

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS - DLCH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E  
DESENVOLVIMENTO RURAL - PADR**

**Cultura e Educação como fatores de desenvolvimento local:  
o papel da educação na preservação da identidade cultural  
no município de Bezerros - PE**

**Luis Tolentino de Alustau**

Recife, Novembro de 2011

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS - DLCH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO E  
DESENVOLVIMENTO RURAL - PADR**

**Cultura e Educação como fatores de desenvolvimento local:**  
o papel da educação na preservação da identidade cultural  
no município de Bezerros - PE

**Luis Tolentino de Alustau**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração e Desenvolvimento Rural, Curso de Mestrado da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vicentina Maria Ramires

Recife, Novembro de 2011

## **CULTURA E EDUCAÇÃO COMO FATORES DE DESENVOLVIMENTO LOCAL:**

O papel da educação na preservação da identidade cultural no município de Bezerros - PE

Luis Tolentino de Alustau

Esta dissertação foi julgada e aprovada pela banca examinadora, composta pelos professores abaixo, para a obtenção do título de mestre no Programa de Pós-Graduação em Administração e Desenvolvimento Rural, área de concentração: Políticas Públicas e Desenvolvimento Rural Sustentável, da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Recife, 21 de novembro de 2011

---

Profª Drª Lúcia Maria Góes Moutinho  
Coordenadora do Curso

### **Banca Examinadora**

---

Profª Drª Vicentina Maria Ramires  
Orientadora

---

Prof Dr Diogo Henrique Helal  
Examinador externo

---

Profª Drª Gisléia Benini Duarte  
Examinador interno

---

Profª Drª Roseana Borges de Medeiros  
Examinador interno

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a três mulheres cuja presença na minha trajetória acadêmica foi decisiva: à minha primeira professora, alfabetizadora e letradora, D. Elvira (in memorian); à Maria Cristina Dantas de Assis, a quem devo a iniciação no trabalho e gosto com a letra; e à minha orientadora Vicentina Maria Ramires, inspiradora desta pesquisa, paciente e empenhada profissionalmente, com quem este diálogo se iniciou na Especialização pela UFRPE, avançou, e agora se apresenta nesta dissertação de Mestrado. Sua ajuda foi fundamental para assegurar o êxito que se espera para a concretização final deste trabalho. Quero destacar o grande mérito e profundo respeito, a dedicação, o carinho e a competência destas mulheres.

Aos meus filhos e netos, simplesmente por existirem e me fazerem feliz e confiante num futuro repleto de concretizações de meus planos, para que tenham um exemplo a seguir – embora ausente materialmente, mas sempre presente em meu espírito e mente.

Aos meus pais, pelos exemplos de luta, confiança num futuro sempre melhor; não poderia deixar de lembrar de seus ensinamentos, essenciais em minha vida. Embora analfabetos, nunca mediram esforços para que seus filhos frequentassem a escola.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Jorge Borges pelo apoio, pelas palavras certas, pela compreensão, pelos momentos de produção compartilhados.

Aos amigos, aqui eles se reconhecerão.

Agradecimentos especiais para Erivelton Araújo, Felipe Soares, J. Borges, Murilo Albuquerque, Elizângela Maria da Silva, José Roberval de Lima e aos professores da cidade de Bezerros-PE.

Para que este trabalho pudesse ser realizado, muitas pessoas e entidades contribuíram para sua construção, direta ou indiretamente. Ao nominá-las, poderia incorrer no erro de esquecer algumas. Desde já menciono os mais sinceros agradecimentos àqueles que contribuíram para sua execução.

*Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,  
muda-se o ser, muda-se a confiança;  
todo o mundo é composto de mudança,  
tomando sempre novas qualidades.  
Continuamente vemos novidades,  
diferentes em tudo da esperança;  
do mal ficam as mágoas na lembrança,  
e do bem (se algum houve), as saudades.*

***Luís Vaz de Camões, em "Sonetos"***

## RESUMO

A realidade cultural de cada localidade possui, como resultado de sua história, uma lógica própria e particular. A proteção das tradições e dos movimentos culturais por meio da educação, nas pequenas cidades e regiões rurais, auxilia na solidez do processo de desenvolvimento garantindo a preservação da identidade cultural da comunidade. Desta forma, o presente trabalho discorre sobre o papel da educação na manutenção dos traços culturais da sociedade como forma de garantir a preservação identitária no seu processo de desenvolvimento. Assim, a dissertação analisa o papel e a contribuição da educação no processo de preservação da identidade cultural no município de Bezerros-Pernambuco-Brasil, verificando a relação entre identidade cultural e pertencimento e como a identidade local é preservada na visão dos políticos e educadores do município. Neste contexto, os estudos sobre cultura, identidade, desenvolvimento e educação foram necessários para condução da pesquisa e construção da compreensão. A pesquisa foi realizada na forma de entrevistas com dirigentes da esfera política, gestores e professores representantes da rede pública de educação, além de artesãos do município. Os dados obtidos foram analisados de acordo com os postulados teóricos sobre cultura, identidade e educação, expostos ao longo do trabalho, buscando, assim, concluir acerca do papel da educação no processo do desenvolvimento local por meio da preservação cultural. Tal procedimento foi estruturado de modo a possibilitar descobrir e compreender a visão dos entrevistados sobre a importância da preservação da identidade cultural no desenvolvimento de Bezerros, tendo a educação e a cultura como força motora. Os resultados apontaram que a educação exerce um papel fundamental para a preservação das manifestações culturais do município, gerando na população o sentimento de pertencimento e assegurando que, durante o processo de desenvolvimento local, as identidades culturais sejam mantidas.

Palavras-chave: educação 1; cultura 2; identidade 3; desenvolvimento 4; sustentabilidade 5.

## **ABSTRACT**

The cultural reality of each location has as a result of its history and logic of its own and special. The protection of cultural traditions and movements through education, in small towns and rural areas, assists in the soundness of the development process ensuring the preservation of cultural identity of the community. Thus, this work discusses the role of education in the maintenance of the cultural traits of the society as a way to ensure the preservation of identity in the process of developing. Thus, the dissertation examines the role and contribution of education in the process of preserving cultural identity in the city of Bezerros-Pernambuco-Brazil. checking the relationship between cultural identity and belonging and how local identity is preserved in the view of politicians and educators in the city. In this context, studies on culture, identity, development and education were needed to conduct the research and construction of understanding. The survey was conducted in the form of interviews with leaders in politics, the managers and teachers representatives from public education, and artisans of the city. The results obtained by the survey were analyzed according to the theory displayed throughout the work, seeking thus conclude about the role of education in the process of local development through cultural preservation. This procedure was structured to allow discover and understand the views of respondents about the importance of preserving cultural identity in the development of Bezerros-PE, with education and culture as a driving force. The results showed that educacion plays a fundamental role in the preservation of cultural events of the city, resulting in the population the feeling of belonging and ensuring that during the process of local development, cultural identities are maintained.

Keywords: education 1; culture 2; identity 3; development 4; sustainability 5.

## RÉSUMÉ

En raison de son histoire, la réalité culturelle de chaque lieu a sa propre logique particulière. La protection des traditions et des mouvements culturels à travers l'éducation, dans les petites villes et les zones rurales, aide à la solidité du processus de développement en assurant la préservation de l'identité culturelle de la communauté. Ainsi, ce document traite du rôle de l'éducation dans le maintien des traits culturels de la société comme un moyen d'assurer la préservation de l'identité dans le processus de développement. Ainsi, ce document examine le rôle et la contribution de l'éducation dans le processus de préservation de l'identité culturelle dans la ville de Bezerros, dans l'état de Pernambuco, Brésil. En plus de vérifier la relation entre identité culturelle et d'appartenance; et comment l'identité locale est préservée dans la vue des politiciens et des éducateurs de la ville. Dans ce contexte, les études sur la culture, l'identité, le développement et l'éducation ont été nécessaires pour mener des recherches et de renforcer la compréhension. Le sondage a été réalisé sous la forme d'entrevues avec les leaders en politique, les administrateurs et les représentants de l'enseignement public et les artisans de la ville. Les données obtenues de l'étude ont été analysés selon la théorie discutée tout au long du travail, ce qui pourrait en conclure sur le rôle de l'éducation dans le processus de développement local à travers la préservation culturelle. Cette procédure a été structurée pour permettre de découvrir et de comprendre les opinions des répondants au sujet de l'importance de préserver l'identité culturelle dans le développement de Bezerros, avec l'éducation et la culture comme une force motrice. Les résultats ont montré que l'éducation joue un rôle clé pour la préservation des manifestations culturelles de la ville, résultant dans La population le sentiment d'appartenance, et de s'assurer, durant le processus de développement local, les identités culturelles sont maintenues.

Mots-clés: éducation 1, culture 2, identité 3, développement 4, durabilité 5.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
1. UMA REFLEXÃO SOBRE CULTURA.....	14
1.1 O que é cultura .....	15
1.2 Cultura popular e folclore.....	20
1.3 Cultura de massa e indústria cultural.....	27
1.4 Duas regiões, duas culturas .....	33
1.4.1 O que é rural.....	33
1.4.2 Cultura urbana e cultura rural .....	36
2. IDENTIDADE CULTURAL E PERTENCIMENTO .....	42
2.1 Cultura e identidade.....	42
2.2 Cultura e Pertencimento .....	49
2.3 Cultura, Globalização e Pós-modernidade .....	53
3. DESENVOLVIMENTO.....	63
3.1 Desenvolvimento local e a dicotomia desenvolvimento urbano/rural.....	69
3.2 Desenvolvimento Sustentável.....	76
4. METODOLOGIA.....	83
5. EDUCAÇÃO .....	86
5.1 Educação e Cultura .....	86
5.2 Pensamentos e pensadores da Educação .....	91
5.3 Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável .....	97
6. O MUNICÍPIO DE BEZERROS .....	105
6.1 Caracterização do município de Bezerros .....	105
6.2 Manifestações culturais .....	106
7. ANÁLISE DOS DADOS.....	109
7.1 Cultura e educação como propulsoras de desenvolvimento: o que diz o poder público .....	109
7.2 Cultura e educação como propulsoras de desenvolvimento: o que dizem os educadores e artesãos .....	113
7.3 Pertencimento e identidade cultural: o papel da educação.....	120
7.4 Participação cultural: o envolvimento dos cidadãos nas manifestações culturais do município .....	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	132
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	140
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA .....	145

*[...] Deves ensinar a teus filhos que o chão debaixo de seus pés são as cinzas de nossos antepassados; para que tenham respeito ao país, conta a teus filhos que a riqueza da terra são as vidas da parentela nossa. [...] Todas as coisas estão interligadas, como o sangue que une uma família. Tudo está relacionado entre si.*

***Discurso feito pelo Chefe Seattle  
ao Presidente Franklin Pierce em 1854***

## **INTRODUÇÃO**

O pressuposto básico deste trabalho é de que, por meio da educação com foco na preservação da identidade cultural, pode-se encontrar um caminho a ser seguido e uma estratégia inovadora e coerente para promoção do desenvolvimento local. A noção de desenvolvimento implica uma dimensão cultural que certamente vai além de parâmetros simplesmente quantitativos e esta dimensão nem sempre é considerada em sua complexidade pelas políticas públicas.

As culturas urbanas estão se sobrepondo à cultura rural e começam a dominar maciçamente as novas gerações. A cultura rural está desaparecendo, no sentido de apego à terra, dos valores e saberes dos ancestrais transmitidos para as novas gerações, uma vez que estas voltam-se cada vez mais para a cultura urbana. Assim, o presente trabalho surge propondo um estudo sobre o papel da educação em manter os traços culturais da sociedade rural como forma de garantir a preservação identitária durante o processo de desenvolvimento. A partir do momento que a região perde suas características que a qualificam como rural, o desenvolvimento aparece como mero processo de urbanização. Com isso, a cultura rural é dissolvida, ganhando traços de imitação da cultura urbana. É importante levar em consideração que a Década de Educação para o Desenvolvimento Sustentável decretada pela ONU representa um esforço internacional sólido e talvez o maior na história, que objetiva efetivar mudanças importantes nas práticas, no conteúdo e também no próprio conceito da educação em um período de tempo relativamente curto. Estamos diante de um momento oportuno para refletir e formular caminhos efetivos neste sentido.

Nesse caso, a proteção das tradições e dos movimentos culturais através da educação, nas regiões rurais, auxilia na solidez do processo de desenvolvimento, garantindo a preservação da identidade cultural da sociedade.

Para validar a hipótese levantada neste trabalho, esta pesquisa também busca explicar como a preservação da identidade, através da educação, pode ser culturalmente relevante no contexto rural brasileiro e como o seu uso pode ser coerente com os objetivos da Década de Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

A importância da educação para a preservação da cultura local assegura o seu desenvolvimento. Existe uma consciência da necessidade de agilizar a atualização dos professores e dos sistemas educacionais, adequando conteúdo, técnicas e tecnologias para formar atitudes e comportamentos compatíveis com o desenvolvimento sustentável.

Esta dissertação tem como objetivo geral analisar o papel e a contribuição da educação no processo de preservação da identidade cultural no município de Bezerros – PE, além de diagnosticar traços culturais e identitários, verificar a relação entre identidade cultural e pertencimento no processo de desenvolvimento e como a identidade local é preservada na visão dos políticos e professores sobre a importância e o papel da preservação cultural na região. Neste contexto, os estudos sobre cultura, identidade, desenvolvimento e educação se fazem necessários na condução da pesquisa e para construção da compreensão.

Este trabalho não terá uma preocupação cronológica. A sua intenção é de estabelecer um diálogo entre os diversos autores aqui abordados. Os textos em alguns casos convergem, e em outros divergem, mas, acima de tudo, esclarecem-se mutuamente, efetuando uma revisão bibliográfica sobre os assuntos aqui abordados.

Já na introdução, fala-se sobre o tema proposto, justificativa, objetivos, e outros elementos para situar o trabalho, detalhando cada capítulo e traçando um breve histórico sobre o município onde a pesquisa será realizada. A metodologia utilizada aparece antes do capítulo que trata de educação, para que finalmente sejam tecidas as conclusões.

O primeiro capítulo começa definindo cultura, manifestações culturais e tipos. Nele, são apresentadas as diferenças entre cultura popular e folclore, além de falar sobre cultura de massa, cultura urbana e cultura rural, e definir o que é rural.

O segundo capítulo se reporta à identidade, tratando da importância de que ela seja mantida com o intuito de oferecer ao indivíduo a sensação de pertencimento (união por meio da cultura). Essa sensação de pertencimento surge como foco do estudo, uma vez que garante a noção de comprometimento de cada indivíduo com o

desenvolvimento. Assim, o capítulo disserta sobre o papel de aproximar os pertencentes da mesma cultura e a importância de preservar essa identidade, tratando não somente de identidade, mas também de pertencimento, globalização e pós-modernidade.

O terceiro capítulo disserta sobre o desenvolvimento, fazendo uma análise da ideologia que se criou em torno de seu conceito e explorando suas práticas históricas. Em seguida, são apresentados os conceitos, os acordos internacionais e desafios atuais do desenvolvimento sustentável e do desenvolvimento cultural. Trata também da importância do pertencimento como fonte de estímulo, para que o processo seja de “desenvolvimento” e não de “urbanização” nas áreas rurais. O rural se desenvolve preservando suas características culturais. O capítulo finaliza dissertando sobre a importância de se sentir inserido por meio da cultura, responsável pela cultura local.

A educação aparece no quinto capítulo, concluindo a parte teórica e sendo apresentada como ferramenta para preservação da identidade cultural. O capítulo busca apresentar o modelo de educação para que o desenvolvimento local seja sustentável e que seja relevante para as comunidades. Para isto, o uso conjunto dos conteúdos, das práticas e das técnicas educacionais é apontado como uma poderosa estratégia para atingir a preservação da identidade cultural baseada nas teorias e revisão bibliográfica.

Os dados obtidos pela pesquisa serão analisados de acordo com a teoria exposta ao longo do trabalho, buscando, com isso, concluir acerca do papel da educação no processo de desenvolvimento local por meio da preservação cultural.

*Sem a cultura, e a liberdade relativa que ela pressupõe, a sociedade, por mais perfeita que seja, não passa de uma selva. É por isso que toda a criação autêntica é um dom para o futuro.*

**Albert Camus**

## 1. UMA REFLEXÃO SOBRE CULTURA

Antes mesmo de adentrar no estudo sobre cultura, uma tarefa que muitas vezes apresenta-se como a mais simples aparece com uma complexidade inesperada. A definição da palavra cultura é um encargo difícil, mas não por faltar palavras para defini-la. O problema talvez esteja no excesso de palavras e termos que estão associados à cultura.

O uso do termo cultura, que se empresta a diferentes áreas de conhecimento, está especialmente relacionado à educação, à sociologia, à antropologia, às artes, à filosofia, à psicologia e às teorias da comunicação. Tal multiplicidade exige que seja feita uma análise do termo cultura quando inserido em diferentes estudos.

No entendimento de Lago apud Elíbio Júnior (2008, p. 77), pode-se perceber que a cultura está diretamente ligada “com ações, ideias e artefatos que os indivíduos de determinado grupo ou tradição produzem, aprendem, compartilham e avaliam”. Dessa forma:

A tarefa de refletir sobre cultura como um conjunto de trabalhos artísticos e intelectuais é uma posição intermediária entre o sentido humanista, universal, e o antropológico, relativista, e nos obriga a fazer diferenciações como (a) cultura de massa, (b) cultura massiva, (c) cultura de elite, (d) cultura popular, (e) cultura erudita, (f) entre outras (LAGO apud ELÍBIO JÚNIOR, 2008, p. 77).

Acontece que há uma ênfase especial no conhecimento e dimensões associadas, para compreendemos, então, que a cultura diz respeito a uma esfera, a um domínio da vida social. Inúmeras são suas definições, não sendo adequado se ater a nenhuma definição como a única, verdadeira e exata. Deve-se buscar sempre captar ou explicitar a área conceitual em que se está trabalhando no momento e distinguir claramente cultura de outros termos costumeiramente aproximados, além de perceber e diferenciar os enfoques mais constantes de cultura, a saber, da antropologia cultural. De modo geral, entende-se que cultura é o desenvolvimento intelectual do ser humano, são os costumes e valores de uma sociedade. Desta

forma, cultura de massa, cultura rural, cultura popular, cultura urbana, realidades sociais e distintas estão ligadas entre si por um conceito semelhante.

### 1.1 O que é cultura

A maioria das pessoas entende que a palavra cultura está diretamente associada à ideia de educação escolarizada. Também é bastante comum se referir a esta estabelecendo relação unicamente com manifestações artísticas, como teatro, música, escultura e pintura, ou ainda os que fazem relação com festas tradicionais, lendas, crenças, modo de vestir, comidas, danças etc. “Nenhuma dessas afirmações está errada, apenas precisam ser mais bem trabalhadas com o objetivo de entender melhor este conceito tão complexo e vasto” (ELÍBIO JÚNIOR, 2008, p. 66).

A princípio, as diversas formas de conceituar o termo cultura podem se resumir como sendo os aspectos de uma realidade social. Assim, cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação ou de grupos no interior de uma sociedade, ou, quando falamos em cultura, estamos nos referindo mais especificamente ao conhecimento, às ideias e crenças, às maneiras como eles existem na vida social. Cultura abrange várias formas artísticas, mas está ligada, principalmente, a tudo que é produzido a partir da inteligência humana.

Uma das características que diferenciam o ser humano dos animais irracionais é a capacidade de produção de cultura e está presente desde os povos primitivos em seus costumes, sistemas, leis, religião, em suas artes, ciências, crenças, mitos, valores morais e tudo aquilo que compromete o sentir, o pensar e o agir das pessoas. Esse conjunto de manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo ou civilização ganha vida ao chegar no teatro, na música, nas danças, nos rituais religiosos, e até mesmo na língua falada e escrita, nos hábitos alimentares, nas formas de organização social etc.

Muitos foram os pensadores que procuraram uma definição para a palavra cultura. Diz-se que essa procura se deu início por volta do século XVII e remonta ao verbo latino *colere*, que quer dizer *cultivar*. Os antigos pensadores romanos estenderam esse sentido, usando a palavra para se referir à instrução pessoal.

Foi, contudo, no século XIX que as ciências humanas passaram a se preocupar sistematicamente com o termo. No contexto de discussão sobre evolução que imperava em meados do século XIX, cultura servia tanto para diferenciar

populações humanas entre si quanto para distinguir o humano de outras formas animais.

Cultura era uma palavra usada para expressar a totalidade das características e condições de vida de um povo, mas era também comumente relacionada a ideia de civilização e, conseqüentemente a noção de progresso, por isso ela foi associada a ideia de conhecimento acumulado e refinamento (ELÍBIO JÚNIOR, 2008, p. 68).

A partir do século XVIII, na Alemanha, esta palavra passou a ser alvo de pesquisas e de pensadores engajados em interpretar a história humana, em compreender as particularidades dos costumes e crenças, em entender o desenvolvimento dos povos, e era conotada como um processo de cultivo ou de melhoria, como na agricultura ou horticultura.

Como cultura, a palavra 'natureza' significa tanto o que está a nossa volta como o que está dentro de nós, e os impulsos destrutivos internos podem facilmente ser equiparados às forças anárquicas externas. A cultura assim é uma questão de auto-superação tanto quanto de auto-realização. Se ela celebra o eu, ao mesmo tempo também, o disciplina, estética e asceticamente (EAGLETON, 2003, p. 15).

Já no século XIX, este conceito, que pode ter sido a maior contribuição da antropologia americana, foi formulado pela primeira vez em 1871, pelo antropólogo inglês Edward Taylor, que procura sintetizar o significado desta palavra a partir do estabelecimento do vocábulo inglês *culture*: “tomando em seu amplo sentido etnográfico é esse todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (KAHN, 1975, p. 29).

Durante décadas o conceito expresso pelo pesquisador inglês Edward Tylor foi predominante no campo antropológico, na sua obra *Cultura Primitiva*, que, segundo Araujo (2009),

realizou uma junção entre o termo germânico *kultus* – uma variante de *kultus*, que significa cultivar a terra, simbolizando os aspectos espirituais de determinada comunidade – e o francês *civilization*, relacionado às realizações materiais de um povo. Uma excelente contribuição para pensar a cultura em sua pluralidade (ARAUJO, 2009, p. 26).

Daí veio a primeira referência para a melhoria ou aperfeiçoamento do indivíduo, especialmente através da educação e, em seguida, para a realização das aspirações nacionais ou ideais.

