os sujeitos e criam discursos capazes de atravessar processos de subjetivação impossibilitando o fechamento do discurso, a posição do sujeito tampouco se apresenta como única, o encerramento do sujeito em uma essência específica, como um *sujeito integral*, constitui e desafia a continuar transformando-o não no que é ou pode vir a ser, mas sempre no que ele provisoriamente *está sendo*.

As falas dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa não alcançarão as dimensões que buscamos se forem dissociadas de um campo discursivo em sua análise. A forma como os órgãos governamentais, a Fundação Cabras de Lances, os/as gestores/as, professores/as e alunos/as constroem seus discursos e as relações que estabelecem com a sociedade são entendidas aqui como meios muito mais potentes de dizer de suas atitudes e dos contextos na representação de suas posturas político ideológicas dá, a cada um dos indivíduos, uma identidade discursiva que constitui elemento fundamental em nossas análises. São elas mesmas seus currículos na prática, hibridizam e apagam as diretrizes normativas. É esse o currículo legítimo da escola, negociado, articulado e posto em prática no tempo, visto que se renova e renasce em cada nova leitura de si próprio. É esse currículo que resiste à censura e à imposição cultural global que se apaga. Afinal, o discurso de uma tradição marginal e revolucionária com o tempo (2010) talvez ainda cause temor à ordem vigente por seus símbolos de luta e resistência.

Quando ainda candidato, durante as campanhas eleitorais de 2018, surgiram rumores de que o atual presidente ofereceria aos Nordestinos ao oferecer-lhes capim para comer. Esse comentário circulou pela imprensa e pelas redes sociais para ser desmentido, dando lugar ao argumento de que ele teria dito isso não em relação aos Nordestinos, diretamente, mas mostravam mais inclinados a votar em seu oponente. Levando-se em conta que as pesquisas das intenções de voto dos eleitores do Nordeste como contrários a tal candidato e após a dita ofensa ter causado grande comoção nas mídias, alguns vídeos de apologia à cultura e formas de vida do Nordeste. Era, contraditoriamente, uma maneira de se fazer ter feito... Em outro episódio mais recente, o já empossado presidente mais uma vez usa vídeos como forma de se provocar agora pelos ataques aos governadores da região Nordeste que se posicionam de forma contrária durante a pandemia do COVID 19. Nesses dois momentos em vídeos (houve outros), esse senhor posava com a indumentária dos vaqueiros da região do semiárido[v]. Entendendo que sua intenção era a de fazer uma referência de vida que agora tentava elogiar, vem à mente a pergunta: por que não uma sombrinha de frevo, um boi-bumbá[vi]? Aparentemente, mesmo na visão da assessoria de um candidato com habilidades políticas que o símbolo que melhor cumpre o papel de agregar e representar os elementos da cultura e forma de vida do “sertão”, talvez tenha faltado a esse senhor alguém para avisar-lhe (embora mais possivelmente tenha faltado a ele representar-se com a imagem de um “sertanejo” não necessariamente faz do indivíduo alguém que carrega as características de deslocamento ou as características de identidade dessa personagem cultural e discursivamente construída.

[i] A data precisa de seu nascimento é incerta. Essa data corresponde à certidão de batismo e os arquivos da

1997)

[ii] *Estudar Para “Ser” Quem? Escolarização, Educação Popular e Processos de Subjetivação entre estudos em Pernambuco*. Orientada pelo professor doutor Gustavo Gilson Sousa de Oliveira e aprovada por banca avaliadora em junho de 2017.

[iii] Pesquisa em curso para tese de doutorado “*Sob a luz de lâmpadas: currículos e processos de subjetivação*” projeto aprovado em 2018 e financiado pelo CNPq Brasil.

[iv] <https://cabrasdelampiao.com.br/>; <https://www.instagram.com/museudocangaco/>

[v] Esses fatos aqui narrados foram notícia em diferentes veículos de comunicação e em diversas plataformas praticamente impossível, além de um esforço improdutivo, tentar citar todas essas fontes aqui. A título, entr mencionar:
1) <https://www.youtube.com/watch?v=KKeJn6HgE>
<https://www.deolhonacidade.net/noticias/62785/nordestino-nao-quer-comer-capim-rebate-rui-costa-sobre-fala-3>
3) <https://oglobo.globo.com/brasil/marina-diz-que-bolsonaro-sera-incontrolavel-se-chegar-ao-pod>
<https://www.youtube.com/watch?v=-6SOdtDj550>; 5) <https://paranaportal.uol.com.br/politica/presidente-jair-l>
<https://veja.abril.com.br/politica/o-esforco-de-bolsonaro-para-reverter-crise-no-nordeste/>

[vi] Símbolos também típicos da cultura nordestina.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, M. J. P. **A saga de Lampião pelos caminhos discursivos do cinema brasileiro**. Dissertação de mestrado da Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Letras. Aprovada em 23 de abril de 2007.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. **A feira dos mitos: a fabricação do folclore e da cultura popular (nordeste 1920 – 1950)** São Paulo: Intermeios, 2013.

BUENFIL-BURGOS, R. **Dimensiones ético políticas en educación desde el análisis político de discurso**. Revista Electrónica Sinéctica, n. 35, 2010, pp. 1-17.