Uma consequência importante do enfoque cultural é que o ser humano não deve ser estudado somente a partir da universalização da natureza humana, mas a partir de sua própria cultura formada em seu processo de socialização, inclusive ao nível do inconsciente. Tal enfoque contém um duplo gérmen que se converte numa dupla radicalização: o determinismo e o relativismo cultural (ARAUJO, 2009, p. 12).

A reação ao evolucionismo<sup>1</sup> deu início com Franz Boas em 1938, que desenvolveu a concepção de particularismo histórico por entender que cada cultura, de acordo com seus eventos históricos, apresenta diferentes respostas para os diferentes contextos.

Franz Boas (1964, p. 166) considera que a cultura é “a totalidade das reações e atividades mentais e físicas que caracterizam o comportamento dos indivíduos que compõem um grupo social”. Assim, deve-se destacar:

A necessidade de sermos tolerantes com as diferenças, por perceber que o outro não é inferior, mas pode ser uma fonte de novas opiniões. Assim, cada povo traça sua própria história, uma ideia pioneira nas discussões sobre igualdade racial que contrapôs a hegemonia teórica de seu tempo e se estendeu até nossos dias (ARAUJO, 2009, p. 26).

Dessa forma, as palavras de Celso Castro, organizador e tradutor da obra *Antropologia Cultural de Franz Boas*, explicita seu entendimento:

A concepção boasiana de cultura tem como fundamento um relativismo de fundo metodológico, baseado no reconhecimento de que cada ser humano vê o mundo sob a perspectiva da cultura em que cresceu – em uma expressão que se tornou famosa, ele disse que estamos acorrentados aos “grilhões da tradição”. Os antropólogos deveriam procurar sempre relativizar suas próprias noções, fruto da posição contingente da civilização ocidental e de seus valores.

Mas o relativismo cultural não era, para Boas, apenas um instrumento metodológico. A percepção do valor relativo de todas as culturas – a palavra aparece agora no plural, e não no singular, como no caso dos evolucionistas – servia também para ajudar a lidar com as difíceis questões colocadas para a humanidade pela diversidade cultural (BOAS, 2004, p. 18).

---

<sup>1</sup> Evolucionismo Cultural como é conhecido, se trata de um conjunto de teses que orientou as pesquisas em antropologia quando esta se estabeleceu como disciplina acadêmica, no século XIX. Os seus fundamentos podem ser compreendidos a partir de alguns dos elementos que constituem o período em questão.

Kroeber e Kluckhohn (1952), em *Culture: a critical review of concepts and definitions*<sup>2</sup>, referem-se à cultura como “uma abstração do comportamento concreto, mas em si própria não é comportamento”, conforme descreve Laraia (2001):

Em 1917, Kroeber acabou de romper todos os laços entre o cultural e o biológico, postulando a supremacia do primeiro em detrimento do segundo em seu artigo, hoje clássico, "O Superorgânico" (in *American Anthropologist*, vol.XIX, nº 2, 1917). Completava-se, então, um processo iniciado por Lineu, que consistiu inicialmente em derrubar o homem de seu pedestal sobrenatural e colocá-lo dentro da ordem da natureza. O segundo passo deste processo, iniciado por Taylor e completado por Kroeber, representou o afastamento crescente desses dois domínios, o cultural e o natural (LARAIA, 2001, p. 20).

No ano de 1952, o antropólogo Alfred Kroeber realizou uma pesquisa onde coletou aproximadamente cerca de 200 definições para o conceito de cultura. Hoje, se fossem catalogadas todas as definições existentes, poderia se chegar a milhares. Dessa forma, pode-se afirmar que cultura é um conceito polissêmico, ou seja, possui uma multiplicidade de sentidos que variam de acordo com o contexto (ARAUJO, 2009). A fim de oferecer uma noção mais clara do significado de cultura, seguem agrupadas algumas definições em categorias.

Em cerca de vinte e sete páginas de seu capítulo sobre o conceito Kluckhohn conseguiu definir cultura como: (1) o modo de vida global de um povo; (2) o legado social que o indivíduo adquire do seu grupo; (3) uma forma de pensar, sentir e acreditar; (4) uma abstração do comportamento; (5) uma teoria, elaborada pelo antropólogo sobre a forma pela qual um grupo de pessoas se comporta realmente; (6) um celeiro de aprendizagem em comum; (7) um conjunto de orientações padronizadas para os problemas recorrentes; (8) comportamento aprendido; (9) um mecanismo para a regulamentação normativa do comportamento; (10) um conjunto de técnicas para se ajustar tato ao ambiente externo como em relação aos outros homens; (11) um precipitado da história, e voltando-se para o desespero, para as comparações, como um mapa, como uma peneira e como uma matriz (GEERTZ, 2008, p. 4).

Clifford Geertz, um dos principais nomes do culturalismo na antropologia norte-americana contemporânea e o mais conceituado antropólogo, ao tratar do assunto, defende o conceito de cultura como essencialmente semiótico, pois o que um observador vê pode ser quase que totalmente diferente do que é observado por outro, de modo que haverá uma relação bem diferente por parte daquele que

---

<sup>2</sup> Cultura: uma revisão crítica dos conceitos e das definições.

absorve as informações, o que dá à interpretação um caráter subjetivo. Aborda, portanto, o conceito de cultura como altamente interpretativo:

Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto não como uma ciência experimental em busca de leis, mas com o uma ciência interpretativa, à procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície (GEERTZ, 2008, p. 4).

Geertz difere-se de todos os teóricos anteriores ao propor a cultura enquanto um mecanismo de controle do comportamento e, com o intuito de integrar os conceitos, defende e propõe duas ideias:

A primeira delas é que a cultura é melhor vista não como complexos de padrões concretos de comportamento – costume, usos, tradições, feixes de hábitos –, como tem sido o caso até agora, mas como um conjunto de mecanismo de controle – planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros de computação chamam de ‘programas’) – para governar o comportamento. A segunda ideia é que o homem é precisamente o animal mais desesperadamente dependente de tais mecanismos de controle, extragenéticos, fora da pele, de tais programas culturais, para ordenar o seu comportamento (GEERTZ, 2008, p. 32-33).

Para ele, mecanismos de controle consistem naquilo que G. H. Mead<sup>3</sup> e outros estudiosos chamaram de símbolos significantes, ou seja, “as palavras, para a maioria, mas também gestos, desenhos, sons musicais, artifícios mecânicos como relógios, ou objetos naturais como joias” (GEERTZ, 2008, p. 33). Esses símbolos, correntes na sociedade e transmitidos aos indivíduos que fazem uso de alguns deles, enquanto vivem, permanecem em circulação mesmo após a morte dessas pessoas. Geertz afirmava ainda ser tema central da antropologia moderna o conceito de cultura, pois buscava diminuir a amplitude desse conceito e transformá-lo num instrumento mais especializado. Para ele, a antropologia tem tentado encontrar seu caminho para um conceito mais viável sobre o homem, no qual a cultura e a variabilidade cultural sejam mais levadas em conta do que concebidas como capricho ou preconceito (GEERTZ, 2008, p. 33).

Trazendo para o que ficou estabelecido na Constituição Federal Brasileira de 1988, o Art. 216 apresenta uma versão bastante objetiva do que é cultura:

---

<sup>3</sup> Filósofo americano e teórico social conhecido como uma das figuras mais importantes no pragmatismo americano clássico de importância capital para a sociologia, pertencente à Escola de Chicago.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

É impossível, então, retratar, segundo Cuche (2002, p.18), a história da palavra cultura, devido a tantos significados diferentes. O importante é tomar consciência de que a palavra foi e continua a ser aplicada a diversas realidades.

Há algumas décadas, a noção de cultura obtém um sucesso crescente, a palavra tende a suplantiar outros termos que haviam sido mais usados anteriormente, como 'mentalidade', 'espírito', 'tradição' e até 'ideologia'. Este sucesso é devido em parte a uma certa vulgarização da antropologia cultural, vulgarização que não acontece sem certas interpretações errôneas ou sem simplificação excessiva (CUCHE, 2002, p. 203).

Na realidade, se perguntarmos o significado de cultura a um antropólogo, ou a um outro estudioso de área afim, provavelmente ele responderá que não sabe exatamente o que cultura significa. É possível também que ele responda, lembrando uma entre as centenas de definições conhecidas, ditas ou escritas, entre o século XIX e os dias de hoje.

## 1.2 Cultura popular e folclore

Costuma-se identificar cultura popular como sendo o folclore, as lendas, contos e concepções transmitidas oralmente pelas gerações passadas, produzidas pelo homem do campo, das cidades do interior ou pela população suburbana das grandes cidades. A cultura de uma região não expressa apenas o nível da cultura popular, pois também a cultura dominante possui características de inserção na região.

Para melhor compreender as culturas populares, de acordo com Brandão (2007, p.16), deve-se basear nos seguintes fundamentos:

(a) elas são próprias – não são imitações empobrecidas ou cópias de outras formas culturais mais eruditas, mais civilizadas; (b) elas são originais – pois representam criações sempre integradas em

complexos ou sistemas culturais mais amplos e mais integrados de vida social e simbólica, e apenas a partir do interior destes 'contextos culturais' recebem o seu pleno significado e podem ser compreendidas e avaliadas; (c) elas são interativas – mesmo quando aparentemente distantes de outras ou mesmo isoladas, 'cultura humana alguma é uma ilha', e em todos os seus planos elas existem e se transformam através de intercâmbios com/entre outros sistemas culturais; (d) elas são dinâmicas – elas existem na história, e vivem em seu fluxo; algumas podem variar pouco e preservar com maior zelo as suas tradições; e, de fato, a tradição é uma de suas características; mas as culturas mudam, transformam-se, atualizam-se e, como tal, para os seus atores e autores, são sempre atuais, pensam e representam o viver em um momento presente; (e) elas são criadas – em seus planos, elas representam sempre uma experiência singular ou coletiva de criatividade popular. São as obras de artistas e de artesãos, cujos nomes podem, ao longo do tempo, terem sido esquecidos, mas suas obras são sempre, como um poema de Cecília Meireles ou uma música de Tom Jobim ou de Villa-Lobos, obras autorais de um artista popular (BRANDÃO, 2007, p. 16).

A cultura popular pode ser entendida, de acordo com Gomes (2008, p. 34), como o resultado de uma interação contínua entre pessoas de determinadas regiões. É denominada a cultura do povo, já que uma comunidade pode ser formada por pessoas de vários territórios, que compartilham sua cultura de origem, formando uma nova, abrangendo todas as classes sociais. “Diz-se que teatro é cultura, música clássica é cultura. Por extensão ao popular, danças folclóricas, música de viola caipira, carrancas do São Francisco são cultura” (GOMES, 2008, p. 34).

#### Segundo Chauí:

Cultura popular também não é um conceito tranquilo. Basta lembrarmos os três tratamentos principais que ela recebeu. O primeiro, o romântico, diz que a cultura popular é a cultura do povo bom, verdadeiro e justo, que exprime a alma da nação e o espírito do povo; o segundo, o tratamento iluminista que considera a cultura popular o resíduo de tradição, folclore, superstição e ignorância que tem que ser corrigido pela educação do povo; e o terceiro, o populista, que mistura a visão romântica e a iluminista; da visão romântica mantém a ideia de que a cultura que o povo faz, só porque foi o povo que fez, é boa e verdadeira, e da visão iluminista mantém a ideia de que essa cultura, por ser feita pelo povo, está atrasada com relação ao seu tempo e precisa de um processo pedagógico para se atualizar. E cada uma dessas concepções da cultura popular configura opções políticas bastante determinadas (CHAUI, 2006).

A abordagem da cultura popular também está ligada a uma outra questão que, nas palavras de Melo apud Gullar (2005, p. 21), envolve “a necessidade da participação do intelectual nas lutas de seu tempo”.

De acordo com Ferreira Gullar, intelectual e membro ativo do CPC<sup>4</sup> :

A expressão 'cultura popular' surge como uma denúncia dos conceitos culturais em voga que buscam esconder o seu caráter de classe. Quando se fala em cultura popular, acentua-se a necessidade de pôr a cultura a serviço do povo, isto é, dos interesses efetivos do país. Em suma, deixa-se clara a separação entre uma cultura desligada do povo, não-popular, e outra que se volta para ele e, com isso, coloca-se o problema da responsabilidade social do intelectual, o que o obriga a uma opção (GULLAR, 1965, p. 01)

A literatura folclórica brasileira dominou por um grande período a concepção conservadora de cultura popular; ela só começou a ser questionada por ocasião da criação e surgimento dos centros populares de cultura. Na época, quando Ferreira Gullar afirma que a expressão "cultura popular designa um fenômeno novo na vida brasileira", certamente ele quer dizer "que a noção se desvincula do caráter conservador que lhe era atribuído anteriormente". Assim sendo, quebram-se os laços de identidade construída entre folclore e cultura popular. "Enquanto o folclore é interpretado como sendo as manifestações culturais de cunho tradicional, a noção de cultura popular é definida em termos exclusivo de transformação" (ORTIZ, 1994, p. 71).

De forma mais sucinta, Ferreira Gullar compreende a 'cultura popular' como a 'tomada de consciência da realidade brasileira'. O conceito de cultura popular se confunde, pois, com a idéia de conscientização; subverte-se desta forma o antigo significado que que assimilava a tradição à categoria de cultura popular. 'Cultura popular' não é, pois, uma concepção do mundo de classes subalternas, como o é para Gramsci e para certos folcloristas que se interessam pela 'mentalidade do povo', nem sequer os produtos artísticos elaborados pelas camadas sociais populares, mas um projeto político que utiliza a cultura como elemento de sua realização. O termo se reverte portanto de uma nova conotação, significa sobretudo função política dirigida dirigida em relação ao povo (ORTIZ, 1994, p. 71-72).

A partir deste entendimento, Carlos Estevam<sup>5</sup>, considerado por muitos como o principal teórico do movimento de cultura popular, começa a levar em

---

<sup>4</sup> Centro Popular de Cultura (CPC). Grupo que, nos anos 1960, propunha uma arte popular revolucionária, fazendo distinção entre cultura popular tradicional e cultura popular identificada com o folclore.

<sup>5</sup> Carlos Estevam, nascido no Rio de Janeiro, foi um dos fundadores, o primeiro diretor e o autor do manifesto do Centro Popular de Cultura (CPC), da UNE, criado em 1962. Foi um intelectual público, bem próximo daquela figura que o marxista italiano Antonio Gramsci tornou famosa: um agente de atividades gerais que é portador de conhecimentos específicos. Foi daqueles intelectuais de visão abrangente, refinada, avessa a modas, especializações e formalidades. Atuou como professor na USP e na Unicamp.

consideração a “cultura popular como uma ação de caráter fundamentalmente reformista”; é quando ele começa a entender que ela “essencialmente diz respeito a uma forma particularíssima de consciência: a consciência política, a consciência que imediatamente deságua na ação política. Ainda assim, não a ação política em geral, mas a ação política do povo” (ORTIZ, 1994, p. 71).

Outrossim, o surgimento de elementos culturais de maneira espontânea nos faz entender que homens de culturas diferentes veem o mundo de formas diferentes e repassam para seus sucessores a experiência.

Tradicionalmente, o saber popular que faz o folclore flui através de relações interpessoais. Pais ensinam aos filhos e avós aos netos. As crianças e os adolescentes aprendem convivendo com a situação em que se faz aquilo que acabam sabendo. Aprendem fazendo, vivendo a situação da prática do artesanato, do auto ou do folguedo.[...] rara é a oficina de artesanato popular e raro é o ritual festivo que não tenham lugares e ‘serviço’ para os meninos, crianças que às vezes ocupam posições fundamentais (BRANDÃO, 2004, p. 47).

Para Coelho (1993, p. 21), cultura popular é a maior fonte de cultura nacional e não existe razão para usá-la contra a cultura de massa, visto que esta é produzida especificamente para determinados consumidores, ao contrário da cultura popular.

Dessa forma, a evolução sociocultural no curso desses períodos passam por processos simultâneos e complementares de evolução, diversificando-se.

A noção de cultura popular tem, desde sua origem, uma ambiguidade semântica, devido a polissemia de cada um dos dois termos que a compõe. Nem todos os autores que recorrem a esta expressão dão a mesma definição ao termo ‘cultura’ e/ou ‘popular’, o que torna o debate entre eles bastante difícil (CUCHE, 2002, p. 147).

Chauí (1989) ensina que “a simples valorização da cultura popular não significa que todos estamos no mesmo barco, a simples desvalorização da cultura popular também não significa que todos estamos nele”. Embora Chauí cite especificamente a cultura popular, a mesma afirmação pode ser considerada para outros tipos de cultura, como a “dominante”, por exemplo. Fica entendido que, a partir das análises de ideologia, pode se esclarecer o lugar da cultura dominante. “É o lugar a partir do qual o exercício da dominação política, da exploração econômica e da exclusão social se realiza” (CHAUÍ, 1989). A partir daí, fica mais claro o conceito de cultura popular, esclarecendo que é aquilo que é possível ser elaborado pelas classes populares e, em particular, pela classe trabalhadora, segundo o que se faz no polo da dominação.

Em oposição a esta concepção miserabilista está a tese maximalista que pretende ver nas culturas populares, culturas que deveriam ser consideradas como iguais e mesmo superiores a cultura das elites. Para os adeptos desta tese, as culturas populares seriam culturas autênticas, culturas completamente autônomas que não deveriam nada à cultura das classes dominantes (CUCHE, 2002, p. 148).

Frise-se, ademais, a importância de rever estudos históricos para melhor entendimento da divergência de opiniões, como bem esclarece Chartier:

‘A cultura popular, tanto rural como urbana, sofreu um eclipse quase total na época do Rei-Sol. Sua coerência interna desapareceu definitivamente. Nunca mais poderia constituir um sistema de sobrevivência, uma filosofia da existência’, escreve Robert Muchembled, descrevendo a ‘repressão da cultura popular’ na França dos séculos XVII e XVIII. De forma mais sutil, Peter Burke assim descreve os dois movimentos das elites, e particularmente dos cleros protestantes e católico, ‘para mudar as atitudes e valores do resto da população’ e ‘para suprimir, ou ao menos purificar, vários elementos da cultura popular tradicional’; de outro, o abandono, pelas classes superiores, de uma cultura até então comum a todos. O resultado é claro: ‘Em 1500, a cultura popular era a cultura de todo mundo; uma segunda cultura para os instruídos e a única cultura para os demais. Por volta de 1.800, contudo, em muitas partes da Europa, o clero, a nobreza, os comerciantes, os homens de ofício – e suas mulheres – haviam abandonado a cultura popular, da qual estavam agora separados, como nunca antes, por profundas diferenças de visão do mundo’ (CHARTIER, 1995, p. 180-181).

Na Europa e nos Estados Unidos, a concepção de cultura popular foi, de acordo com Chartier (1995, p. 183), determinada durante muito tempo por três ideias: 1) que a cultura popular podia ser definida por contrastes com o que ela não era, a saber, a cultura letrada e dominante; 2) que era possível caracterizar como popular o público de certas produções culturais; e 3) que as expressões culturais podem ser tidas como socialmente puras, e algumas delas, como intrinsecamente populares.

Verifica-se a importância destes três postulados que fundamentaram os trabalhos clássicos realizados na França (e em outros lugares) sobre a “literatura popular”, assimilada no repertório da *“littérature de colportage”*, o que, para nós, será semelhante à literatura de cordel (nome das obras populares difundidas por vendedores ambulantes do século XVI e XIX) (CHARTIER, 1995, p. 183).

Chartier (1995, p. 190) considera que uma grande dificuldade está nas definições subentendidas de uma categoria como a de cultura popular.

Queira-se ou não esta categoria leva a perceber a cultura que ela designa como tão autônoma quanto as culturas longínquas e como situada simetricamente em relação à cultura dominante, letrada,

elitista, com a qual forma um par. É preciso dissipar essas duas ilusões complementares. De um lado, as culturas populares estão sempre inscritas numa ordem de legitimidade cultural que lhes impõe uma representação de sua própria dependência. De outro a relação de dominação, simbólica ou não, nunca é simétrica: ‘Uma cultura dominante não se define, em primeiro lugar, por aquilo a que renuncia, enquanto os dominados sempre se confrontam com aquilo que lhes é recusado pelos dominantes – qualquer seja sua atitude depois: resignação, negação, contestação, imitação ou recalque’ (CHARTIER, 1995, p. 190-191).

Chartier (1995, p. 191) assegura que, quando se distancia da simplicidade espontânea que define o conceito de cultura popular, somos levados ao seguinte questionamento: como articular os dois modelos de inteligibilidade, da cultura popular, que são, de um lado a descrição dos mecanismos que levam os dominados a interiorizar sua própria ilegitimidade cultural e de outro lado, o reconhecimento das expressões pelas quais uma cultura dominada “consegue organizar, coerência simbólica cujo princípio lhe é próprio as experiências de sua condição”, sem usá-los de forma alternada. Não encontramos respostas fáceis e nos surpreendemos em escolher entre duas alternativas: “operar uma triagem entre as práticas mais submetidas à dominação e aquelas que usam de astúcia com ela ou ignoram”; do contrário só nos resta optar por “considerar que cada prática ou discurso popular podem ser objetos de duas análises que mostram, alternadamente, sua autonomia e heteronomia”. Não é um caminho fácil, tranquilo e estável, mas talvez seja, atualmente, o único possível (CHARTIER, 1995, p. 191).

Assim, fica assegurado o conhecimento tradicional no que se refere à situação problemática da cultura popular em sua assimilação da noção de folclore, estabelecida, em particular pelos folcloristas, como afirma Ortiz (1994):

apesar da diversidade, a noção de cultura popular enquanto folclore recupera invariavelmente a idéia de tradição”, seja na forma de tradição-sobrevivência ou na perspectiva de memória coletiva que age dinamicamente no mundo da práxis (ORTIZ, 1994, p. 70).

Segundo Ortiz (1994, p. 70), o teórico Florestan Fernandes, considerado o fundador da sociologia crítica no Brasil, descreve esse caráter conservado, ao considerar o folclore como uma necessidade histórica da burguesia europeia. Para ele, definir cultura popular como o saber tradicional das classes subalternas das nações civilizadas implicaria imediatamente assimilá-lo à dimensão de “atraso”, de “retardatário”.

Considero a dimensão do político como imanente à vida social, e com isto quero dizer que as relações de poder penetram o domínio da esfera da cultura. Entretanto o que é político (isto é, relação de poder) nem sempre se atualiza enquanto política, o que implica aceitar que entre os fatos culturais e as manifestações propriamente políticas é necessário definir uma mediação. É importante ter em mente que as expressões culturais não se apresentam na sua concretude imediata como um projeto político. Para que isto aconteça é necessário que grupos sociais mais amplos se apropriem delas para, reinterpretando-as, orientá-las politicamente. A totalidade que é o ponto de referência para esta orientação política, pode ser diversificada: por exemplo, ela é nacional, étnica ou sexual (no caso do movimento feminista). O que importa, porém, em que ela transcende a particularidade dos indivíduos e de grupos sociais restritos, para inseri-los em um projeto que transcende. Os movimentos populares não coincidem com as expressões populares. Na realidade eles agem como filtro, privilegiando alguns aspectos da cultura mas esquecendo outros; A cultura enquanto fenômeno de linguagem é sempre passível de interpretação, mas em última instância são os interesses que define os grupos sociais que decidem sobre o sentido da reelaboração simbólica desta ou daquela manifestação (ORTIZ, 1994, p. 142).

Seria bastante confortável, segundo Vannucchi (2006, p. 98), contentar-se com uma conceituação negativa, às vezes vaga e imprecisa de que cultura popular será tudo o que não se enquadra na cultura erudita, acadêmica, científica. A priori, cultura popular deve ser vista “como o conjunto de conhecimentos e práticas vivenciadas pelo povo, embora possam também ser vividos e instrumentalizados pelas elites”. Como exemplo há o candomblé, o carnaval, a feijoada, os usos folclóricos, o jogo do bicho, a capoeira etc. Deve-se considerar como cultura popular simplesmente o que é espontâneo, livre de cânones e de leis, a exemplo das danças, crenças, ditos tradicionais. Na verdade, entendem como cultura popular tudo o que acontece por tradição e que merece ser mantido, preservado e imutável. Enfim, tudo o que é do saber do povo, da produção anônima ou coletiva (VANNUCCHI, 2006, p. 98):

A cultura popular não se identifica por um determinado conteúdo. Será preciso captá-la pela globalidade das condições de vida dos que lutam pela própria subsistência, sem deter o controle do próprio trabalho. Trata-se, por consequência, de cultura distinta e até oposta à cultura dominante, dentro de uma sociedade desigual. Uma cultura baseada muito mais no ‘fazer’ do que no ‘saber’. Restaria então acenar para a questão do folclore. Será sinônimo adequado de cultura popular? Ou é preciso distingui-los? (VANNUCCHI, 2006 p. 99).

Com efeito, verifica-se que a cultura popular brasileira não pode ser compreendida apenas como acervo de objetos, de produtos ou de realidades sedimentadas. Ela é um processo vivenciado diferenciadamente no seio da sociedade nacional (VANNUCCHI, 2006, p 107).

Por conseguinte, há que se entender que, quando nos colocamos no lugar de outra pessoa, fica mais fácil conseguir captar seu ponto de vista, e passamos a enxergar melhor, desenvolvendo nosso grau de aceitação. Dessa forma, Canclini apud Medeiros (2003, p. 79) acrescenta com sensibilidade a possível trajetória das culturas populares para a construção de uma nova cultura:

Não basta 'resgatar' a cultura popular, evitando que se percam os mitos, o artesanato e as festas. Tampouco é suficiente o incentivo à produção através de créditos generosos nem sequestro dos seus melhores resultados, em museus honorários ou em livros suntuosamente ilustrados. Os mitos e a medicina tradicional, o artesanato e as festas podem servir para a libertação dos setores oprimidos desde que sejam reconhecidos por eles como símbolos de identidade que propiciam a sua coesão, e desde que os indígenas e as classes populares consigam converter estes resíduos do passado em manifestações 'emergentes', contestatórias. É fundamental que os setores populares se organizem em cooperativas e sindicatos a partir dos quais possam ir reassumindo a propriedade dos meios de produção e de distribuição. Mas também é vital que cheguem a se apropriar do sentido simbólico dos seus produtos. Isto não significa que eles devem ser reintegrados ao contexto indígena, ou que se deva 'indenizar' as lojas urbanas, mas sim, que deve ser elaborada uma estratégia visando ao controle progressivo sobre os espaços e mecanismos de circulação. [...] Em suma, devem lutar pelo controle econômico e cultural da sua produção e de todas as instâncias onde ela pode ser refuncionalizada e ressignificada. A respeito das inovações no desenho, na apresentação e na difusão do seu trabalho, devem ser os artesãos, os dançarinos, os trabalhadores indígenas da cultura os que devem decidir quais mudanças podem ser aceitas e quais se opõem aos seus interesses. Na medida em que as classes populares rurais e urbanas desempenhem este papel de protagonista, iremos tendo uma cultura popular: uma cultura que surja democraticamente da reconstrução crítica da experiência vivida (CANCLINI, 1983, p. 110-111).

### **1.3 Cultura de massa e indústria cultural**

A grande alteração da cultura de massa foi transformar todos em consumidores, que dentro da lógica iluminista<sup>6</sup> são iguais e livres para consumir os

---

<sup>6</sup> Foi um movimento político, cultural e filosófico. Autores iluministas, como Voltaire, defendiam a lógica e o raciocínio como base do conhecimento da natureza, do progresso e da compreensão entre os homens. Pregavam a ideia de que, aplicando-se o raciocínio à lógica, qualquer desses mistérios

produtos que desejarem (ADORNO, 1990). Dessa forma, pode haver o popular, produto de expressão genuína da cultura popular que não seja popularizado, que não venda bem na indústria cultural, e o popularizado que não seja popular, que vende bem, mas é de origem elitista.

Foi somente a partir do século XIX, após a Revolução Industrial, que se passaram a produzir os bens culturais em série, padronizados, postos no mercado, para o consumo de maior número possível de pessoas, dentro e fora das fronteiras nacionais. Mas a indústria cultural, além dos bens culturais em si próprios, produz, cria, induz desejos, necessidades e reivindicações, justamente porque é empresarial: existe para o lucro. E porque explora os anseios culturais das massas. Também se presta, a maravilha, para veicular ideologia de moda (VANNUCCHI, 2006, p. 115).

Massa, portanto, é todo o público receptor, o destinatário maior dos meios de comunicação, controlados e/ou possuídos por algumas elites de poder econômico, político ou religioso (VANNUCCHI, 2006, p. 117).

A noção de cultura de massa obteve um grande sucesso na década de sessenta. Este sucesso deveu-se, em parte, a sua imprecisão semântica e a associação paradoxal, do ponto de vista da tradição humana, dos termos 'cultura' e 'massa'. Não é surpreendente que esta noção tenha sido utilizada para embasar análises de orientação sensivelmente diferentes (CUCHE, 2002, p. 157).

A cultura de massa favorece as estéticas, as poesias, os talentos, as inteligências e, segundo Morin (1981, p. 50), também as bobagens medianas. “É que a cultura de massa é média em sua inspiração e seu objetivo, porque ela é a cultura do denominador comum entre as idades, os sexos, as classes, os povos” (MORIN, 1981, p. 50-51).

Há centros controladores da produção desta cultura. Meios de reprodução de uma cultura de massa que impõem gostos e padrões em dia a milhões de pessoas. Centrais de uma verdadeira indústria cultural que se volta hoje sobre a própria música sertaneja (cada vez mais controlada por empresas de discos, por emissoras de rádio e programas sertanejos da televisão) e que se aproxima também do folclore. E, todos sabemos, para a indústria da cultura não há arte, devoção, tradição ou ritual. Há produtos culturais que interessam à Indústria pelo seu valor comercial (BRANDÃO, 2004, p.46).

O termo cultura de massa para Adorno (1990, p.160) faz desencadear uma certa ilusão. Faz pensar que é uma cultura produzida espontaneamente pela própria

---

acabava por vir à luz. Veio daí a denominação “Século das Luzes”, como ficou conhecido esse período. O filósofo Voltaire era defensor implacável dos direitos civis e da liberdade de religião e comércio, um artista polivalente com peças, poesias, novelas e ensaios publicados aos montes.

massa, enquanto, na realidade, significa a cultura produzida industrialmente para a massa, com a finalidade de engendrar o tempo livre do homem dentro da cadeia do consumo (ADORNO, 1990, p. 160). No entanto, antes de ilustrar as consequências da indústria cultural, é preciso demonstrar sua matéria-prima, a arte, e o público a quem se destina, a massa.

O fraco valor heurístico de noção de cultura de massa e a imprecisão das noções de cultura dominante e de cultura popular, às quais se acrescenta a evidência da relativa autonomia das culturas das classes subalternas, levaram os pesquisadores a reconsiderar positivamente o conceito de cultura (ou subcultura) de classe, baseando-se não mais nas deduções filosóficas, como em uma certa tradição marxista, mas em pesquisas empíricas (CUCHE, 2002, p. 160).

A oposição que se estabelece entre as culturas superior e de massa, seguindo o pensamento de Coelho (1993, p. 11), “é considerada imprescindível para a caracterização da indústria cultural”.

Parece inevitável, também, que se estabeleça um confronto entre a cultura de massa e a cultura popular — propondo-se entre ambas um relacionamento de subordinação e exclusão quando, na verdade, deveriam ser entendidas em termos de complementação (COELHO, 1993, p. 12).

Assegura Coelho (1993, p. 10) que a sociedade capitalista liberal possui alguns traços marcantes nos quais é nítida a oposição de classes e em cujo interior começa a surgir a cultura de massa, carecendo de especial atenção a transformação em coisa: a coisificação e a alienação, o que transforma o homem em coisa. Para esses, o padrão maior de avaliação tende a ser a coisa, o bem, o produto; tudo é julgado como coisa, portanto, “tudo se transforma em coisa — inclusive o homem” (COELHO, 1993, p. 10-11).

Assim, a indústria cultural, os meios de comunicação, de massa e a cultura de massa surgem como funções do fenômeno da industrialização. É esta, através das alterações que produz no modo de produção e na forma do trabalho humano, que determina um tipo particular de indústria (a cultural) e de cultura (a de massa), implantando numa e noutra os mesmos princípios em vigor na produção econômica em geral: o uso crescente da máquina e a submissão do ritmo humano de trabalho ao ritmo da máquina; a exploração do trabalhador; a divisão do trabalho (COELHO, 1993, p. 10).

Dwight MacDonald, que era considerado um rebelde em defesa da tradição, segundo Coelho (1993, p.14), abriu caminho para a discussão da existência de três formas de manifestação cultural: superior, média e de massa (subentendendo-se por

cultura de massa uma cultura "inferior"). A cultura média, do meio, é designada também pela expressão *midcult*, que remete ao universo dos valores pequeno-burgueses; e a cultura de massa não é por ele chamada de *mass culture*, mas, sim, pejorativamente, de *masscult*, considerando que não se trataria nem de uma cultura, nem de massa (COELHO, 1993, p. 14).

Se se assume uma posição antidogmática, não é fácil distinguir com nitidez entre *midcult* e *masscult*. E entre ambas e a cultura superior. Talvez, porém, as coisas fiquem um pouco mais claras se se retornar a MacDonald. [...] Observava MacDonald que, da distinção entre os níveis culturais, não se devia concluir por uma moção de censura contra a cultura de massa e a indústria cultural pelo fato de serem responsáveis por produtos de pouco ou nenhum valor cultural. Devia-se era reprovar essa mesma indústria cultural e a *midcult* por explorarem propostas originárias da cultura superior, apresentando-as de modo a fazer com que o público acredite estar consumindo obras de grande valor cultural, como ocorre com filmes como *Love Story*, ou com a pasteurização da música dita clássica ou com os romances tipo classe média. A autêntica *masscult*, sob esse aspecto, seria grossa mas sincera e sem segundas intenções (como um programa dos Trapalhões), mas a *midcult* seria a cultura desse equivalente ao "novo-rico" que é o "novo-culto". Talvez fosse até possível dizer que a *masscult* teria, em sua banalidade, uma força e uma motivação histórica profundas, responsáveis por um dinamismo capaz de fazê-la romper as barreiras de classe sociais e culturais e colocar as bases de uma instável, precária e discutível mas democrática comunidade cultural (COELHO, 1993, p.19).

De acordo com Marx apud Morin (1981, p. 45), parece-nos evidente que as formas de expressão, o modo de criar e as necessidades são criadas para o consumidor. Assim, o consumidor é criado pela produção que, como conclui Marx apud Morin (1981, p. 45) além de produzir objetos para os sujeitos, ela produz "também um sujeito para o objeto". Em certo sentido, "a produção cultural cria o público de massa, o público universal. Ao mesmo tempo, porém, ela redescobre o que estava subjacente: um tronco humano comum ao público de massa" (MORIN, 1981, p. 45), visto que é o mercado que determina a produção cultural.

Percebe-se, quando o consumo se coloca entre o refinado e o massificado, o aparecimento do *midcult* ou *kitsch*, cultura média. Para o *kitsch*, não há criação ou inovação, mas cópia do que aparece agradavelmente moderno, que o diferencia da massa. *Midcult* e *masscult* só são possíveis graças à indústria cultural. Cultura de massa pressupõe passividade e mistura, modificando-se e criando novos significados em fluxo contínuo e dialético.

Quer dizer: quando o negócio é com a cultura dita superior, tudo é permitido; da cultura inferior, da *masscult*, exige-se seriedade. Este é

um índice claro da existência de um preconceito contra a cultura pop, contra o povo: ‘a massa é ignorante e portanto não pode perder tempo com prazer; temos, nós, de torná-la culta, através da seriedade’. Elitismo, paternalismo, confucionismo. Poucos estão dispostos a cobrir a aposta de Maiakovski no povo e em sua capacidade de receber e fazer uma cultura dita superior, sem degradações (COELHO, 1993, p. 40).

A cultura de determinada região, geralmente denominada regional ou popular, possui traços típicos e características que representam sua esfera, seu território. Já a cultura de massa excede os limites de sua localidade, pois se trata de uma cultura massificada produzida pela mídia que acaba submetendo as demais “culturas” a um projeto comum e homogêneo, que tem acarretado essa submissão. Por ser elaborada pelos vários veículos, está ligada intrinsecamente ao poder econômico do capital industrial e financeiro. “A massificação cultural, para melhor servir esse capital, requereu a repressão às demais formas de cultura fazendo com que os valores apreciados passassem a ser apenas os compartilhados pela massa” (SANTANA, 2007, p. 22).

Coelho (1993) defende que se estabeleça um confronto entre a cultura de massa e a cultura popular,

propondo-se entre ambas um relacionamento de subordinação e exclusão quando, na verdade, deveriam ser entendidas em termos de complementação. É que muitos não conseguem entender que a cultura popular é uma das fontes de uma cultura nacional, mas não a fonte, não havendo razão para usá-la como escudo num combate contra a cultura de massa, dita também cultura pop (denominação que se pretende pejorativa). Para esses, a cultura popular (a soma dos valores tradicionais de um povo, expressos em forma artística, como danças e objetos, ou nas credices e costumes gerais) abrange todas as verdades e valores positivos, particularmente porque produzida por aqueles mesmos que a consomem, ao contrário do que ocorre com a pop (COELHO, 1993, p. 21).

A produção, diferente dos contextos institucionalizados ou mercantis da cultura popular, teve que ser, segundo Adorno (2002), um dos objetos dessa repressão imperiosa. Exatamente por ser anterior, o popular era também alternativo à cultura de massa, que, por sua vez, pressupunha sua estabilidade como condição essencial de existência, o que mais tarde foi percebido pela indústria cultural, a sua condição e capacidade de absorver em si os antagonismos e propostas críticas, em vez de combatê-lo. Foi assim que a cultura de massa alcançou credibilidade, elevando ao seu próprio nível de difusão e exaustão qualquer manifestação cultural, e assim tornando-a efêmera e desvalorizada.

Assim, e partindo do pressuposto (aceito a título de argumentação) de que a cultura de massa aliena, forçando o indivíduo a perder ou a não formar uma imagem de si mesmo diante da sociedade, uma das primeiras funções por ela exercida seria a narcotizante, obtida através da ênfase ao *divertimento* em seus produtos. Procurando a diversão, a indústria cultural estaria mascarando realidades intoleráveis e fornecendo ocasiões de fuga da realidade. A expressão "manobra de diversão" não significa exatamente uma manobra de desviar do caminho certo? O divertimento, nessa moral empedernida defendida muitas vezes por pessoas curiosamente ditas libertárias, apresenta-se assim como inimigo mortal do pensamento, cujo caminho seria supostamente o da seriedade (COELHO, 1993, p.24).

Seria oportuno pleitear que, ao invés de cultura de massa, essa cultura fosse, como propõe Coelho (1993, p. 27-28), designada por expressões como cultura industrial ou industrializada, com o intuito de sanar ao menos os problemas metodológicos decorrentes da inexistência, ainda hoje, de um esquema teórico capaz de determinar exatamente o conteúdo do conceito de massa.

Não se sabe bem o que é *massa*. Ora é o povo, excluindo-se a classe dominante. Ora são todos. Ou é uma entidade digna de exaltação, à qual todos querem pertencer; ou um conjunto amorfo de indivíduos sem vontade. Pode surgir como um aglomerado heterogêneo de indivíduos, para alguns autores, ou como entidade absolutamente homogênea para outros. O resultado é que o termo 'massa' acaba sendo utilizado quase sempre conotativamente quando deveria sê-lo denotativamente, com um sentido fixado, normalizado (COELHO, 1993, p. 27-28).

Atualmente, antes e acima de qualquer reflexão filosófica ou política sobre cultura, para Vannucci (2006, p. 113), campeia por todos os países do mundo o que se convencionou chamar de cultura de massa ou indústria cultural.

Indústria cultural e cultura de massa, na prática, significam a mesma coisa. Esta é o resultado e a síntese daquela e uma das marcas mais patentes do mundo urbano. A cultura de massa numa primeira análise, pode ser colocada entre cultura erudita e cultura popular. Mas há os que a situa, dentro de uma escala valorativa, num plano inferior a ambas, por várias razões: ela dilui os traços nacionais mais expressivos; é narcotizante e conformista; limita a criatividade, porque atada a recursos técnicos e a critérios qualitativos, nivelando por baixo todos os seus consumidores. Como soma de bens culturais produzidos industrialmente, a cultura de massa mira, como seu alvo certo, o grosso das populações urbanas, concentrando-se nos interesses ideológicos da classe média, interesses, aliás, que ela mesma sugere, engendra e manipula (VANNUCCHI, 2006, p. 116).

No processo de construção fica evidente a influência da cultura industrial de massa nos comportamentos, todavia, como bem adverte Morin (1981, p. 26), "a criação cultural não pode estar totalmente integrada num sistema de produção

industrial”, e ainda defende que é preciso mais: “precisa-se de invenção. É aqui que a produção não chega a abafar a criação, que a burocracia é obrigada a procurar a invenção que o padrão se detém para ser aperfeiçoado pela originalidade” (MORIN, 1981, p.26).

## 1.4 Duas regiões, duas culturas

### 1.4.1 O que é rural

Antes de debruçar sobre o estudo da cultura rural, é conveniente ressaltar que o conceito de rural é outro tema que os estudiosos pensam de maneira divergente e que cada país tem critérios bastante distintos.

Para Frabetti (2006, p.146), notadamente o campo e a cidade são produtos da ação das sociedades humanas, apesar de ocasionalmente poderem se encontrar em oposição no interior dessas mesmas sociedades. No entanto, “o campo representa o isolamento e a dispersão e a cidade, o encontro e a aglomeração, a centralidade”. Entende-se que “essas características são forças produtivas combinadas e investidas no processo mais amplo de reprodução e transformação da totalidade social” (FRABETTI, 2006, p. 146).

As diferentes maneiras de colaboração e as diferenças de interesse entre as formas cidade e campo, bem como condição de vantagem ou desvantagem na disputa por seus interesses, conduz à ideia, no pensamento de Frabetti (2006, p.146), de que entre campo e cidade pode eventualmente haver “contradição (criadora de superação) ou cooperação funcional (que, todavia, reforçamos, parte de uma cooperação forçada)”. Acrescentando a visão de Lefebvre:

O conflito (dialético) entre a cidade e o campo não exclui certa unidade e, o que é mais, inclui-a até, como em todo o processo dialético. Há, portanto, uma dificuldade de análise: apreender a relação exata entre a unidade e a contradição, o momento em que o conflito se resolve (quer gerando novas diferenças, quer retrocedendo para um declínio mais ou menos prolongado que gera a indiferença) (LEFEBVRE, 1972, p. 56).

Os países mais avançados se preocupam e se reúnem para discutir estudos rurais:

[...] historiadores, geógrafos, folcloristas, sociólogos, no fim do séc. XIX tomam consciência da existência de um meio rural fundamentalmente diverso do urbano, pois, como resultado da revolução industrial que se processara, mais e mais se tornam

diversos campo e cidade, com o predomínio da indústria sobre a agricultura, da cidade sobre o campo, da invasão do campo pela máquina (QUEIROZ, 1979, p. 161).

A crítica à dicotomia “urbano x rural” só ganhou voz no cenário sociológico com o fortalecimento e solidificação da sociologia rural, que só ganhou tal especificação devido a uma fraqueza momentânea do capitalismo. Esta área da sociologia evidencia que a relação entre rural e urbano nem sempre foi vista com foco somente em seus contrastes.

Ao se questionar se existe um método para definir o meio rural sem levar em consideração seu desenvolvimento como sinônimo de “urbanização”, ou seja, sua relação com as cidades, Abramovay (1984, p. 4) afirma que são bastante claros os impactos políticos que respondem a esta pergunta teórica. “Se o meio rural for apenas a expressão, sempre minguada, do que vai restando das concentrações urbanas, ele se credencia, no máximo, a receber políticas sociais que compensem sua inevitável decadência e pobreza” (ABRAMOVAY, 1998, p. 3). Se pensarmos diferente, verificamos que se as regiões rurais tiverem a capacidade de preencher funções necessárias a seus próprios habitantes e também às cidades, mas que estas próprias não podem produzir, então a noção de desenvolvimento poderá ser aplicada ao meio rural (ABRAMOVAY, 1998, p. 3).