BURITY, J. **Teoria do Discurso e Educação: reconstruindo o vínculo entre cultura e política**. Revista Teias v. 11 • n. 22 • p. 07-29 • maio/agosto 2010

BURITY, J; MENDONÇA, D.; LOPES, A. **A contribuição de Hegemonia e Estratégia Socialista para as Ciências Humanas e Sociais**, in Laclau, E.; Mouffe, C. *Hegemonia e Estratégia Socialista: por uma política democrática radical*. São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq, 2015.

GRUNSPAN-JASMINE, É. **Lampião: Senhor do Sertão: Vidas e Mortes de um Cangaceiro**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

GLYNOS, J.; STAVRAKAKIS, Y. **Lacan and political subjectivity: fantasy and enjoyment in psychoanalysis and political theory**. In *Subjectivity*: Palgrave Macmillan Ltd, No. 24, 2008.

LACLAU, E. **Discurso**. Em Goodin Robert & Philip Pettit (Ed.). *The Blackwell Companion to Contemporary Political Thought*, The Australian National University, Philosophy Program, 1993.

_____. **Emancipação e Diferença**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2011.

LACLAU, E; MOUFFE, C. **Más allá de la positividad de lo social: antagonismo y hegemonía**. In: *Hegemonía y estrategia socialista*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

LINS, D. **Lampião: o homem que amava as mulheres**. São Paulo: Annablume, 1997.

LOPES, A. **Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa**. Em LOPES; OLIVEIRA; OLIVEIRA. *A teoria do discurso na pesquisa em educação*. Recife: Ed. UFPE, 2018

LOPES, A.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, E. **Como a diferença passa do centro à margem nos currículos: o exemplo dos PCN**. Revista *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 87-109, jan./abr. 2009

_____. **Currículo, cultura e diferença**. In: LOPES, A; DE ALBA, A. *Diálogos curriculares entre Brasil e México*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2014

MARTINS, M.S.C. **Ethos , Gênero e Questões Idenitárias**. Rev. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada; volume 23, número 1, p. 27-43, 2007.

MAINGUENEAU, D. **A propósito do ethos**. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Org.). *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, p. 11-30, 2011.

_____. **Discurso e análise do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MORAES, A. C. R. **O Sertão**: Um “outro” geográfico. Terra Brasilis (Nova Série) Revista da Rede Brasileira de História da Geografia e Geografia Histórica 4 – 5, 2012.

OLIVEIRA, L. L. **A conquista do espaço**: sertão e fronteira no pensamento brasileiro. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, Vol. V (suplemento), pp. 195-215, Julho 1998.

OLIVEIRA, A L A R; OLIVEIRA, G. **Políticas de gênero e sexualidade na educação brasileira**: crise hegemônica e novos eixos de disputa. In: LOPES, A. C.; OLIVEIRA, A. L. A. R. M.; OLIVEIRA, G. G. Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo. Recife: Editora da UFPE, 2018

OLIVEIRA, G; OLIVEIRA, A; MESQUITA, R. **A teoria do Discurso de Laclau e Mouffe e a pesquisa em Educação**. Educação e Realidade, Porto Alegre v. 38, n. 4, 2013.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**. 2012.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**: Parâmetros na sala de aula. 2013.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco**: Parâmetros na sala de aula. História: Ensino fundamental e médio. 2013.

PERICÁS, L. B. **Os cangaceiros**: ensaio de interpretação histórica. São Paulo: Boitempo, 2010

SOUTHWELL, M. **Em torno da construção da hegemonia educativa**. In: MENDONÇA, D; PEIXOTO, L. Pós-estruturalismo e teoria do discurso. Porto Alegre: PUCRS, 2008.

[i] A data precisa de seu nascimento é incerta. Essa data corresponde à certidão de batismo e os arquivos da 1997)

[ii] *Estudar Para “Ser” Quem? Escolarização, Educação Popular e Processos de Subjetivação entre estuda Pernambuco*. Orientada pelo professor doutor Gustavo Gilson Sousa de Oliveira e aprovada por banca avaliada em junho de 2017.

[iii] Pesquisa em curso para tese de doutorado “*Sob a luz de lampiões: currículos e processos de subjetivação*” projeto aprovado em 2018 e financiado pelo CNPq Brasil.

[iv] <https://cabrasdelampiao.com.br/>; <https://www.instagram.com/museudocangaco/>

[v] Esses fatos aqui narrados foram notícia em diferentes veículos de comunicação e em diversas plataformas praticamente impossível, além de um esforço improdutivo, tentar citar todas essas fontes aqui. A título, entre outras, mencionar:
1) <https://www.youtube.com/watch?v=KKeJn6HgE>
<https://www.deolhonacidade.net/noticias/62785/nordestino-nao-quer-comer-capim-rebate-rui-costa-sobre-fala-3>
3) <https://oglobo.globo.com/brasil/marina-diz-que-bolsonaro-sera-incontrolavel-se-chegar-ao-pod>
<https://www.youtube.com/watch?v=-6SOdtDj550>; 5) <https://paranaportal.uol.com.br/politica/presidente-jair-l>
<https://veja.abril.com.br/politica/o-esforco-de-bolsonaro-para-reverter-crise-no-nordeste/>

[vi] Símbolos também típicos da cultura nordestina.

* Doutorando em Educação - Grupo de Pesquisa Discurso, Subjetividades e Educação. Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, gilbertomoreira@hotmail.com

O presente trabalho foi realizado com apoio do CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Brasil.