A demarcação do rural pode ser entendida de três formas, segundo Abramovay (1998, p. 4):

a) A *delimitação administrativa* é usada no Brasil<sup>7</sup> e, na América Latina, também no Equador, na Guatemala, em El Salvador e na República Dominicana. As principais restrições que se pode fazer a esta abordagem podem ser assim resumidas:

1. o rural é definido, ao menos em parte, ao arbítrio dos poderes públicos municipais, em que as conseqüências fiscais da definição acabam sendo mais importantes que seus aspectos geográficos, sociais, econômicos ou culturais;
2. desde que haja extensão de serviços públicos a um certo aglomerado populacional, ele tenderá a ser definido como urbano: é assim que, no Brasil, as sedes de distrito com algumas centenas ou dezenas de casas são definidas como ‘urbanas’; e

---

<sup>7</sup> Os dados apresentados para o total da população dizem respeito às pessoas residentes nos domicílios particulares – permanentes e improvisados – e domicílios coletivos. Segundo a localização do domicílio, a situação pode ser urbana ou rural, definida por lei municipal em vigor em 01 de agosto 1996. Na situação urbana, consideram-se as pessoas e os domicílios recenseados nas áreas urbanizadas ou não, correspondentes às cidades (sedes municipais), às vilas (sedes distritais) ou às áreas urbanas isoladas. A situação rural abrange a população e os domicílios recenseados em toda a área situada fora dos limites urbanos, inclusive os aglomerados rurais de extensão urbana, os povoados e os núcleos.

3. o rural tenderá a ser definido, em princípio, pela carência, o que não pode ser considerado um critério adequado sob qualquer ponto de vista.

b) Há países em que o peso econômico na ocupação de mão-de-obra da *agricultura* é o principal critério para a definição de ruralidade. Em Israel são urbanas as localidades onde 2/3 dos chefes de famílias exercem ocupações não agrícolas.

No Chile, além do patamar populacional (1.500 habitantes) a localidade rural deve ter menos de 50% de seus habitantes ocupados em atividades secundárias (ABRAMOVAY, 1998, p. 4).

Abramovay (1998, p. 27) se preocupou em fazer um exame das definições convencionais e acrescentou tentativas de repensar o mundo rural, vindas dos Estados Unidos, da França e da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE. Ele observou que sua preocupação de base é muito próxima e pode ser resumida em cinco pontos:

a) O importante é a definição espacial e não setorial de ruralidade.

b) Não existe fatalismo demográfico capaz de condenar as áreas não densamente povoadas ao abandono constante. Ao contrário, em muitos casos, há um nítido fenômeno de “renascimento rural” nos Estados Unidos, na França e em outros países da OCDE.

c) O meio rural só pode ser compreendido em suas relações com as cidades, com as regiões metropolitanas e também com os pequenos centros em torno dos quais se organiza a vida local. É crucial o papel destes pequenos centros na dinamização das regiões rurais.

d) Nem toda aglomeração urbana provida de um mínimo de serviços pode ser adequadamente chamada de ‘cidade’. É importantíssimo o papel das cidades rurais no desenvolvimento territorial.

e) Embora existam traços comuns da ruralidade, é claro que o meio rural caracteriza-se por sua imensa diversidade. Estabelecer tipologias capazes de captar esta diversidade é uma das mais importantes missões das pesquisas contemporâneas voltadas para a dimensão espacial do desenvolvimento (ABRAMOVAY, 1998, p. 27).

O maior desafio, segundo Abramovay (1998, p. 27), será “estabelecer parâmetros estatísticos capazes de conceber o meio rural a partir de sua dupla relação com os pequenos aglomerados populacionais de que depende imediatamente e com as cidades que lhe imprimem o essencial de sua dinâmica”.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico utiliza um limiar de densidade populacional de 150 habitantes por quilômetro quadrado para caracterizar as comunidades rurais. Para Plessis (2002, p.11-12), esta definição corresponde ao CCS<sup>8</sup>, no Canadá. Assim, todos os agrupamentos com menos 150

---

<sup>8</sup> O CCS (Census Consolidated Subdivision) é um agrupamento de subdivisões (municipais) usado, principalmente, para a divulgação de dados do Censo da Agricultura.

habitantes por quilômetro quadrado são categorizados como comunidades rurais. Isso inclui a população urbana e do país em pequenas cidades, com o interior fora da zona de deslocamento de grandes centros urbanos. “A categoria das zonas rurais e pequenas cidades é a população residente fora das zonas de grandes deslocamentos dos centros urbanos, ou seja, fora das regiões metropolitanas e aglomerações” (MENDELSON e BOLLMAN, 1998, p. 8). As definições da OCDE referem-se a um âmbito territorial de coleta de dados "rurais" que são internacionalmente comparáveis. Eles foram desenvolvidos para o projeto sobre indicadores rurais, lançado em 1991 pelo Programa de Desenvolvimento Rural da organização de apoio à análise e à cooperação para o desenvolvimento rural entre os países membros. Os critérios para a caracterização de um lugar como rural são os que representam definições de forma geográfica focando sobre o tamanho e/ou a densidade da população do território. No caso da definição de "rurais e pequenas cidades", com sua subdivisão em zonas de influência metropolitana, critérios funcionais prevalecem, particularmente o grau de integração com um grande centro urbano.

#### 1.4.2 Cultura urbana e cultura rural

A palavra urbano tem origem no latim e significa “o que é próprio da cidade”. Considerando, pois, que a cidade reúne pessoas de diversas etnias, interesses e classes, – que, de uma forma ou de outra, tornam-se agentes culturais ativos, acrescentando e modificando o ambiente cultural de onde vivem, – cultura urbana pode ser considerada uma mesclagem de culturas, a expressão de grupos que desenvolvem suas atividades na rua, nos bairros, em espaços públicos, criando novas sociabilidades. A predominância de certas manifestações culturais depende da região e do povo que nela habita, que precisa se organizar para viver e estabelecer sua identidade. Mas existem outros movimentos, com outros pontos de interesses, que buscam o resgate da cidadania, indo além do simples entretenimento e expressão popular, trabalhando com a formação do indivíduo. A cultura urbana se populariza, tornando-se um movimento considerado forte, resiste à falta de divulgação, cria seus guetos e conquista expressão. Não pode mais ser ignorada pela escola. É interessante que a cultura urbana de cada região seja considerada como cultura e forma de organização social.

A urbanização desfaz os laços simbólicos ligados à vida comunitária rural e os vinculados à nobreza, surgindo, juntamente com a Revolução Industrial, a cultura de massa, tornando o país cada vez mais urbano<sup>9</sup>. Para Rosas (2010, p. 22), com a divisão social e territorial do trabalho, teve começo essa dicotomia do rural e urbano. A partir das comunidades agrárias, surgiram as cidades, frutos dessa divisão.

Em virtude de algumas áreas rurais estarem interligadas ao setor industrial, Rosas (2010, p. 22) verifica que ocorre uma mudança significativa do rural, isto devido ao uso das técnicas, difundidas pelo processo de globalização, através das mídias, juntamente com o emprego da tecnologia no propósito agrícola. “Essas mudanças possuem caráter excludente e segmentado, já que essa vinculação não ocorre em todo território, mas apenas naqueles cujo espaço foi adquirido pelo poder do capital” (ROSAS, 2010, p. 30). “Cria-se, praticamente, um mundo rural sem mistérios onde cada gesto e cada resultado deve ser previsto, de modo a assegurar a maior produtividade e a maior rentabilidade possível” (SANTOS apud ROSAS, 2010, p. 30).

Evidente que tudo o que é urbano foi um dia rural, mas nem tudo o que é rural será um dia urbano – isto referente à dimensão espacial e ao crescimento populacional. Evidente também que o avanço do processo de urbanização tem modificado muito o espaço rural em diversas partes do país e do mundo, principalmente nos lugares próximos aos centros urbanos, onde a inserção do capital se faz em maior ênfase, onde o dinheiro corre com maior fluxo.

Assim, como se não bastasse o distanciamento criando entre os dois espaços, parece evidente a necessidade ilusória de que aquilo que é definido como rural deve ser urbanizado, como se disso dependesse seu processo de desenvolvimento. Isto porque o capitalismo ressalta marcadamente a semelhança do rural com o atraso e do urbano com a evolução. Se o sistema econômico vigente coloca tal equívoco como uma verdade, da mesma forma os veículos midiáticos

---

<sup>9</sup> No período compreendido de 1940 a 2000, o Brasil rural tornou-se urbano. Na década de 40, menos de um terço (31,3%) da população morava nas cidades, enquanto no 2000 já eram 81,2%. O contingente de população urbana, que correspondia a 12,8 milhões de habitantes, em 1940, atingiu 137,9 milhões, no último Censo. Em números absolutos, no entanto, a população rural cresceu de 28,2 milhões para 31,8 milhões de habitantes, entre as duas épocas. No Censo de 1940, o Brasil contabilizava 1.574 municípios. Ao longo dos 60 anos posteriores, foram criados 3.933 municípios, totalizando 5.507. Atualmente, existem 5.564. O grande incremento quanto à criação de municípios incidiu naqueles até cinco mil habitantes. Em 1940, 54,4% dos municípios possuíam população até 20 mil habitantes. Em 2000, foram 73% dos municípios do total (IBGE, 1996). Agora, na última pesquisa realizada em 2010, os números indicam que 84,36% da população brasileira vive na área urbana.

reproduzem esse pensamento nas áreas rurais, despertando na sua população um falso desejo de progresso, materializado por meio da migração para os grandes centros urbanos.

Mesmo parecendo óbvio, vale frisar aqui que as pessoas que vivem nas áreas rurais do país não possuem um modo de vida atrasado. O que deve se buscar são meios para tornar possível que o espaço rural possa desfrutar de um papel de destaque na relação recíproca de dependência que mantém com a área urbana.

Incentivar a população rural a migrar para os grandes centros urbanos em busca de uma vida “civilizada” significa estimular o crescimento da miséria e violência nestes espaços. Geralmente são estas iniciativas que favorecem à expansão das favelas e desordem urbana, levando a antiga população rural a viver de forma subumana nos centros ditos evoluídos.

Portanto, essas pessoas não estão se urbanizando, mas se desruralizando, já que não vivem os padrões da urbanização (água, esgoto, energia elétrica, asfalto, telefone, televisão, entre outros), e criam uma nova fronteira entre o urbano e o rural, denominadas regiões deprimidas ou estagnadas, não sendo considerada urbana nem rural, mas uma nova área de subterfúgio de marginalizados do meio urbano e principalmente do rural. Essas transformações ocorrem em um palco específico, a natureza, um espaço construído historicamente, moldado de acordo com os interesses das sociedades de cada época e de cada lugar (ROSAS, 2010. p. 36-37).

Biazzio (2008, p. 145) se questiona sobre o que são, enfim, os espaços rurais e urbanos. Ele mesmo responde afirmando que “nada mais do que construções simbólicas, manifestações ou criações culturais concebidas, sim, a partir de hábitos, costumes”. Para o autor, a relação entre campo e cidade pode até ser mensurada; já no que se refere a rural e urbano, esta relação não pode sequer ser analisada, uma vez que não tratam de substantivos.

O uso das expressões ruralidades e urbanidades parece mais adequado do que ‘rural’ e ‘urbano’, pois expressam maior dinamismo através de identidades sociais que se reconstroem. As manifestações associadas a imagens rurais e urbanas podem ser identificadas, na medida em que os indícios de sua existência estão nas práticas sociais e nas identidades constituídas/atribuídas por cada indivíduo, instituição ou agente social (BIAZZO, 2008. p. 145).

Assim, percebe-se que a delimitação do espaço rural-urbano exige uma reflexão sobre a ruralidade e a urbanidade cultural, seja ele campo ou cidade. Isto, no entendimento de Maia (2009), significa que “rural e urbano não podem ser considerados como conteúdos concretos (forma), mas sim como significados de

práticas sociais”. Para ele, só assim é possível alcançar uma compreensão sobre o assunto.

Ainda sobre a visão do rural como uma prática social, Maia (2009) complementa que o processo que culminará no fim da associação do rural com agrícola teve início no final dos anos 60. Já no Brasil, esta visão só teve início “com as ideias de Wanderley [em 1997], que colocou uma posição culturalista dos estudos sobre rural e ruralidade, sustentando que o rural é um modo de vida, por meio do qual os indivíduos enxergam a si mesmos e o mundo a sua volta”.

Mesmo sabendo que, à medida que os conhecimentos são passados através das gerações eles vão sofrendo influências do contato com diversas culturas e novos conhecimentos, é a manutenção da tradição popular que garante a consolidação dos valores (novos ou antigos) de uma sociedade. Já que o sentido de ruralidade está presente na cultura vivida pela região, é de vital importância atentar ao fato de que:

Estejamos onde estivermos, no campo, na cidade, o meio influencia a maneira que vamos (podemos) viver, submetidos a elementos culturais, sociais, econômicos, climáticos e disponibilidade de materiais, entre tantos a considerar. [...] Assim sendo, compreendermos estas relações torna-se imperativo para intervirmos consciente e coerentemente no meio ambiente ocupado pelo homem (COELHO, 2007, p. 8).

Estudando as relações entre o mundo rural e o mundo urbano, as transformações da agricultura e os novos contornos da ruralidade, Wanderley (2000, p. 22) esclarece que as transformações mais recentes do meio rural são o resultado de fatores externos e internos. “Trata-se dos efeitos das novas relações econômicas e políticas, dominantes em um mundo cada vez mais internacionalizado, sobre as formas de funcionamento e de regulação da produção agrícola e de valorização do meio rural”.

Um conceito bastante utilizado é que “urbanização do campo” é o processo que resulta no “controle das cidades sobre o campo, a integração pela cidade do conjunto do espaço urbanizado” (JULLIARD apud WANDERLEY, 2000, p. 22), nos mais diversos sentidos, que atribuem intensidades e conformações diferentes à influência da cidade sobre o meio rural.

[...] Rimbaud, considera que os termos ‘urbanização do campo’ são ora uma fórmula utópica, ora um meio proposto aos rurais para recuperar o seu atraso sobre a evolução das cidades, ora ainda uma vontade de proteger as cidades contra alguns de seus perigos

internos, convidando os agricultores a trabalhar para salvaguardar o 'meio ambiente natural'. Mas o vocábulo é sempre, por assim dizer, *urbano-centrado*. Ele conota uma dependência do meio rural em relação à cidade e fixa o urbano como o sentido de suas transformações (WANDERLEY, 2000, p. 22).

A ideia de uma aproximação entre o campo e a cidade é a que está mais ligada à noção de urbanização, principalmente no direito ao acesso de seus respectivos habitantes aos bens e serviços disponíveis na sociedade (WANDERLEY, 2000, p. 23). Isso significa dizer que reduzir a participação do meio rural ao simples fornecimento de matéria-prima para os centros urbanos industrializados é uma atitude que retira do espaço rural sua real importância. A relação deste com as cidades próximas deve garantir-lhe oportunidades justas de promover seu próprio desenvolvimento. Quando se fala aqui do espaço rural, incluem-se sua população, sua cultura e seu meio ambiente. Portanto, na relação entre áreas rurais e urbanas, deve ser garantido o respeito às relações sócio-econômicas e culturais.

Desta forma, "a passagem de uma comunidade rural para outra urbana se realiza de maneira gradual, de tal modo que entre o urbano e a ruralidade não há uma ruptura e sim uma continuidade" (DURÁN apud WANDERLEY, 2000, p. 23).

Isto significa dizer que do meio rural para o urbano não há uma diferenciação extrema, mas sim, uma identificação que vai acontecendo de maneira gradual. Até porque a "urbanização" não significa o extermínio das características que representam o rural, como o fim da ruralidade ou, em alguns casos, o fim da agricultura.

A modernização da sociedade nos espaços locais/rurais tem como fundamento a crescente 'paridade social', isto é, a similitude entre as condições de vida das populações que vivem nas cidades e no meio rural e a também crescente disponibilidade, no meio rural, daquilo que ainda é definido como o padrão de 'conforto urbano'. O meio rural espelha hoje o perfil social de cada uma das sociedades modernas avançadas, nele predominando, conforme o caso, a classe média, os operários, ou ainda certas categorias especiais, tais como os aposentados. Se as relações com a vida urbana não permitem que se fale mais em situações de isolamento e oposição, parece evidente que a residência no meio rural expressa cada vez mais uma escolha que não é outra senão, como afirma Mendras, uma escolha por um certo modo de vida (WANDERLEY, 2000, p. 23).

Fica entendido que, dependendo do espaço analisado (urbano ou rural), pode-se observar a escala das mudanças ocorridas, visto que as transformações só podem ser analisadas quando os motivos são conhecidos. O que caracteriza são as influências internas e externas atuando em um espaço de tempo lento, mas em

constantes transformações, cujos atores sociais são dimensionados no cenário como construtores do território, necessitando de apoio externo, e buscando alternativas para sua atividade produtiva. Há uma tendência de se procurar no campo, através de suas histórias, novas fontes de valorização de cultura, agregando valor aos produtos de grande demanda e transformando-os para atender aos anseios de uma sociedade consumidora que se encontra cada vez mais exigente.

É neste contexto atual que vem surgindo a criação de novos valores culturais que, agregado aos valores existentes, ganham nova formatação, o que, na verdade, pode ser sentido ou entendido como a ocorrência natural de transformações, já que o que se valoriza mais atualmente são as ideias, o pensamento inovador. Daí a necessidade da preservação da identidade e manutenção da sensação de pertencimento.

*Nós temos sempre necessidade de pertencer à alguma coisa;  
e a liberdade plena seria a de não pertencer a coisa nenhuma.  
Mas como é que se pode não pertencer à língua que se aprendeu,  
à língua com que se comunica,  
e neste caso, a língua com que se escreve?*

**José Saramago**

*Filme “Língua: vidas em português”, do diretor Victor Lopes*

## 2. IDENTIDADE CULTURAL E PERTENCIMENTO

### 2.1 Cultura e identidade

Embora sejam muitas as ações que visam a preservação da cultura de um povo, a identidade cultural, raiz de aproximação, vem, ao longo dos anos, sendo obrigada a assumir vários formatos, dentro de um ambiente que é totalmente provisório e variável, estando sujeita a formações e transformações contínuas. Na sociedade contemporânea, as mudanças – fruto do processo de globalização – acarretam também alterações na construção das identidades, ocasionando o enfraquecimento das identidades tradicionais. É importante observar que se fala de identidades relacionadas às pessoas e culturas, entendendo que as festas populares expressam as formas identitárias de grupos locais, nas quais o motivo de encontro, de fé ou simplesmente de celebrar atrai e identifica devotos e indivíduos de mesma identidade, e que devem ser motivo de preservação, considerando-os na dimensão de suas ações.

Diz-se muitas vezes que a cultura é a base da identidade de um povo. É uma tese que, na sua generalidade, se pode prestar a confusões, mas que uma posição de esquerda pode aceitar sem dificuldades desde que se pense a identidade mais como um *projeto* do que como um adquirido. A direita pensa que a identidade é uma substância – uma espécie de fundo inalterável de convicções e de sentimentos – que a política cultural deve defender. É uma concepção catatônica que se fecha ao próprio movimento de transformação das sociedades sem o qual, afinal, nenhuma identidade consegue pendurar. Qualquer cultura, digamo-lo de um modo mais preciso, caracteriza-se por um movimento que só afirma a sua identidade, questionando-a. As identidades submissas de que gosta o discurso de direita só existem em culturas mumificadas e nos seus estereótipos políticos. O discurso cultural da esquerda deve privilegiar, não a conservação, mas a *construção da identidade*, na convicção de que ela é, em cada momento, o retrato do jogo plural das diversidades mais dinâmicas numa sociedade (MAIA, 2005).

Assim, já de início, pode-se definir identidade como sendo um conjunto de características e situações que personalizam o estado atual e que diferencia uma pessoa de uma coisa e graças a esta é possível se distinguir e se individualizar. É possível diferenciar a origem de uma pessoa, por exemplo, pelos traços culturais presentes em sua identidade, ainda que seja algo sempre em formação.

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo 'imaginário' ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre 'em processo', sempre 'sendo formada' (HALL, 2005, p. 38).

Surge, portanto, a necessidade de se abordar a relação entre cultura e identidade nos seus diversos aspectos, inclusive quanto ao compartilhamento dos elementos simbólicos de um povo, funcionando como traços diferenciais das coletividades.

[...] em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é 'preenchida' a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais imaginamos ser vistos por outros (HALL, 2005, p. 39).

Com a finalidade de clarificar melhor o entendimento de identidade, Elíbio Júnior (2008, p. 134) elaborou três concepções de identidade existentes no pensamento ocidental. A primeira evidencia o sujeito do iluminismo, apontando-o como ser humano centrado, racional, consciente e ativo. Essas características emergiam pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolviam. O centro essencial do *eu* era a identidade de uma pessoa. É uma concepção individualista do sujeito e sua identidade.

A segunda concepção volta-se ao sujeito sociológico, abordando aspectos que envolvem a complexidade presente na dinâmica do mundo moderno. Neste conceito, o sujeito não aparece mais com a autonomia e a autossuficiência do sujeito do iluminismo, pois, para ele, sua referência vem da relação que estabelece com pessoas relevantes em sua vida. Embora o sujeito guarde em sua essência o *eu* real, ele sofre influências do mundo exterior, modificando e dando nova formatação a esse *eu* por meio dessas novas culturas e identidades. "De acordo com esta visão, que se tornou a concepção sociológica clássica da questão, a

identidade é formada pela interação entre o eu e a sociedade” (ELÍBIO JÚNIOR, 2008, p. 134).

Nesta concepção, a identidade preenche o espaço entre o interior e o exterior, ou seja, entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a nós próprios nessas identidades culturais, ao mesmo tempo em que internalizamos seus significados e valores, tornando-os parte de nós, contribuem para alinhar nossos sentimentos subjetivos com lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade então costura ou ata o sujeito à estrutura. No entanto, recentemente argumenta-se que estas concepções e processos estão mudando. O sujeito, antes estável, está se tornando fragmentado, composto por várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Este colapso seria fruto de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais variável e problemático (ELÍBIO JÚNIOR, 2008, p. 134-135).

Já no que se refere à terceira concepção de identidade, o sujeito é fruto desse contínuo processo de transformação em seu *eu* real. Denominado sujeito pós-moderno, sua identidade sofre constantemente pela intervenção dos sistemas culturais que rodeiam seu universo. Assim, define-se historicamente e não biologicamente.

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um eu coerente. Consequentemente, este sujeito não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente por estar passível a formações e transformações contínuas em relação às formas em que os sistemas culturais o condicionam. Vale também dizer que essa identidade muda com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, e que sua identificação nem sempre é automática, que ela precisa ser conquistada e que pode ser alienada politicamente (ELÍBIO JÚNIOR, 2008, p. 134-135).

As três concepções abordadas por Elíbio Júnior possibilitam concluir que fatores econômicos, políticos e sociais são responsáveis pela transformação das identidades. Entre as várias maneiras possíveis de se falar sobre identidade, pode-se destacar o caminho apresentado por Stuart Hall, que seleciona cinco elementos principais, considerados de suma importância para o estudo, e que justifica a longa citação seguinte:

Em primeiro lugar, há a narrativa da nação, tal como é contada e recontada nas histórias e na literaturas nacionais, na mídia e na cultura popular [...]. Em segundo lugar, há a ênfase nas origens, na continuidade, na tradição e na intemporalidade [...]. Uma terceira estratégia discursiva é constituída por aquilo que Hobsbawm e Ranger chamam de invenção da tradição. Tradições que parecem ou

alegam ser antigas são muitas vezes de origem bastante recente e algumas vezes inventadas [...] Tradição inventada significa um conjunto de práticas, de natureza ritual ou simbólica, que buscam inculcar certos valores e normas de comportamentos através da repetição, a qual, automaticamente, implica continuidade com um passado histórico adequado [...]. Um quarto exemplo de narrativa da cultura nacional é a do mito fundacional; uma estória que localiza a origem da nação, do povo e do seu caráter nacional num passado tão distante que eles se perdem nas brumas do tempo, não do tempo 'real', mas do tempo 'mítico' [...]. E, por fim, identidade nacional é também muitas vezes simbolicamente baseada na idéia de um povo ou folk puro, original. Mas, nas realidades do desenvolvimento nacional, é raramente esse povo (folk) primordial que persiste ou que exercita o poder (HALL, 2005, p. 52-56).

Ao se retratar a identidade nacional, acaba-se retratando também a identidade local e a preocupação com aspectos culturais globalizados, questionando-se o que está acontecendo com a identidade cultural, a identidade nacional, a identidade local, especialmente afetadas pelo processo de globalização. “No mundo moderno, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural” (HALL, 2005, p. 47). Ao buscar uma definição, algumas vezes pode-se afirmar: somos brasileiros, ou nordestinos, ou pernambucanos. Certamente estas afirmações são apenas metafóricas, uma vez que, segundo Hall (2005, p. 47), “essas identidades não estão literalmente impressas em nosso genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial”.

Sobre a construção de identidades, destaca-se a afirmação de Ortiz (1994, p. 8) de que “não existe uma identidade autêntica, mas uma pluralidade de identidades, construídas por diferentes grupos sociais em diferentes momentos históricos”.

Na verdade a luta pela definição do que seria uma identidade autêntica é uma forma de se delimitar às fronteiras de uma política que procura se impor como legítima. Colocar a problemática dessa forma é portanto, dizer que existe uma história da identidade e da cultura brasileira que corresponde aos interesses dos diferentes grupos sociais na sua relação com o estado (ORTIZ, 1994, p. 9).

Conforme lembra Ortiz (1994, p. 137), Levi-Straus<sup>10</sup> coordenou um seminário sobre a noção de identidade, no qual afirmou, durante as conclusões de seu trabalho, “que a identidade é uma entidade abstrata sem existência real, muito embora fosse indispensável como ponto de referência”.

---

<sup>10</sup> Claude Lévi-Straus, etnólogo e antropólogo estruturalista (Bruxelas, 28 de novembro de 1908 — Paris, 30 de outubro de 2009) foi um antropólogo, professor e filósofo francês, um dos maiores intelectuais do século XX.

Se traduzirmos esta afirmação genérica em termos de identidade nacional, temos que esta, assim como a memória nacional, é sempre um elemento que deriva de uma construção de segunda ordem. Seria interessante trabalharmos neste ponto uma discussão que Roland Corbisier introduz ao procurar fundar uma 'essência' da cultura brasileira (ORTIZ, 1994, p. 138).

A história intelectual brasileira buscou, em diferentes momentos, uma definição para a identidade nacional. Ao citar uma lista de estudiosos e suas tentativas de identificar o caráter brasileiro na identidade do país, Ortiz afirma que:

[...] Sergio B. de Holanda buscou as raízes do brasileiro na 'cordialidade', Paulo Prado na 'tristeza', Cassiano Ricardo na 'bondade'; outros escritores procuraram encontrar a brasilidade em eventos sociais como o carnaval ou ainda na índole malandra do ser nacional. A crítica de Corbisier visa esses autores quando eles tentam descobrir os traços definitivos do caráter brasileiro [...] Corbisier permanece no mesmo quadro dos autores a que se refere, e não percebe que a identidade nacional é uma entidade abstrata e como tal não pode ser aprendida na sua essência. Ela não se situa junto a concretude do presente mas a desvenda enquanto virtualidade, isto é, como projeto que se vincula as formas sociais que a sustentam (ORTIZ, 1994, p. 137-138).

Para Ortiz (1994, p.42), uma das maiores narrativas literárias sobre a identidade nacional é Casa Grande e Senzala, de Gilberto Freyre. Esta afirmação baseia-se no fato de que, segundo ele, o livro consegue reunir em suas páginas todos os integrantes da sociedade brasileira. Da casa-grande à senzala, o brasileiro ganha uma "carteira de identidade", sendo bem aceito pelas correntes políticas de esquerda e de direita.

Sobre esta afirmação de Ortiz, existe uma certa polêmica, uma controvérsia que vai de encontro ao pensamento de Ribeiro (1995) em sua obra "O povo brasileiro", citada abaixo apenas para ilustrar ambas as opiniões, uma vez que é inegável a contribuição das duas correntes para os estudos da identidade nacional. Enquanto uma corrente afirma que a identidade brasileira ganhou um rico referencial com a obra de Freyre, outra parte questiona se o livro não está repleto de preconceitos e discriminação e, por isso mesmo, põe em dúvida a democracia racial no país.

Ao questionar as intenções democráticas de Gilberto Freyre, Ribeiro destaca o enaltecimento da mestiçagem como uma atitude racista, uma vez que o negro estaria fadado a desaparecer com o passar dos tempos. Para ele, Casa Grande e

Senzala “contrata muito, e contrata para melhor, com as formas de preconceito propriamente racial que conduz ao apartheid” (RIBEIRO, 1995, p. 227).

Gilberto Freyre se enlanguesce, descrevendo a atração que exercia a mulher morena sobre o português, inspirado nas lendas da maioria encantada e até nas reminiscências de uma admiração lusitana a superioridade cultural e técnica de seus antigos amos árabes. Essas observações podem até ser verdadeiras e são, seguramente, atrativas como bizarrices. Ocorre porém, que são totalmente desnecessárias para explicar um intercurso sexual que sempre se deu no mundo inteiro, onde quer que o europeu deparasse com gente de cor em ausência de mulheres brancas (RIBEIRO, 1995, p. 238).

Sobre a construção de identidades coletivas, pode-se evidenciar a afirmação de Beired (2010, p. 8) de que as identidades não devem ser entendidas “como essenciais ou entidades imutáveis, mas como processos incessantes de construção/reconstrução dos imaginários sociais”. Nesse sentido, como todas as formas mais efetivas, verifica-se um ordenamento. Assim, em seu dizer:

Multidimensionais, as identidades coletivas possuem não apenas componentes sociais e culturais, mas também políticos, uma vez que refletem, induzem e justificam as ações humanas sobre as relações de poder. A identidade constitui uma projeção, quer do sujeito individual em relação ao mundo exterior, quer de um sujeito coletivo em relação a um contexto social mais amplo. Do ponto de vista individual, a identidade é o resultado da articulação entre o sujeito e a estrutura da sociedade mediante um processo em que a projeção do ‘eu’ sobre as identidades coletivas conduz à internalização de valores e comportamentos que se tornam parte da subjetividade de cada um. Por sua vez, as identidades coletivas também são objetos de construção e reformulação ao longo do tempo (BEIRED, 2010, p. 8-9).

Um exemplo da presença de componentes políticos na construção de uma identidade coletiva é o nacionalismo. Para Beired (2010, p. 9), o mundo contemporâneo sofreu com a prática nacionalista tendo sua identidade modificada. Os indivíduos deixaram de lado suas identidades locais e/ou regionais e passaram a criar fortes vínculos de identificação com a nação. Neste sentido, a educação e as práticas políticas nacionalistas tiveram um papel importante para manipular a massa e atingir seu objetivo: enaltecer a pátria.

De acordo com Batista (1977, p. 18), a vida do indivíduo passa por um processo contínuo de construção de identidade, desde o batizado, quando lhe é atribuído um nome. A identidade nacional é puramente política, é simplesmente a escolha do indivíduo de pertencer a uma comunidade baseada na associação de

indivíduos de opinião semelhante. A afirmação de que a identidade nacional é puramente cultural baseia-se numa versão étnica, ligada a conhecimentos tradicionais e populares.

Nesse sentido, vale destacar que é a estrutura social a responsável por garantir a manutenção de padrões para a construção/modificação da identidade. A isto, Batista (1977, p. 18) completa afirmando que outras “predicações” vão sendo somadas à identidade, criando personagens, os quais estão associados a papéis específicos – “atividades padronizadas previamente”. A identidade ganha em sua composição a presença de vários personagens interagindo entre si, por vezes sumindo, aparecendo ou se renovando. E é essa dinâmica que, paulatinamente, vai construindo a identidade do indivíduo.

No que se refere à construção da identidade cultural, atualmente é indispensável a participação ativa dos intelectuais agindo como mediadores, uma vez que eles agem tirando as manifestações culturais de um espaço restrito e particular e as realocando para uma esfera mais representativa e grandiosa. Ortiz (1994, p. 140-141) afirma ainda que “o estudo da identidade nos remete a uma distinção entre movimentos sociais e manifestações culturais. Não resta dúvida que a cultura encerra sempre uma dimensão de poder que lhe é interna”.

As novas identidades são construídas a partir de uma dinâmica diferente, que leva em conta aspectos mais amplos da vida social. Nação, etnia, religião e gênero não são mais as referências centrais para a construção das identidades. A nova configuração das identidades passa pela construção de um ‘estilo de vida’<sup>11</sup> (GUIMARÃES, 2008).

Enquanto a construção da identidade era pautada em questões que envolviam predominantemente etnia, gênero ou nação, seu comportamento tendia à estabilidade. Talvez pelo fato de que esses três aspectos base da formação da identidade tenham características estáticas, ou seja, não se muda de nação constantemente, por exemplo. Guimarães (2008) deixa a entender que, atualmente, a construção da identidade está mais associada à ideia de processo do que de construção propriamente dita. Isso porque ela não é mais representada pela solidez da construção. Hoje, a fluidez e a efemeridade a caracterizam mais adequadamente.

---

<sup>11</sup> Considerado aqui como um conjunto mais ou menos integrado de práticas que um indivíduo abraça, não só porque essas práticas preenchem necessidades utilitárias, mas porque dão forma material a uma narrativa particular de auto-identidade (GIDDENS apud GUIMARÃES, 2008).

## 2.2 Cultura e Pertencimento

Faz-se necessário conhecer a si mesmo, suas origens, para que se reconheça sua identidade. A partir desse conhecimento, pode-se afirmar que nasce um sentimento de dignidade interior por meio da qual o cidadão reconhece sua identidade e sua origem, que transcende com o sentimento de que sua cultura lhe pertence. É a capacidade de estabelecer uma relação amistosa consigo mesmo a partir do processo de inserção nas raízes culturais, com conhecimento de seus limites, possibilidades e qualidades. Dar valor a si mesmo implica não ser indiferente e valorizar o que se é, valorizar as suas origens e se ver a partir dos seus potenciais.

Logo ao demonstrar orgulho de si e de suas qualidades, como consequência disso, chega-se a autoconfiança em participar, opinar, realizar, propor soluções, interagir com os grupos sociais dos quais faça parte. Assim, pode-se dizer que o reconhecimento do indivíduo de sua identidade e o reconhecimento da sua identidade cultural geram sentimento de pertencer a uma sociedade, a uma cultura.

Em certa medida, o que está sendo discutido é o global e o local na transformação das identidades. As identidades nacionais, como vimos, representam, vínculos a lugares, eventos, símbolos, histórias particulares. Elas representam, o que algumas vezes é chamado de uma forma particularista de vínculo ou pertencimento (HALL, 2005, p. 76).

Uma identidade cultural descaracterizada, estereotipada, simplista e distante de traduzir sua realidade faz com que se sofra com a falta de identidade real. Sabe-se, por exemplo, que a identidade brasileira não se resume apenas a samba, mulatas, praia, futebol e carnaval. O sentimento de indignação por ser reconhecido por uma identidade que não traduz a verdadeira riqueza cultural gera naqueles pertencentes àquela cultura um sentimento de descontentamento e insatisfação.

Pertencimento, ou o sentimento de pertencimento é a crença subjetiva numa origem comum que une distintos indivíduos. Os indivíduos pensam em si mesmos como membros de uma coletividade na qual símbolos expressam valores, medos e aspirações. Esse sentimento pode fazer destacar características culturais e raciais. Quando as pesquisas de sociólogos e antropólogos distanciaram-se do conceito de raça, passaram a considerar a idéia de pertencimento que pode ser temporário ou permanente. Esse sentimento de pertencimento pode ser reconhecido na forma como um grupo desenvolve sua atividade de produção, manutenção e aprofundamento das diferenças, cujo significado é dado por eles próprios em suas relações sociais. Quando a característica dessa comunidade é sentida subjetivamente

como comum, que pode ser a ascendência comum, surge o sentimento de 'pertinência', de pertencimento, ou seja, há uma comunidade de sentido (AMARAL, 2006).

Fazer parte, integrar, partilhar, pertencer a uma comunidade, religião ou tribo, que agregam certas semelhanças como costumes e tradições, são atitudes que podem ser entendidas como demonstração de pertencimento cultural.

De acordo com Amaral (2006), "a sensação de 'pertencimento' significa que precisamos nos sentir como pertencentes a tal lugar e ao mesmo tempo sentir que esse tal lugar nos pertence". Só desta forma é possível incorporar a responsabilidade por interferir na dinâmica do ambiente, por meio da fiscalização e da realização de ações, uma vez que o indivíduo sente-se pertencente ao local, ligado pela identidade cultural.

Assim, o ser humano precisa se sentir como pertencente de determinada comunidade, de determinado lugar, ao mesmo tempo sentir que essa cultura, que esse tal lugar lhe pertencem, e acreditar que vale a pena interferir nos rumos do seu ambiente.

Um exemplo da manifestação da sensação de pertencimento é a ação das comunidades tradicionais (detentoras de saberes naturais, transmitidos oralmente de geração a geração como os grupos remanescentes dos quilombos, populações ribeirinhas e os índios) é o que se testemunha nos processos pela manutenção de Unidades de Conservação, uma vez que os seus saberes e modo de vida foram obtidos e desenvolvidos nesse lugar, cujas condições e peculiaridades aprenderam a respeitar, de forma a permitir a continuidade da vida nessa região. Conseguem formar o consenso de que, para ajudar na conservação da comunidade, precisam ser vistos como parte integrante do todo, como 'pertencendo' a essa região (AMARAL, 2006).

Faz-se necessário construir nosso futuro, nossa identidade, nosso passado. Os valores que elegemos são importantes para a construção da identidade e, ao tempo em que se é reconhecido, fica-se convencido da condição identitária, da condição de pessoa. Para isso, não é necessariamente obrigatório envolver-se em movimentos ou grupos.

Pertencer a uma organização, grupo, movimento, torna-se uma exigência e um problema, quando os referenciais se turvam, as fronteiras se tornam incertas e a ameaça de desagregação ou perda de identidade se amplia (BURITY, 2001).

De acordo com Burity (2001), "rever a identidade, questionar a identidade, reafirmar a identidade, tornam-se exigências correntes, imputadas aos grupos ou

desencadeadas internamente a eles”. Isto é de fundamental importância para manter assegurado o pertencimento do indivíduo a organização, ou à comunidade.

Mais do que uma questão afeita ao indivíduo, trata-se de algo que atinge os atores coletivos e as organizações. Também eles se vêem às voltas com o questionamento de suas formas de estar-junto e de agir na esfera pública, também eles se envolvem em práticas articulatórias, construindo atores mais amplos, híbridos, mutáveis, plurais, onde as questões de identidade estão colocadas: pertencer a um movimento, a uma rede, a um campo ético-político, situar-se num campo discursivo, enfim, implica em inserir-se numa “tradição” e ser, ao mesmo tempo, capaz de escolher e recolher dessa tradição e de outras, experimentar o desafio da alteridade, inserir-se em lutas pelo reconhecimento ou pela reparação de injustiças e desigualdades (BURITY, 2001).

Assim, ao analisar a definição adotada para retratar o termo pertencimento, pode-se perceber que ele está sempre associado ao termo comprometimento. Nesse sentido, pertencer a um lugar (cuja identificação vem da cultura) é se comprometer ativamente pelo seu desenvolvimento. Isto não significa que o indivíduo não possa circular por outros lugares e identificar-se com novas culturas.

O fato de experimentar o novo acaba por produzir no indivíduo um sentimento de pertencimento diferente daquele alcançado por meio da “coesão grupal”, que é baseada na exclusividade. Assim, mesmo remodelando o espaço que interfere na formação do pertencimento e definindo novas fronteiras entre o “nós” e o “outro”, esta experimentação de novas culturas, deixa o pertencimento se estruturar mais livremente, na medida em que mescla conceitos antigos e novos.

Então, levando em consideração a possibilidade de vivências pessoais surgirem como forma de identificação e pertencimento, os movimentos sociais ou grupais traduzem o pertencimento social.

[...] a necessidade de investigar a interface entre cultura cívica, associativismo e identidade, então, é trabalhar com a relação entre pertencimento e democracia, partindo da compreensão, desenvolvida por diversas correntes de pensamento social e político contemporâneo, de que as identidades políticas e sociais contemporâneas são internamente heterogêneas, e porque são assim, têm que dividir lealdades e compromissos, precisam negociar essas diversas formas de pertencimento. Mais especificamente, nossa preocupação é investigar as novas práticas implicadas nesta identidade plural e nas modalidades de pertencimento que a caracterizam, observando como isto aponta para a reinvenção da concepção clássica de cidadania e para novos padrões de relacionamento entre atores coletivos no atual estágio da democratização no Brasil (BURITY, 2001).

De acordo com Silva (2004), “se há uma característica que vem marcando o processo de desenvolvimento da civilização desde o seu início é a ideia de que, para existir, a sociedade depende da integração do homem com seu meio”. Deve-se, portanto, voltar a atenção para a necessidade de despertar no cidadão a sensação de pertencimento pela identidade cultural do seu meio. Este movimento de clamar por uma retomada do pertencimento social é geralmente reforçado após situações que caracterizam uma certa invasão do “outro”, como as grandes guerras mundiais, a guerra fria ou mesmo os ataques vindos de países cujas culturas divergem entre si. Esta reação às invasões estrangeiras ocorre desde tempos remotos, quando até mesmo as pestes geravam uma necessidade de coesão social, a qual levou os indivíduos a se questionarem sobre sua responsabilidade na construção da sociedade (“qual o meu papel?”). Silva (2004) completa afirmando que “o ‘Outro’ é aquele que, deliberadamente ou não, se encontra isolado do convívio com seus semelhantes, ou não compartilha dos mesmos costumes. Nesta condição, ele se torna o desvio a ser evitado, o exemplo do negativo e do perigoso”.

O acesso e o sentimento de pertencer à cultura como necessidade e direito do indivíduo representa um retorno apenas simbólico às origens. A situação e o sentimento de pertencimento não envolvem necessariamente um deslocamento geográfico à terra natal dos antepassados, mesmo que esse deslocamento possa efetivamente ocorrer no livre arbítrio ou com a ajuda de ensinamentos através de dados que provoquem o convencimento. Assim como o orgulho de ser e se afirmar de determinada localidade parece, ao menos, frutificar num contexto sociocultural de melhor construção da imagem, da cidadania do indivíduo, de fortalecimento do pertencimento, em virtude das lutas do movimento e organizações ao longo dos tempos.

Ao buscar esclarecer alguns pontos sobre a identidade coletiva, é importante destacar a interação entre o “eu” e os “outros”, singular e coletivo, respectivamente. Neste sentido, Habermas apud Baptista (1977, p. 19-21) afirma que, ao se identificar com os “outros”, o indivíduo termina por desenvolver a sua identidade, uma vez que são os “outros” que possuem as referências da identidade coletiva e, uma ou mais destas referências é que possibilitam ao sujeito “eu” se sentir pertencente ao grupo.

Assim, ao encontrar semelhanças na identidade coletiva, o indivíduo se sente pertencente e ao mesmo tempo responsável pela manutenção da identidade,

fazendo com que o sentido de continuidade seja preservado no espaço e no tempo, passando pelas gerações futuras.

### **2.3 Cultura, Globalização e Pós-modernidade**

É sabido que a globalização trouxe benefícios, mas trouxe também algo indesejável que, sem os devidos cuidados, corre-se o risco de alterar bruscamente uma identidade. Assim, o culto exagerado e inconsciente a outras culturas – ou, no caso do Brasil, a americanização dos hábitos e costumes, como alimentação fast-food, diversão, vestuário, linguagem, música, dança etc. – acaba desenvolvendo nas pessoas um sentimento de não-pertencimento em relação à própria identidade cultural, em detrimento da exaltação da identidade do “outro”. Isto é algo facilmente observável nas comunidades.

A globalização, obviamente, não é um fenômeno novo. Sua história coincide com a era da exploração e das conquistas europeias e com a formação dos mercados capitalistas mundiais. As primeiras fases da dita história global foram sustentadas pela tensão entre esses polos de conflito — a heterogeneidade do mercado global e a força centrípeta do Estado-nação —, constituindo juntas um dos ritmos fundamentais dos primeiros sistemas capitalistas mundiais. O Caribe foi um dos seus cenários chave, dentro do qual lutou-se pela estabilização do sistema europeu de Estados-nação, alcançado em uma série de acordos imperiais. O apogeu do imperialismo no final do século dezenove, as duas guerras mundiais e os movimentos pela independência nacional e pela descolonização no século vinte marcaram o auge e o término dessa fase. Agora ela está rapidamente chegando ao fim (HALL, 2003, p. 35).

Os efeitos dessa globalização contribuem para desvitalizar e extenuar os vínculos de identidade que os indivíduos têm com a cultura do seu país, do seu estado, cidade ou comunidade. A exposição ao “produto cultural estrangeiro”, seus costumes e crenças, não precisam necessariamente ser evitados (o que seria impossível e até insensato). O que deve acontecer é o envolvimento distanciado, ou seja, o consumo da cultura do outro, sem que, para isso, a própria identidade cultural do indivíduo precise ser extinta. Uma não existe em detrimento da outra. O ser humano pode ser exposto a culturas diversas ao longo da vida e por elas nutrir admiração ou laços de identificação, mas a sua raiz cultural, aquela identidade que lhe dá a sensação de pertencimento, esta deve ser mantida para que o indivíduo tenha vínculo com sua própria história.

Ademais, a constatável complexificação da sociedade brasileira, acompanhada da emergência de novos pólos econômicos em nosso país – como, por exemplo, o crescimento do peso econômico cultural dos estados do sul brasileiro – aceleram o processo de regionalização e colocam problemas ao modelo federativo (federalismo cooperativo ou federalismo competitivo?). Assim, faz-se necessário identificar quais fatores e tendências poderão contribuir como *forças centrípetas* à manutenção e ao reforço de uma identidade nacional brasileira capaz de garantir um substrato político-simbólico mobilizador e capaz de nos auxiliar nas inúmeras tarefas que se descortinam em nosso horizonte próximo, marcado pela retomada das discussões acerca de um projeto de país, e pressionado pela avassaladora presença econômica e ideológica estadunidense. Tais questões adquirem particular urgência no quadro de crescente integração regional do Brasil (MAIA, 2005).

As consequências da globalização sobre as identidades culturais podem ser analisadas sobre três aspectos, que, de acordo com Hall, são:

As identidades nacionais estão se desintegrando, com o resultado do crescimento da homogeneização cultural e do “pós-moderno global”. As identidades nacionais e outras identidades “locais” ou particularistas estão reforçadas pela resistência à globalização. As identidades nacionais estão em declínio, mas novas identidades – híbridas – estão tomando seu lugar. Que impacto tem a última fase da globalização sobre as identidades nacionais? Uma de suas características principais é a ‘compreensão espaço-tempo’, a aceleração dos processos globais. De forma que se sente que o mundo é menor e as distâncias mais curtas, que os eventos em determinado lugar têm um impacto imediato sobre pessoas e lugares situados a uma grande distância (HALL, 2005, p. 69).

As transformações do processo de globalização na sociedade contemporânea acarretam também alterações na construção identitária, com a perda de força das identidades tradicionais, tendo os meios de comunicação de massa e a rede mundial de computadores como elementos facilitadores. Assim, a globalização põe abaixo o fortalecimento e a estabilidade que se acreditavam existir das identidades.

Hall (2005, p. 67) questionou-se sobre o que estaria deslocando as identidades nacionais no final do século XX. Sua resposta leva a “um complexo de processos e forças de mudança, que, por conveniências, pode ser sintetizado sob o termo ‘globalização’”.

As transformações na auto-identidade e a globalização, como quero propor, são os dois pólos da dialética do local e do global nas condições da alta modernidade. Em outras palavras, mudanças em aspectos íntimos da vida pessoal estão diretamente ligadas ao estabelecimento de conexões sociais de grande amplitude. Não quero negar a existência de muitos tipos de conexões intermediárias

— por exemplo entre localidades e organizações estatais. Mas o nível do distanciamento tempo-espaço introduzido pela alta modernidade é tão amplo que, pela primeira vez na história humana, ‘eu’ e ‘sociedade’ estão inter-relacionados num meio global. Vários fatores, nas circunstâncias da alta modernidade, influenciam diretamente a relação entre auto-identidade e instituições modernas. Como foi elementar nas coisas humanas, associado a mudanças nos mecanismos da confiança e nos ambientes de risco (GIDDENS, 2002, p. 36-37).

A globalização traz em si novas noções de tempo e espaço uma vez que “encurta distâncias” e “acelera escalas temporais”. Para Hall (2005, p. 68), além de serem apontadas como os principais aspectos da globalização, essas novas características espaciais e temporais produzem um forte efeito também sobre as identidades culturais na medida em que geram três possíveis consequências: (1) a desintegração das identidades nacionais por causa da estilo homogêneo de cultura defendido pelo “pós-moderno global”; (2) o endurecimento das identidades nacionais e/ou locais que, ao se colocarem resistentes à globalização, tornam-se mais sólidas e reforçadas; e (3) o surgimento de identidades híbridas, fruto da interferência do pós-moderno global nas identidades nacionais em declínio.

De acordo com Giddens (2002, p. 27), são inerentes às influências dinâmicas que acontecem com o modernismo globalizado, assim como são naturais as tendências globalizantes da modernidade, e que existem mecanismos para a reorganização de tempo e espaço.

[...] mecanismos de desencaixe e a reflexividade da modernidade supõem propriedades universalizantes que explicam a natureza fulgurante e expansionista da vida social moderna em seus encontros com práticas tradicionalmente estabelecidas. A globalização da atividade social que a modernidade ajudou a produzir é de certa maneira um processo de desenvolvimento de laços genuinamente mundiais [...] Entretanto, de modo geral, o conceito de globalização é melhor compreendido como expressando aspectos fundamentais do distanciamento entre tempo e espaço. A globalização diz respeito à interseção entre presença e ausência, ao entrelaçamento de eventos e relações sociais ‘à distância’ com contextualidades locais (GIDDENS, 2002, p. 27).

É preciso absorver essa modernidade com um envolvimento distanciado. A relação estabelecida é de captar outras culturas tendo em mente o compromisso local. Não há como negar as transformações provocadas pela modernidade, mas há que se garantir a sobrevivência da identidade cultural local. Dessa forma, Giddens (2002, p. 27) destaca que a globalização age de forma dialética, na medida em que uma ação em determinado ponto do mundo pode provocar uma reação oposta em

outro ponto. Assim, percebe-se que a interferência desses eventos pode agir de forma mais evidente naquelas localidades mais tradicionais, onde a sociedade ainda não sofreu a transformação da fusão entre o local e o global e o processo desenvolvimento ainda está em curso.

De acordo com Silva (2002, p.13), é preciso que “a indústria cultural dentro de um sistema econômico transnacional incorpore traços das culturas de periferia revalorizando o local”. Por meio dos padrões e estilos do mercado global e do desenvolvimento de novas mídias, tendo como exemplo a internet e as redes sociais, o mundo se torna mais globalizado, notadamente passando por um novo período, em que muitas das características da modernidade se acentuam ou se modificam radicalmente. As identidades perdem seu espaço de referência e, como afirma Hall (2005, p. 74), tornam-se “desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem flutuar livremente”.

Somos confrontados por uma gama de identidades diferentes (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre os quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de ‘supermercado cultural’. No interior do discurso do consumismo global, as diferenças e as distinções culturais, que até então definiam a identidade, ficam reduzidas a um espécie de língua franca internacional ou de moeda global, em termos das quais todas as tradições específicas e todas as diferentes identidades podem ser traduzidas. Este fenômeno pé conhecido como ‘homogeneização cultural’ (HALL, 2005, p. 74-76).

Nos últimos anos, o conceito de pós-modernidade tornou-se um dos mais discutidos nas questões relativas à arte, à literatura ou à teoria social, e tem reunido uma rede de conceitos e modelos de pensamento em “pós”, dentre os quais podemos citar as sociedades pós-industrial, pós-comunismo, pós-marxismo, pós-liberalismo, pós-urbano, pós-capitalismo etc. A pós-modernidade coloca-se também em relação à cultura, à religião, ao ambiente, ao espaço, à administração, entre outros. Ela recobre todos esses fenômenos, conduzindo, em um único e mesmo movimento, a uma lógica cultural que valoriza o relativismo e a indiferença, a um conjunto de processos indeterminados, configurando a descontinuidade de traços sociais, que, por sua vez, leva à condição do que é moderno, gerando uma crise de individualismo e onipresença da cultura narcisista de massa. Resumindo, pode-se dizer que a pós-modernidade tem predomínio do instantâneo, da perda de identidade cultural e de fronteiras, gerando a ideia de que o mundo está cada vez

menor, através do avanço da tecnologia e das mídias sociais, em que o efêmero, o fragmentário, o descontínuo e o caótico predominam.

O processo de globalização, principalmente a partir dos anos 80 do século 20, com o enfraquecimento dos Estados nacionais, tem como consequência a perda de importância das identidades tradicionais, especialmente aquelas subsumidas à ideia de identidade nacional. A verdade é que declina o Estado-Nação, mesmo o metropolitano, dispersando-se os centros decisórios por diferentes lugares, empresas, corporações, conglomerados, organizações e agências transnacionais. Globalizam-se perspectivas e dilemas sociais, políticos, econômicos e culturais (IANNI apud GUIMARÃES 2008).

Em tempos de alta modernidade é impossível negar a importância dos meios de comunicação e a influência que esses exercem nas relações sociais. As mídias, sejam impressas ou eletrônicas, possuem papel de suma importância na formação da cultura em construção. Eventos vêm à tona com mais rapidez e, depois do aparecimento das mídias sociais, seus efeitos tomam contorno de imediatismo. Assim, a dinâmica que estabelece as relações atualmente é bastante diferente daquela experimentada no passado.

Embora o mundo tenha atualmente uma unidade no que diz respeito às diretrizes espaço-temporais, ele ainda assim oferece novas possibilidades de “fragmentação” e “dispersão”. Nesse sentido, Giddens (2002, p. 12) completa reforçando o papel da mídia eletrônica no desenvolvimento dos sistemas sociais que, mesmo com o impacto generalizado da ação midiática, mantêm-se com sua autonomia e se desenvolvendo por eles próprios. “Na ordem pós-tradicional da modernidade, e contra o pano de fundo de novas formas de experiência mediada, a auto-identidade se torna um empreendimento reflexivamente organizado” (GIDDENS, 2002, p.12).

De acordo com Silva (2002, p. 12), “o homem pós-moderno começou a perder as referências de sua identidade cultural ao inserir-se no mercado global, que o fez compartilhar várias culturas tendo a sua própria sido engolida pelas demais”, visto que o mercado e o mundo globalizado levam para as identidades construídas pela coletividade e não de forma única e exclusiva.

Entretanto, não se tem um referencial de tempo que possa ser usado como marco para o início da pós-modernidade, uma vez que muitos desses teóricos ainda não aceitam que o homem tenha abandonado os ideais modernistas. O que se observa é toda uma ruptura com os laços que o prendiam a uma forma de pensamento moderno. Essa ruptura não tem um marco específico, mas ela torna-se mais latente com a sociedade pós-guerra, que passou a buscar algo mais, através

do fortalecimento de sua identidade. Estudiosos deste tema como Jean-François Tétu preferem não usar um tempo em específico para usar como marco para esses estudos: “a pós-modernidade não é um estilo de época a ser estudado como o romantismo, realismo, simbolismo..., que têm uma listinha de características, não é isso. Há toda uma condição, pós-moderna, que corresponde a uma sociedade pós-industrial, que marca um momento pós-utópico, que não tem sentido na projeção de um futuro, da utopia, pois o tempo privilegiado não será o futuro, mas o presente” (TETU apud SILVA, 2002, p. 11-12).

De acordo com Vecchi apud Baumann (2005, p. 12), as ações causadas pela globalização ocorrem em longa transformação, diferente de dizer que são fenômenos de longo prazo. Para ele, deve-se atentar para “as características proeminentes de uma ‘longa transição’ a fim de identificar tendências sociais, mas é igualmente necessário contextualizar manifestações da existência social dentro do longo período”. Não adianta forçar o endurecimento das identidades nacionais e/ou locais por meio de políticas, o que, segundo Vecchi, deixaria o pensamento crítico num “beco sem saída”. Portanto, mesmo estimulando a solidificação da identidade, isso seria “inevitavelmente rompido por convidados inesperados, isto é, as estratégias de adaptação à ‘modernidade líquida’ que vemos em ação nas sociedades capitalistas tardias” (VECCHI apud BAUMANN, 2005, p. 12).

De acordo com Hall (2003), “as culturas emergentes que se sentem ameaçadas pelas forças da globalização, da diversidade e da hibridização, ou que falharam no projeto de modernização, podem se sentir tentadas a se fechar em torno de suas inscrições nacionalistas e construir muralhas defensivas”. E sugere:

A alternativa não é apegar-se a modelos fechados, unitários e homogêneos de ‘pertencimento cultural’, mas abarcar os processos mais amplos – o jogo da semelhança e da diferença – que estão transformando a cultura no mundo inteiro. Esse é o caminho da ‘diáspora’, que é a trajetória de um povo moderno e de uma cultura moderna. Isso pode parecer a princípio igual – mas, na verdade, é muito diferente – do velho ‘internacionalismo’ do modernismo europeu (HALL, 2003, p. 46-47).

Maia deixa claro que “nos dias de hoje, uma série de fenômenos contribui para a rediscussão e a possível recodificação do tema da identidade nacional”, seja de ordem econômica, política ou cultural, levando ao seguinte raciocínio:

Razões de índole econômica, política e, inclusive, filosófica ensejam solo fértil para a retomada de um dos temas mais caros da reflexão política (em especial em nações periféricas). *No domínio da economia*, a globalização, impulsionada por um turbinado capitalismo financeiro [...] *No plano político*, por um lado, a redefinição político-

geográfica da Europa insta esforços teóricos de compreensão das possíveis novas identidades gestadas a partir dessa experiência singular e admirável; por outro, em vários estados nacionais, a hegemonia cultural estadunidense e a introdução de uma agenda política inspirada no multiculturalismo [...] *No plano filosófico*, a ‘pervasiva’ influência no domínio da cultura letrada ocidental dos impulsos contextualistas provenientes do pós-estruturalismo, em especial sob a forma de uma filosofia da diferença – quer seja, por um lado, em uma matriz mais francesa, com Deleuze, Foucault e Lyotard ou, por outro, em uma matriz fenomenológica, com Derrida –, alimenta teoricamente todas as reivindicações identitário-minoritárias. No âmbito da cultura, estas ideias oriundas da tempestuosa atmosfera dos animados anos 60 e 70 municiaram os instigantes trabalhos de importantes críticos culturais, como Aijaz Ahmad, Eduard Said, Homi Bhabha e Stuart Hall, que, da perspectiva de culturas periféricas, interpelam os tradicionais quadros referenciais eurocêntricos (MAIA, 2007).

A utilização do termo modernidade pode ser vista como uma substituição ao que se denomina de mundo industrializado, embora a industrialização não seja sua única característica relevante e capaz de defini-la. Segundo o pensamento de Hall sobre alguns teóricos e seus argumentos sobre o efeitos da globalização, estes tendem a perder forças ou sorrateiramente destruir as diversas formas nacionais de identidade cultural.

Assim, o desenvolvimento local vem acompanhado de uma nova identidade, uma identidade híbrida, mistura de duas ou mais culturas, que nem é ela mesma nem é a promessa de ser outra. A cultura nova que se forma, por não ser nada, não tem formas e contornos definidos, não dá mais aos indivíduos a sensação de pertencimento. Para os que se beneficiam do desenvolvimento local, onde a identidade cultural perde sua raiz, a sensação de pertencimento se esvai, some junto com a base da cultura do lugar.

Deve-se, portanto, estimular o desenvolvimento junto com a manutenção da cultura local para que, assim, os indivíduos sintam-se pertencentes e pertencidos à região. Cuida-se melhor daquilo que de somos parte e que se constitui parte de nós. O cuidado surge a partir do momento que existe um vínculo afetivo, seja nas relações interpessoais ou no envolvimento do cidadão com sua comunidade. No caso das relações entre seres, a afeição vem da identificação física ou emocional, a personalidade surge à frente dessa ligação. Já na relação habitante e lugar, a identificação é fruto da cultura, é a sensação de pertencimento que estimula o cuidado e, conseqüentemente, o desenvolvimento.

Em seu texto *Ultimatum*, Fernando Pessoa, utilizando-se do heterônimo Álvaro de Campos, aproveita para lançar um mandado de despejo aos mandarins da Europa. Segundo o poeta português, a capacidade do mundo de desenvolver-se criativamente estava em falência devido a falta de sensibilidade. O estímulo à sensibilidade deve estar relacionado ao seu meio, à sua cultura, para que o resultado seja eficiente.

Ao criar uma relação com o desenvolvimento de uma região, deve-se atentar ao fato de que a sensibilidade adaptada ao meio significa um modelo de desenvolvimento adaptado à cultura local.

Ora a sensibilidade, embora varie um pouco pela influência insistente do meio actual, é, nas suas linhas gerais, constante, e determinada no mesmo indivíduo desde a sua nascença, função do temperamento que a hereditariedade lhe infixou. A sensibilidade, portanto, progride por gerações (PESSOA, 2009, p. 64).

Para analisar o estímulo à sensibilidade como fator-chave para a retomada de uma criação civilizada, Fernando Pessoa desfaz-se de sua característica que lhe tornou conhecido – o poeta – e escreve uma espécie de artigo cuja função é indicar o caminho da criação civilizada, visto aqui como o caminho para o desenvolvimento civilizado.

As criações da civilização, que constituem o ‘meio’ da sensibilidade, são a cultura, o progresso científico, a alteração nas condições políticas (dando à expressão um sentido completo); ora estes e sobretudo o progresso cultural e científico, uma vez começado — progridem não por obra de gerações, mas pela interacção e sobreposição da obra de indivíduos, e, embora lentamente a princípio, breve progridem ao ponto de tomarem proporções em que, de geração a geração, centenas de alterações se dão nestes novos estímulos da sensibilidade, ao passo que a sensibilidade decaiu; ao mesmo tempo, só um avanço, que é o de uma geração, porque o pai não transmite ao filho senão uma pequena parte das qualidades adquiridas (PESSOA, 2009, p. 64).

Segundo Pessoa (2009, p. 64), essa mudança cultural, científica e política (explicada anteriormente neste trabalho nos termos da globalização), fazem com que, a uma certa altura da civilização, ocorra “uma desadaptação da sensibilidade ao meio, que consiste dos seus estímulos – uma falência portanto. Dá-se isso na nossa época [1917], cuja incapacidade de criar grandes valores deriva dessa desadaptação”.

Assim, ao perder o vínculo identitário, o ato criador do indivíduo torna-se vago, uma vez que é a identidade que lhe confere a sensibilidade, e o pertencimento

é que lhe dá estímulo. O desenvolvimento sai da esfera local (desenvolver que local, se não conheço mais o meu lugar? Por que, se não sou mais parte do lugar nem ele de mim?).

Em seu texto, Pessoa (2009, p. 64) aborda a desadaptação à sensibilidade ao longo da história, apontando que, em seu primeiro período (da Renascença ao século XVIII), não aconteceu de forma exagerada, uma vez que os estímulos da sensibilidade eram, principalmente, de ordem cultural e estes, “por sua própria natureza, eram de progresso lento, e atingiam a princípio apenas as camadas superiores da sociedade”.

O processo de desadaptação só se acentuou no período que vai da Revolução ao século XIX, quando os estímulos passam a ser mais políticos. No entanto, a desadaptação à sensibilidade cresceu vertiginosamente a partir do século XIX, uma vez que as criações da ciência são capazes de produzir com “uma rapidez de desenvolvimento que deixa atrás os progressos da sensibilidade, e, nas aplicações práticas da ciência, atinge toda a sociedade” (PESSOA, 2009, p. 65-65).

Daí a desadaptação, a incapacidade criativa da nossa época. Temos, portanto, um dilema: ou morte da civilização, ou adaptação artificial, visto que a natural, a instintiva faliu. Para que a civilização não morra, proclamo, portanto em segundo lugar, A Necessidade da Adaptação Artificial. O que é a adaptação artificial? É um acto de cirurgia sociológica. É a transformação violenta da sensibilidade de modo a tornar-se apta a acompanhar pelo menos por algum tempo, a progressão dos seus estímulos (PESSOA, 2009, p. 65).

Pessoa conclui sua primeira solução para o problema da discrepância entre o rápido desenvolvimento e a lenta evolução da adaptação da sociedade ao novo cenário, afirmando que a sensibilidade atingiu um estado de morbidez pelo fato de ter se desadaptado ao meio, portanto, não se deve pensar em curá-la. “Não há curas sociais. Há que pensar em operá-la para que ela possa continuar a viver. Isto é, temos que substituir a morbidez natural da desadaptação pela sanidade artificial feita pela intervenção cirúrgica, embora envolva uma mutilação” (PESSOA, 2009, p. 65).

Embora tenham sido escritas em 1917, as soluções apontadas por Pessoa parecem adequadas para o atual cenário global. A globalização, a pós-modernidade, o avanço tecnológico e todos os seus consequentes resultados fazem com que o indivíduo perca sua identificação com o meio. O desenvolvimento que ele propõe não é adaptado para o local onde vive, mas sim para o local idealizado por ele,

construído mentalmente em seu imaginário por meio das várias influências culturais que recebeu.

A internet, as redes sociais, a televisão, o cinema, a literatura e a música passam a ser fonte de criação e divulgação de modas, propagando o surgimento de novos estilos que começam a surgir: rockers, beatniks, skinheads, punks, góticos, funkeiros, rappers, grafiteiros, disc jockeys, presentes nos grandes centros e nas pequenas comunidades. Em comum, o fato de que surgem como parte de uma cultura popular urbana. Surgem novos estilos, com uma nova estética, uma nova ética, uma concepção de mundo diferente e, também, muitas vezes, uma proposta de transformação desse mundo.

Reverenciar as novas questões propostas pela globalização, pela emergência de uma cultura que se distingue de um projeto de raiz, sendo caracterizada por muitos autores como “pós-moderna”, reforçar a identidade, passar a mensagem, marcar posição na identidade, mostrando através da educação a necessidade de se permanecer vivo, de não perder as raízes e promover o desenvolvimento local, são necessidades urgentes nas pequenas comunidades rurais e periféricas. Faz-se necessário pensar em cultura incluindo outros temas de estudo, até então pouco considerados para a formação do indivíduo, imbuir-lhe do senso de pertencimento e não ter vergonha de suas origens nem da cultura local. Ao contrário, é preciso saber se orgulhar e ter em mente a necessidade da manutenção de sua cultura para que seja promovido o desenvolvimento de sua região.

A partir daí o caminho é interagir como elemento de transformação no processo de identidade e de construção do seu significado com base em um atributo cultural, por meio de ideias propostas, presentes em seu cotidiano, tratando essa pluralidade sem tensão nem contradição seja na auto-representação ou na ação transformadora da sociedade.

*Assim como na vida,  
o desenvolvimento de uma região exige planejamento.  
É primordial obedecermos limites e respeitarmos territórios,  
para que exista sustentabilidade.  
Somente assim o planeta conterá sua fúria,  
pois caminhará lado a lado com o desenvolvimento.  
Afinal, o mundo que temos,  
é nada além do que os reflexos dos nossos atos e atitudes.*

**Nildo Lage**

### **3. DESENVOLVIMENTO**

Nos últimos 60 anos, a discussão acerca do Desenvolvimento vem ganhando cada dia mais força. Embora sejam muitos os fatores que levaram a essa exaltação sobre o tema, podem ser citados dois momentos como cruciais para que o desenvolvimento ganhasse espaço e atraísse os olhares na esfera social, política, econômica ou em demais âmbitos cujo debate do assunto gerasse benefícios. “Inscrito nas agendas sociais, o tema do desenvolvimento adentrou o campo da política e, assim, passou a permear e a determinar as expectativas e o jogo das disputas sociais” (NAVARRO, 2001, p. 83).

De acordo com Navarro (2001, p. 83), o primeiro momento teve início no período pós-guerra, especialmente na década de 50, e estendeu-se até os anos 70. Nesse espaço de aproximadamente 20 anos, o desenvolvimento foi estimulado pela oposição característica dos dois modelos sociais da Guerra Fria e, também, pelo crescimento da economia mundial. Esse período foi de experimentações sociais e mudanças comportamentais frente ao sentimento de esperança que o desenvolvimento trazia consigo. “Como não podia ficar de fora, foi inevitável que o desenvolvimento rural fosse igualmente um dos grandes motores das políticas governamentais e dos interesses sociais, igualmente inspirando um crescente conjunto de debates teóricos” (NAVARRO, 2001, p. 83).

No final desse primeiro momento, as discussões acerca do assunto passaram por um período de calma até o início dos anos 90. Tendo ficado fora do interesse comum, o debate sobre desenvolvimento reaparece motivado pela própria impossibilidade de chegar ao desenvolvimento. Foi essa dificuldade de atingi-lo que fez com que a discussão sobre o assunto retomasse força. Segundo Navarro (2001, p.85), pode-se “até cometer a ousadia de afirmar que talvez a inquietude social e

política gerada pela disseminação da desesperança com relação ao futuro é que, de fato, tenha reavivado o crescente interesse pelo tema”.

Apesar do uso frequente do termo desenvolvimento, seu sentido não costuma ser explicitado, uma vez que não existe uma definição amplamente aceita por todos. Ao longo da história, o próprio conceito tem sofrido alterações. O que se sabe, e isto é incontestável, é que a busca pelo desenvolvimento é algo inerente ao ser humano e, por consequência, às nações.

Pode-se dizer que o processo pelo qual o ser humano se forma enquanto ser bio-sócio-cultural, do nascimento até sua morte, que se dá como interação constante entre o indivíduo e o meio que se encontra, seria um processo de desenvolvimento, mas o seu real significado é raro, o que arrisca numa explicação:

Consciente do problema, uma sábia professora da Universidade de Cambridge, Joan Robinson, costumava comparar o desenvolvimento ao elefante: difícil de definir, mas muito fácil de reconhecer. No punhado de países que podiam ser considerados desenvolvidos, as pessoas tinham muito mais chances e opções do que os habitantes do resto do mundo. Então, desenvolvimento só poderia corresponder à ampliação das possibilidades de escolha: não apenas de modelos de automóvel ou canais de televisão, mas sobretudo das oportunidades de expansão das potencialidades humanas que dependem de fatores sócio-culturais, como saúde, educação, comunicação, direitos e – *last but not least* – liberdade (VEIGA, 2001, p. 104).

Para os mais imediatos, a forma como os frutos do crescimento são distribuídos na sociedade, a melhoria da qualidade de vida, o maior acesso à saúde e à educação, entre outros, são características de crescimento de uma região, uma vez que sua caracterização não se restringe apenas ao crescimento da produção, mas trata, principalmente, de aspectos qualitativos com relação ao seu crescimento.

De acordo com Sen<sup>12</sup> apud Veiga (2001, p. 104), o desenvolvimento deve ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam”. Este ponto de vista com enfoque mais humano choca-se em sua essência com os pensamentos de outros estudiosos, com visões mais tradicionais e econômicas, “que identificam desenvolvimento com crescimento do PIB, aumento da renda per capita, industrialização, avanço tecnológico ou modernização” (VEIGA, 2001, p. 105).

---

<sup>12</sup> Nascido em 1933, na Índia, o nobel Amartya Sen é um dos mais sensíveis economistas desta primeira década do século XXI. Entre suas obras, destacam-se “Desenvolvimento como Liberdade” e “Desigualdade Reexaminada”.

Embora a o enfoque econômico e a visão de progresso sejam relevantes no processo de desenvolvimento, a expansão das liberdades é de fundamental importância para garantir qualidade de vida e atribuir características humanas ao processo, já que as liberdades são determinadas pelos direitos civis, pela saúde e pela educação. Segundo Sen apud Veiga (2001, p. 105), “ver o desenvolvimento como expansão de liberdades substantivas dirige a atenção para os fins que o tornam importante, em vez de restringi-lo a alguns dos meios que, inter alia, desempenham um papel relevante no processo”. Assim, enfatizar a garantias das liberdades é tão fundamental quanto preocupar-se com o avanço tecnológico ou crescimento da renda per capita, e ela apoia-as em três pilares:

[1] sua importância intrínseca; [2] seu papel consequencial de fornecer incentivos políticos para a segurança econômica; e [3] seu papel construtivo na gênese de valores e prioridades. Uma variedade de instituições – ligadas à operação de mercados, a administrações, legislaturas, partidos políticos, organizações não-governamentais, poder judiciário, mídia e comunidade em geral – contribui para o processo de desenvolvimento precisamente por meio de seus efeitos sobre o aumento e a sustentação das liberdades individuais. “O desenvolvimento é realmente um compromisso muito sério com as possibilidades de liberdade” (VEIGA, 2001, p.105).

Falar sobre liberdade nos reporta intrinsecamente aos saberes tradicionais, e aqui cabe entender a felicidade, lembrando que ela não está no “querer demais”, uma vez que “felicidade total não existe” (JANKE, 2009, p. 157). Pressupondo que a busca pela felicidade é o combustível para atingir a sabedoria – já que esta se adquire pela prática coerente entre comportamento e atitude –, logo felicidade e liberdade se completam. Segundo Demo apud Janke (2009, p. 157), “a sabedoria é um tipo de saber alternativo que representa um conhecimento oriundo sobretudo da prática, na qual o exemplo é a maior autoridade, numa coincidência óbvia entre o que se diz e o que se faz”.

Há que se diferenciar a sabedoria vivenciada na prática do cotidiano do conhecimento adquirido no campo científico. Enquanto a primeira preocupa-se com os fins, o segundo atém-se a questões técnicas. Assim, Janke (2009, p. 157) conclui que para atingir a sabedoria é preciso viver a felicidade real, “num compromisso entre o desejo ardente e sua possibilidade histórica concreta” (DEMO apud JANKE, 2009, p. 157). Ao tomar emprestado o pensamento poético de Demo sobre a sabedoria, Janke destaca que o autor trata da questão da sabedoria, traçando um paralelo entre ela e o peso dos saberes tradicionais.

Atualmente a sabedoria anda perdendo muito seu espaço. Anda sendo substituída, em grande parte, pelo senso comum globalizado, resultado das necessidades de consumo capitalistas que o nosso modo de vida atual impõe. [...] Perdemos há muito prazer da sabedoria pela simplicidade, pelo engrandecimento intelectual, espiritual, pela apreciação da vida, das coisas da vida e da natureza, pois a manutenção material nos ocupa todo o tempo. A sabedoria também perdeu grande terreno para a ciência, portadora universal da verdade absoluta para a qual, os fins são pouco importantes (JANKE, 2009, p. 157).

A sociedade atual deixa de lado e faz tudo para extinguir a sabedoria e os conhecimentos populares, sem levar em consideração o incalculável valor para a modernidade que os conhecimentos tradicionais podem trazer e que podem servir de exemplo para a sustentabilidade. Por conseguinte, como afirma Janke (2009, p. 158), muitos dos conhecimentos estão desaparecendo em face da imposição de uma cultura globalizada. Em seguida, questiona-se sobre a possibilidade de existir uma modernidade sem sabedoria. Ou se é possível “conservar nossos modernos e globalizados padrões de vida sem problematizar sobre o que foi felicidade um dia e qual a possibilidade de felicidade que deixamos para gerações futuras?”

A contradição entre o tradicional e o moderno é algo que tem sido muito discutido no entendimento das questões ambientais. Sobretudo com o desenvolvimento do pensamento de sustentabilidade, a cada um dos saberes tem-se atribuído novos papéis, e novas dinâmicas entre eles, num claro, processo de desmistificação das separações, para além delas, na busca da criação de um novo saber. O movimento é de superação da rivalidade, numa busca pela incorporação de um outro pensamento e a atuação sustentável (JANKE, 2009, p. 158).

Pode-se afirmar que o significado literal de desenvolvimento é progresso, aumento, ampliação, avanço por meio de progressivas mudanças. Através da literatura, verifica-se que, desde a época da renascença até os dias atuais, o desenvolvimento foi dirigido principalmente sob a ótica ocidental, sendo sinônimo do avanço tecnológico e científico e do aumento de riqueza – em outras palavras, o que poderíamos chamar de desenvolvimento econômico.

O desenvolvimento – econômico, social, cultural, político – é um conceito complexo e só pode ser definido por meio de simplificações, que incluem ‘decomposição’ de alguns de seus aspectos e ‘aproximação’ por algumas formas de medidas. (KAGEYAMA, 2004, p. 380)

Por desenvolvimento econômico se entendem as atividades e os objetivos de países desenvolvidos e organizações internacionais para promover o desenvolvimento dos países denominados subdesenvolvidos.

Cumpre-nos pensar em desenvolvimento a partir de uma visualização dos fins substantivos que desejamos alcançar, e não da lógica dos meios que nos é imposta do exterior. A superação do impasse estrutural que está no fundo de nossa crise somente será lograda se o desenvolvimento futuro conduzir a uma crescente homogeneização de nossa sociedade e abrir espaço à realização das potencialidades de nossa cultura (FURTADO, 1984, p. 30).

De acordo com Furtado (1984, p. 31), “o debate sobre as opções do desenvolvimento exige hoje uma reflexão prévia sobre a cultura brasileira”. Se deixarmos de fazer essa interiorização, podemos conceber que a coisa será feita tomando como base que “nos diagnósticos da situação presente em nossos ensaios prospectivos nos contentamos com montagens conceituais em nossa história”.

Devemos portanto começar por indagar as relações que existem entre a cultura como sistema de valores em um processo de desenvolvimento das forças produtivas, entre a lógica dos fins, que rege a cultura, e a dos meios, razão instrumental inerente a acumulação. Como preservar o gênio inventivo de nossa cultura em face da necessidade de assimilar técnicas que, se aumentam nossa capacidade de ação, nossa eficácia, também são vetores de valores que com freqüência mutilam nossa identidade cultural? Simplificando: como apropriar-se do hardware da informática sem intoxicar-se como software, os sistemas de símbolos importados que com freqüência ressecam nossas raízes culturais? Esse problema se coloca hoje um pouco por toda parte, na medida em que a produção de bens culturais transformou-se em ciclópico negócio e uma das leis que regem esse negócio é a uniformização dos padrões de comportamento, base da criação de grandes mercados (FURTADO, 1984, p. 31).

É importante considerar o pensamento de Ribeiro (1981, p. 127), ao afirmar que “cultura é a herança social de uma comunidade humana, representada pelo acervo co-participado de modos padronizados de adaptação a natureza”, e isto merece ser levado em conta, visto ser indispensável para o seu desenvolvimento.

[...] para o provimento da subsistência, de normas e instituições reguladoras das relações sociais e de corpos de saber de valores e de crenças com que seus membros explicam suas experiências, exprimem sua criatividade artística e a motivam para a ação. Assim concebida, a cultura é uma ordem particular de fenômenos que tem de característico sua natureza de réplica conceitual da realidade, transmissível simbolicamente de geração a geração, na forma de uma tradição que provê modos de existência, formas de organização e meios de expressão a uma comunidade humana (RIBEIRO, 1981, p. 127).

Esse é um pensamento compatível com os dias atuais, quando a noção de desenvolvimento não se impõe somente como evidente, mas também como universal. O desenvolvimento é um bem para todos os lugares e deve ser pensado e aplicado de maneira uniformizada; deve expressar as características singulares dos povos e das culturas em detrimento de todas as diferenças de situação, de regime e de culturas.

Em qualquer caso a cultura de uma sociedade é o conjunto integrado dessas tradições diferenciadas através das quais seus diversos componentes contribuem para o preenchimento de suas condições de existência. A cultura, assim definida – apesar de sua natureza de símile conceitual –, é um conjunto de fatos diretamente perceptíveis ou inferíveis pelo estudo; pelos profundos materiais da ação humana conformados segundo padrões estandardizados; pela observação das formas recorrentes de condutas vividas de acordo com normas prescritas; e pelas análises das manifestações de valores, crenças e explicações veiculadas através de sistemas simbólicos de comunicação (RIBEIRO, 1981, p. 128).

O crescimento econômico, até pouco tempo, era visto como o maior componente do desenvolvimento. Porém, com o crescimento da economia, intensificam-se as pressões sobre os sistemas e recursos naturais da terra. Na realidade, a economia continua de fato, a crescer, mas o ecossistema do qual o crescimento econômico depende não se expande, criando cada vez mais uma relação sempre difícil. Num mundo cada vez mais globalizado ou em processo de globalização econômica ou informacional, esses princípios ou valores ainda se deparam com outros e necessitam ser revisados, corrigidos e explicados, o que ainda não é tão claro para a sociedade, à luz de outros códigos e culturas, possibilitando um aumento da compreensão e valorização da diversidade cultural e de opiniões.

Finalmente, se discute o papel do agravamento dos problemas ambientais, juntamente com o fracasso do esforço desenvolvimentista, no abandono da idéia de que o crescimento econômico é condição necessária e suficiente para a melhoria da qualidade de vida da população, na medida em que tomou-se claro que o padrão tecnológico dominante nos países desenvolvidos não é passível de generalização em escala mundial por razões de ordem ecológica. Neste sentido, a superação do subdesenvolvimento requer um processo de crescimento econômico qualitativamente distinto, onde a racionalidade microeconômica de agentes privados é submetida a uma racionalidade macrossocial que garante a existência não somente de uma solidariedade sincrônica entre as classes sociais (justiça social), como também de uma solidariedade

diacrônica entre as gerações (preservação do patrimônio natural) (ROMEIRO, 1991, p 142).

De acordo com Romeiro (1991, p. 142), nessa discussão sobre desenvolvimento, sob este panorama, o que fica entendido é que “o crescimento econômico por si só é condição necessária e suficiente para o desenvolvimento econômico, entendido este último como algo mais amplo, envolvendo o bem-estar social, qualidade de vida, etc”.

Schumpeter<sup>13</sup> dizia que com 50 anos de crescimento econômico à taxa anual de 2% (descontado o aumento da população) não haveria país no mundo que não eliminasse a pobreza. O problema dos chamados países subdesenvolvidos se resumia, portanto, em alcançar as pré-condições para o crescimento sustentável (ROMEIRO, 1991, p 142).

É interessante observar que, no primeiro capítulo de “O capital”, de Marx, cuja data é de 1867, pode-se ler: “O país desenvolvido não faz mais que representar o espelho do futuro do menos desenvolvido”.

### **3.1 Desenvolvimento local e a dicotomia desenvolvimento urbano/rural**

Os elementos causadores de ordem social, institucional e cultural são reconhecidos por terem impacto direto no incremento qualitativo da comunicação entre os indivíduos e os atores sociais, na produção de melhores formas de interação social e na diminuição das alternativas das ações coletivas.

É sabido desde há muito que o desenvolvimento local envolve fatores sociais, culturais e políticos que não se regulam exclusivamente pelo sistema de mercado. O crescimento econômico é uma variável essencial, porém não suficiente para criar oportunidades para o desenvolvimento local.

[...] o desenvolvimento local é sabidamente marcado pela cultura do contexto em que se situa. O desenvolvimento local pode ser considerado como o conjunto de atividades culturais, econômicas, políticas e sociais – vistas sob ótica intersetorial e trans-escalar – que participam de um projeto de transformação consciente da realidade local (MILANI, 2005).

---

<sup>13</sup> Schumpeter (1883-1950) foi ministro da fazenda da Áustria em 1919 e 192, e presidente do banco Biedermanu, de 1920 a 1924. Deu aulas em Harvard de 1932 a 1950, onde ficou conhecido por seu antagonismo às doutrinas de Keynes. Seus livros mais famosos são "História da análise econômica" (póstumo) e "Capitalismo, socialismo e democracia".

De acordo com Graziano (2001, p. 24), a maneira de se entender desenvolvimento local é conjecturando que exista no mínimo uma organização social para que “os diferentes sujeitos sociais possam ser os reais protagonistas dos processos de transformação de seus lugares”.

Mas essa organização nem sempre existe em nível local; e quando existe, está restrita àqueles velhos atores sociais responsáveis em última instância pelo próprio subdesenvolvimento do local. Nesse sentido podemos dizer que o desenvolvimento local sustentável precisa ser também entendido como *desenvolvimento político* no que se refere a permitir uma melhor representação dos diversos atores, especialmente daqueles segmentos majoritários e que quase sempre são excluídos do processo pelas elites locais (GRAZIANO, 2001, p. 24).

De acordo com Kageyama (2004), com o decorrer dos tempos, os elementos que definiam o espaço rural foram se alterando, seus aspectos mudaram e ganharam novos elementos, de modo que a grande propriedade já não reina absoluta. Com a modernização da agricultura, a população rural passou a obter rendimentos nas adjacências das cidades, e a própria indústria penetrou nos espaços rurais, levando a reduzir ainda mais as diferenças culturais entre campo e cidade.

O espaço [rural] é agora procurado por urbanos, consumidores da natureza e das atividades que esta proporciona. O mercado já não se limita a pôr em relação, através das trocas de produtos agrícolas e de equipamentos e tecnologias, dois espaços produtivos: a cidade industrial e o campo agrícola. Hoje envolve todo o território numa teia diferenciada de atividades e de fluxos econômicos (KAGEYAMA, 2004).

O entendimento de desenvolvimento aplicado a um corte territorial, rural-urbano, é um assunto que pode ser bastante complexo, mas existem casos em que há algum consenso a respeito dos aspectos que não devem ser esquecidos. Atualmente, na literatura sobre o tema, encontramos apoio na ideia de que o desenvolvimento rural não deve ser exclusivamente econômico, mas deve incluir aspectos sociais, culturais e ambientais.

A compreensão do meio rural que focamos leva em condição a ideia de território, com ênfase no critério da destinação e na valorização da ruralidade e sua cultura. Assim, considera-se território um espaço físico, compreendendo cidades e campos, caracterizado por critérios multidimensionais, como ambiente, economia, sociedade, cultura e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, nos quais

se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade e coesão social, cultural e territorial.

Desenvolvimento rural, portanto, não se restringe ao ‘rural estritamente falando’ – famílias rurais e produção agrícola – nem exclusivamente ao plano das interações sociais, também principalmente rurais – comunidades, bairros e distritos rurais, por exemplo –, mas necessariamente abarcam mudanças em diversas esferas da vida social as quais, se têm por limite mais imediato de realização o município, podem estender-se para horizontes territoriais mais extensos, como provavelmente ocorrerá em curto prazo. Parecem assim desaparecer definitivamente o corte rural urbano e as formas de sociabilidade igualmente demarcadas por tal segmentação (NAVARRO, 2001, p. 97).

Graziano (2001, p. 23) esclarece que “nem o desenvolvimento local, nem o desenvolvimento rural sozinhos levam ao desenvolvimento”. Não se pode negar o mérito de sua afirmativa, mas o desenvolvimento, visto sob uma perspectiva do desenvolvimento local sustentável, possui uma inegável qualidade de permitir a superação das já arcaicas dicotomias “urbano e rural” e “agrícola e não-agrícola”.

Como sabemos, o rural, longe de ser apenas um espaço diferenciado pela relação com a terra, e mais amplamente com a natureza e o meio ambiente, está profundamente relacionado ao urbano que lhe é contíguo. Também podemos dizer que as atividades agrícolas são profundamente transformadas pelas atividades não-agrícolas, de modo que não se pode falar na agricultura moderna deste início de século sem mencionar as máquinas, fertilizantes, defensivos e todas as demais atividades não-agrícolas que lhe dão suporte (GRAZIANO, 2001, p. 23).

Graziano (2001, p. 17) deixa muito bem claro que só aceita discutir o desenvolvimento rural se não ficar subentendida a exclusão do urbano, “espaço que lhe é contíguo e que representa, na maioria das vezes, a sua fonte de dinamismo maior”. Ele acredita que a grande vantagem de se pensar em políticas territoriais para o desenvolvimento local é a possibilidade de superar tanto o enfoque setorial agrícola, não-agrícola, como a falsa dicotomia rural-urbano.

Não vale a pena perder tempo em delimitar a separação de algo que se quer integrar e já está sendo integrado pelos mercados de trabalho e de produtos, ainda que de uma maneira inteiramente caótica. Trata-se, portanto, de pensar políticas que procurem botar ordem nesse caos, ordenando a integração das cidades com as áreas rurais do seu entorno (GRAZIANO, 2001, p. 17-18).

Ainda de acordo com Graziano, a dicotomia entre o rural e o urbano, a diferença entre o moderno e o atrasado, perdurou até os anos 70. Numa posição oposta ao que é ser ruralista, temos um exemplo caricatural dessa diferença, que

está no significado até os dias de hoje do que é ser urbanista. Já nos anos 90, com a chamada modernidade, a separação entre o rural e o urbano também passou a refletir estas características.

Os espaços mais cobiçados para esse fim (o usufruto da modernidade) têm sido as áreas rurais próximas aos grandes centros urbanos. Por conta dessa proximidade, essas áreas vêm deixando de ser suporte de atividades agrícolas mais tradicionais. Muitas delas estão sendo estocadas, como reserva de valor à espera da chegada de um processo de urbanização obsoleto, no sentido de mal desenvolvido para os padrões atuais de sustentabilidade ambiental (GRAZIANO, 2001, p. 33).

Logo, se o objetivo do desenvolvimento é combater a pobreza, não há porque privilegiar determinada classe social, seja ela rural ou urbana, tão pouco só os agricultores e familiares. Não custa lembrar que muitos dos empregados rurais são pobres e muitos dos agricultores familiares pobres residem em áreas urbanas. Além disso, a pobreza não respeita essa linha imaginária dos perímetros urbanos fixada de acordo com os interesses políticos locais. “Por isso temos que desenhar políticas estruturais de combate à pobreza que sejam para toda uma região, respeitando evidentemente as especialidades locais, das áreas urbanas e rurais” (GRAZIANO, 2001, p. 33).

De acordo com Abromovay (2000), citar a melhor definição de meio rural entre as atualmente existentes seria uma tentativa infrutífera, uma vez que não existe uma que seja universalmente definitiva e assimilada por todos – o que existe é um traço comum nos trabalhos oriundos da Europa, América do Norte e nas atuais tentativas da Divisão de Desenvolvimento Rural da Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura para a América Latina:

[...] o rural não é definido por oposição e sim na sua relação com as cidades. Por um lado, o meio rural inclui o que no Brasil chamamos de ‘cidades’ — em proporções que variam segundo as diferentes definições, abrindo caminho para que se enxergue a existência daquilo que, entre nós, é considerado uma contradição nos termos: *cidades rurais* (ABRAMOVAY, 2000, p. 2).

Ainda segundo Abromovay (2000), o meio rural tem que ser definido de forma a levar em conta a sua especificidade, sem encarar seu desenvolvimento como sinônimo de urbanização. O que tem que ser levado em consideração são fatores que determinam esta dinâmica e sua relação com as cidades, obviamente acatados os impactos políticos da resposta a este questionamento teórico e metodológico.

[...] se o meio rural for apenas a expressão, sempre minguada, do que vai restando das concentrações urbanas, ele se credencia, no máximo, a receber políticas sociais que compensem sua inevitável decadência e pobreza. Se, ao contrário, as regiões rurais tiverem a capacidade de preencher funções necessárias a seus próprios habitantes e também às cidades — mas que estas próprias não podem produzir — então a noção de *desenvolvimento* poderá ser aplicada ao meio rural (ABRAMOVAY, 2000, p. 3).

Segundo Graziano (2001, p. 37), transportar este entendimento, chamar essa participação para o âmbito local ou para o domínio municipal, “permite que essa arena se democratize cada vez mais, ampliando a participação de outros atores que não só aqueles representantes da elite local, urbana ou rural”. Para isso, é preciso gerar na população um desejo de envolvimento, chamar para o conhecimento real do município, tanto seus problemas quanto suas potencialidades e capacidade de mudança. Criar essa rede de envolvimento é, para os gestores municipais, um dos maiores desafios, encontrando nos conselhos municipais uma eficaz ferramenta para atingir este objetivo.

[...] não esses conselhos que aí estão, que reproduzem no âmbito da localidade a mesma segmentação setorial existente na formulação das políticas públicas de saúde, educação, habitação e até mesmo de desenvolvimento rural (leia-se agrícola na sua grande maioria) (GRAZIANO, 2001, p. 37).

De acordo com Bianchini (2001, p. 74), com o passar do tempo, a função do meio rural foi se alterando, e hoje em dia o que muito vem se discutindo é a perspectiva da multifuncionalidade da agricultura. Deve-se levar em consideração que é no meio rural “que se desenvolvem funções produtivas, de preservação do meio ambiente, da cultura, de espaço de moradia, de lazer, de localização de unidades fabris ou de serviços gerando empregos não-agrícolas etc”.

Atualmente esta visão multidimensional, que leva em consideração as variáveis socioeconômicas, institucionais e ambientais e uma visão não mais setorial, mas sistêmica do território como um todo, requerem novos instrumentos de diagnóstico e planejamento do desenvolvimento. [A obra de Veiga] traz uma rica contribuição para a definição de uma estratégia de desenvolvimento de um novo Brasil rural, mais amplo e complexo que aquele apontado pelo IBGE. Outros pesquisadores como José Graziano da Silva, Ricardo Abramovay, Zander Navarro, Guilherme Delgado, Maria de Nazareth Wanderley e outros em nível nacional e internacional, têm realizado grandes contribuições, ampliando nosso conhecimento sobre as famílias rurais e o território rural (BIANCHINI, 2001, p. 74-75).

Wanderley apud Bianchini (2001, p. 78), aponta para a compreensão das relações e suas dinâmicas de desenvolvimento entre a pequena cidade e o mundo rural além da unidade territorial, diferentes fatores em um município rural, as relações de interconhecimento etc. O autor aborda a importância de considerar em cada caso a trama social e específica e as trajetórias de desenvolvimento, e essa trama está entrelaçada por cinco dimensões complementares, a saber:

(1) O exercício das funções propriamente urbanas atribuído a toda aglomeração, sede municipal, qualquer que seja o tamanho. Concentra as atividades administrativas, organiza e centraliza as atividades econômicas e sociopolíticas e expressa a referência e identidade espacial local. (2) A intensidade do processo de urbanização; na maioria dos pequenos municípios brasileiros esse processo é frágil, em função da concentração de atividades econômicas e de serviços nos médios e grandes centros urbanos e da ainda insuficiente rede de comunicação entre aglomerações de todos os tamanhos. (3) A presença do mundo rural com indicadores como o peso da população rural, a presença de pessoas que vivendo nas áreas urbanas trabalham na área rural e a proporção das pessoas ocupadas nas atividades agropecuárias sobre o conjunto das pessoas ocupadas no município e pela predominância das paisagens naturais e das relações sociais de interconhecimento. (4) Modo de vida dominante [...] que designa a crítica em atos de condição de vida', constitui' 'o conjunto dos processos de organização das respostas dos atores sociais a suas condições de vida; é a maneira que tem o ator de produzir sua vida a partir do que a vida fez dele'. (5) A dinâmica da sociedade local. O espaço social assim construído se complementa, por um lado, com referência às diferenciações sociais, os conflitos e as redes de alianças e associações, gerados especialmente pelas formas de uso e controle da propriedade da terra e do capital e pela estrutura do poder local; por outro lado, pela percepção desse espaço, tal qual reiterado pela memória coletiva, dos indivíduos, famílias e grupos sociais e que também funciona como elemento constitutivo de uma identidade local (BIANCHINI, 2001, p. 79-80).

Para Roncaglio (2009, p. 121), quando se pensa em mundo rural e suas transformações, obrigatoriamente se tem que levar em consideração sua contraposição ao mundo urbano, principalmente se partirmos do século XIX, com a segunda revolução industrial na Europa, quando, na esperança de melhores condições de vida, ocorreu o grande fluxo de trabalhadores de grandes propriedades do campo para as cidades.

Atualmente é mais difícil demarcar as fronteiras entre o rural e o urbano, entre a cidade e o campo. As novas formas de assentamento humano, sinalizadas pela desmetropolização (redefinição do par centro-periférico), instalação de cidades-satélite, loteamento de chácaras e investimentos em condomínios rurais pelas classes médias e altas, deslocamento de indústrias e áreas de serviços entre

outras tantas configurações no espaço e no ambiente, não permitem mais distinguir a morfologia urbana da rural. Qualquer previsão para o século XXI, como as que indicam o fim do campo (sob o argumento de que a maior parte da população vive nas cidades) ou o fim das cidades (sob o argumento de que diante da era da informação as cidades perdem suas funções urbanas), corre o risco de se tornar obsoleta rapidamente (RONCAGLIO, 2009, p. 122).

A maneira dos seres humanos se relacionarem com o ambiente ainda depende da emergência de novos modelos de desenvolvimento humano e sobretudo de educação. O que se tem verificado nas últimas décadas do século XX é que, apesar da existência de um discurso sistemático sobre o fim do rural, a revitalização do meio social rural é um processo em evidência, o que para alguns denomina-se de a emergência de novas ruralidades.

A idéia de que o rural estaria definitivamente submetido ao urbano, com seu *continuum*, tem sido cada vez mais contestada por muitos que estudam o rural em várias partes do planeta. O que a realidade vem demonstrando é que o meio rural é fundamentalmente um meio social, a partir do qual os homens se vêem, concebem-se como seres sociais, ao mesmo tempo em que é o espaço a partir do qual tais homens vivem a vida. No meio rural, há forma de relações que são específicas mas é na interrelação dele com o meio urbano que se completa a noção de sociedade, ou seja, é impossível falar ou pensar no rural sem mencionar o urbano ou vice versa (RONCAGLIO, 2009, p. 122).

Existe a possibilidade de que o processo de desenvolvimento na região Nordeste leve a um novo estilo de urbanização, o que pode conduzir a uma nova organização das atividades produtivas no espaço e, segundo Furtado (1983, p. 52), por isso mesmo “terá que ser inventado na própria região a partir de sua realidade ecológica e do patrimônio cultural que cimenta a identidade dos nordestinos”. Ou seja, um desenvolvimento capaz de promover benefícios à população, apoiando-se “na iniciativa e na inventividade local”.

Portanto, é de suma importância compreender as características da sociedade local, o caráter cultural de cada região e sua formação histórica para integração de um projeto de desenvolvimento rural baseado no caráter de capital social. Segundo Rosas (2010, p. 132), “caso não se consiga um desenvolvimento desse setor, poderá sucumbir o meio em que vivem pelo capital exploratório de grandes empresas ou de especulação fundiária”. O desenvolvimento está diretamente ligado às dinâmicas impostas às pessoas que são provedoras da dinâmica (ou não) do meio em que vivem e produzem.

É necessário resgatar os valores da coletividade no meio rural, principalmente em comunidades e bairros de um mesmo espaço rural, para que se possa alcançar a busca pelo desenvolvimento rural e a permanência das pessoas nesse espaço, como forma de incentivo à produtividade, como ocorre em alguns casos no sul do Brasil. Aponta-se o capital social como o conjunto de diretrizes pautados na educação, identidade, cultura, sentimento de pertencer ao lugar e o cooperativismo (ROSAS, 2010, p.161).

### **3.2 Desenvolvimento Sustentável**

Nunca se falou tanto em sustentabilidade como vem se discutindo desde o início deste milênio, e quando se fala em desenvolvimento, obrigatoriamente tem que se falar em desenvolvimento sustentável. A sustentabilidade ambiental, mais que uma preocupação, é uma necessidade que deve ser considerada e tratada com seriedade, sob pena de, num curto espaço de tempo, não só a vida humana, mas toda a vida existente na Terra estar seriamente ameaçada e comprometida, sem se deixar de citar o comprometimento irremediável da qualidade de vida de suma importância para nossa sobrevivência.

Apesar de o vínculo entre a sustentabilidade ambiental e econômica variar de país para país, o crescimento econômico de uma nação sempre foi considerado de suma importância e não pode ser discutido separado da sustentabilidade ambiental. Em uma economia rica de recursos naturais, ou em fase de crescimento econômico, como é o caso do Brasil, o meio ambiente pode, também, ajudar a financiar o desenvolvimento e melhorar o bem estar da população.

O desenvolvimento sustentável tem como propósito levar em consideração não apenas os interesses econômicos, mas também aqueles sociais e as peculiaridades culturais de cada comunidade, de cada sociedade. O conceito de desenvolvimento sustentável é resultado das discussões sobre os limites naturais do planeta para a expansão do ritmo de utilização de recursos não-renováveis, o modelo urbano-industrial das sociedades ocidentais e o seu crescimento populacional.

De fato, ao falarmos em desenvolvimento, estamos lembrando uma situação em que se possa alcançar melhorias de progresso, de passagem de um estágio inferior para um estágio superior, de qualidade de vida, entre outras. De acordo com Almeida (2009, p. 34), “é dentro do liberalismo que o termo desenvolvimento

substitui a noção de progresso, que vigorou de forma dominante até a década de 1930, associada a uma outra idéia de crescimento”.

Não há como prever o fim da noção de progresso e o seu desuso nos discursos, mas há que se destacar que:

[...] esta noção e outras que por ventura vierem a substituí-la, como o desenvolvimento sustentável, por exemplo, ocuparão doravante um lugar estratégico na análise e no debate social, porque elas articulam – ou tentam articular – duas dimensões do saber científico, ou seja, a natureza e a sociedade. A capacidade de integração entre essas duas dimensões será o objeto central de disputa no próximo século. Esta disputa determinará os riscos de explosão social que contém a lógica do desenvolvimento desigual, lógica essa que resta como contradição fundamental do capitalismo mundial (ALMEIDA, 2009, p. 35).

O processo de desenvolvimento sustentável está intimamente ligado ao sistema de globalização. Notadamente, em alguns lugares do planeta os efeitos da globalização constituem ameaça para a sobrevivência das comunidades locais, especialmente quando se trata das minorias, de florestas e outros lugares habitados pela raça humana ou animal dos quais estes dependam. Na realidade, os problemas e desafios com os quais a promoção do desenvolvimento sustentável se depara são de alcance mundial e estão relacionados com a sobrevivência do planeta como nossa morada.

A expressão desenvolvimento sustentável, segundo o pensamento de Roncaglio (2009, p. 54), originou-se com o início da discussão sobre o ecodesenvolvimento. A forma de criticar o modelo de desenvolvimento forjado pelas sociedades industriais e as condições de desenvolvimento das regiões subdesenvolvidas já era criticada por Sachs<sup>14</sup>, que se utilizava exatamente deste modelo.

Para as sociedades alcançarem o desenvolvimento de modo ecologicamente satisfatório, segundo Sachs, é necessário levar em consideração seis aspectos. (1) A satisfação das necessidades básicas das pessoas; (2) A solidariedade com gerações futuras; (3) A

<sup>14</sup> Ignacy Sachs é francopolonês, socioeconomista, professor titular da École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris, onde fundou, em 1973, o Centro Internacional de Pesquisas em Meio Ambiente e Desenvolvimento – o qual dirigiu até 1985 – e o Centro de pesquisas sobre o Brasil contemporâneo, do qual atualmente é co-diretor. Em 1972 trabalhou na organização da Primeira Conferência de Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU, realizada em Estocolmo, Suécia, durante a qual foi criado o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA). Nessa época, a partir de uma proposta do secretário da Conferência, Maurice Strong, Ignacy Sachs formulou o conceito de ecodesenvolvimento, que anos depois daria origem à expressão desenvolvimento sustentável. Em 1976 ajudou a fundar a International Foundation for Development Alternatives (IFDA) e em 1992 trabalhou na organização da Cúpula da Terra – Rio-92.

participação da população envolvida nas decisões; (4) A preservação dos recursos naturais e do meio ambiente; (5) A elaboração de um sistema que garanta emprego, segurança social, e respeito a diversidade cultural; e (6) O estabelecimento de programas de educação (RONCAGLIO, 2009, p. 54).

Sachs apud Roncaglio (2009, p. 56), já havia definido cinco aspectos do ecodesenvolvimento como estratégias de transição para o século XXI, entre eles:

“[...] A viabilidade cultural, que implica a pesquisa das raízes endógenas dos modelos de modernização e dos sistemas agrícolas integrados, assim como dos processos que buscam a mudança na continuidade cultural, e tradução dos conceitos normativos de ecodesenvolvimento em uma pluralidade de soluções locais específicas para cada ecossistema, cada cultura e cada situação (RONCAGLIO, 2009, p. 56).

Com apelos cada vez mais fortes para as questões ambientais, em 1987, através do relatório “Our Common Future - Nosso Futuro Comum”, conhecido como “Relatório Brundtland”, devido ao fato de o encontro ter sido presidido por Gro Harlem Brundtland, primeira ministra da Noruega, o conceito de desenvolvimento sustentável enfim começa a ganhar corpo. Nesse começo, sua definição, ainda genericamente, foi apresentada como resultado da Assembleia Geral das Nações Unidas sobre meio-ambiente e desenvolvimento à Comissão Mundial da ONU sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (UnCED), que, ao examinar a ligação entre desenvolvimento econômico e proteção ambiental, afirma: “desenvolvimento sustentável é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades” (RONCAGLIO, 2009, p. 54-55).

A partir da definição de desenvolvimento sustentável pelo relatório Nosso Futuro Comum, entender-se-á que, ao definirem os objetivos do desenvolvimento econômico e social, faz-se necessário levar em conta a sua sustentabilidade em todos os países, desenvolvidos ou em desenvolvimento, com economia de mercado ou de planejamento central (RONCAGLIO, 2009, p. 55).

O que fica entendido é que busca-se satisfazer as demandas presentes sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir suas próprias necessidades. Assim, o desenvolvimento sustentável trata da capacidade de gerar riquezas e melhoria na qualidade de vida da população de uma região, enquanto contribui para o equilíbrio social e para o respeito ao meio ambiente e à cultura local. Assim, o relatório Nosso Futuro Comum clarificou o que na Conferência de Estocolmo em 1972 – primeira conferência mundial sobre a questão ambiental – não

era muito claro. Isto porque, na ocasião, dominava-se ainda a ideia de uma certa contradição entre preservação ambiental e crescimento econômico, que até então era entendido como condição necessária e suficiente da elevação da qualidade de vida, utilizando-se da sustentabilidade do desenvolvimento, que implica uma mudança nas relações econômicas, político-sociais, culturais e ecológicas.

De acordo com Roncaglio (2009, p. 53), foi o canadense Maurice Strong que um ano depois da primeira Conferência sobre o meio ambiente em Estocolmo, promovida pelas organizações das Nações Unidas (ONU), instituiu o termo ecodesenvolvimento, em reunião realizada em Genebra, em junho de 1973. Mas o conceito, com princípios reformulados, foi consolidado e disseminado pelo economista francês Ignaci Sachs.

A origem do conceito se deve a uma polêmica entre duas correntes teóricas com ideais extremos: os partidários do crescimento selvagem, que o defendem como meio para corrigir seus próprios males, e os zeristas que defendem o crescimento zero com a finalidade de preservar a natureza. Colocando-se entre essas duas linhas extremas, o ecodesenvolvimento, no lugar de postular o não crescimento, defende novas modalidades de crescimento, baseado tanto na revisão de suas finalidades como de seus instrumentais, procurando aproveitar as contribuições culturais das populações e os recursos do seu meio. [...] resumindo, ecodesenvolvimento é 'um estilo de desenvolvimento que em cada ecorregião, insiste nas soluções específicas de seus problemas particulares, levando em conta os dados ecológicos da mesma forma que os culturais, as necessidades imediatas como também a longo prazo' (SACHS apud RONCAGLIO, 2009, p. 53-54).

A primeira conferência criou um campo fértil para que, em 1987, finalmente ficasse entendido que as comunidades construídas em torno a compromissos coletivos, tolerância e igualdade; que práticas ambientais que valorizam e sustentam a biodiversidade e os processos ecológicos de apoio à vida; que sistemas sociais e instituições participativas, transparentes e justas; que preservação da cultura e sua identidade, entre outros compromissos, são modos de se pensar o mundo, e sua prática leva à sustentabilidade.

[...] Com as noções de ecodesenvolvimento introduzidas por Sachs, os princípios básicos do conceito de desenvolvimento passam a incorporar outras dimensões como a satisfação das necessidades básicas, solidariedade com as gerações futuras, participação da população envolvida, preservação dos recursos naturais e meio ambiente, elaboração de um sistema social de modo a garantir emprego, segurança social e respeito a outras culturas, programa de educação e defesa da separação dos países centrais e periféricos para garantir o desenvolvimento dos últimos. [...] Com o Relatório

Brundtland, operou-se um esforço para fazer sustentável o próprio processo de desenvolvimento. Nessa mesma linha, no Relatório Brundtland em Nosso Futuro Comum (1987) não se faz uma contestação do funcionamento da economia de mercado. Afirma-se, pelo contrário, que graças aos avanços científicos e técnicos, a uma racionalidade econômica que integra a perspectiva do longo prazo, e uma ética mais atenta aos desdobramentos externos do processo produtivo (pobreza, desgastes ambientais), pode-se conseguir uma durabilidade do próprio processo de desenvolvimento: reduzindo hoje as contradições sociais e ambientais que ele tem gerido até então, e preservando o bem-estar das próximas gerações (BIANCHINI, 2001, p. 73).

É imprescindível se dar conta dessa amplitude, e, segundo Bianchini (2004, p. 74), é muito importante não esquecer de levar em consideração o conceito de desenvolvimento humano, que deve incorporar as múltiplas dimensões em que se manifestam essas opções econômica, social, política, cultural e ambiental. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), definido pela ONU, que contou com contribuições de estudiosos como Amartya Sen, são de suma importância, tendo em vista que não somente define, como avalia o desenvolvimento em função do alargamento das escolhas das pessoas.

[...] três opções básicas estão presentes em todos os níveis de desenvolvimento e aparecem como condições para as demais: (a) desfrutar uma vida longa e saudável, (b) adquirir conhecimento e, (c) ter acesso aos recursos necessários a um padrão de vida decente. Aspectos como a socialização dos frutos do crescimento, acesso igual às oportunidades, universalidade dos direitos de saúde, nutrição, habitação, educação, fazem parte do conceito de desenvolvimento humano. Em relação à construção de um projeto de desenvolvimento local rural sustentável, é necessário levar em conta as diferentes expectativas individuais. Não podemos ter como objetivo a sustentabilidade sem partir do alcance de direitos (liberdades) individuais básicas para todo o conjunto da população levando-se em conta as diferenças de gênero, de idade, de renda, de cultura, de acesso aos direitos básicos etc. As pautas de reivindicações das organizações de agricultores familiares passaram a salientar políticas para uma agricultura de base agroecológica, políticas de educação, habitação, direitos à saúde e previdência, políticas diferenciadas para agricultores familiares, mulheres, jovens etc (BIANCHINI, 2004, p. 74)

E qual seria uma boa base para oferecer condições favoráveis ao desenvolvimento de uma região? Certamente um ambiente educacional sólido é o primeiro pensamento apontado como solução para se trabalhar a mentalidade da população em favor do desenvolvimento local. Por ambiente educacional, pode-se entender:

(a) o ensino regular básico oferecido nas escolas rurais; (b) a quase inexistente formação profissional; e (c) as redes de extensão e/ou assistência técnica e suas relações com o sistema de pesquisa agropecuária. Se para um novo paradigma tecnológico com base na agricultura agroecológica o ambiente educacional apresentava muitos problemas, a necessidade de uma visão multissetorial para identificar e viabilizar oportunidades em outros setores além da agricultura passa a exigir novos desafios em relação à educação nos municípios rurais. [...] outro conceito importante é o de capital humano e de capacidade humana. Um pressuposto importante é de que os seres humanos não são meramente meios de produção, mas também a finalidade de todo o processo. Entendemos que o capital humano tem uma correlação direta com o crescimento econômico, e a capacidade humana com o desenvolvimento integrado do ser em toda as dimensões, econômicas, sociais, culturais e ambientais (BIANCHINI, 2004, p. 100).

O que determina e forma a cultura de uma sociedade, considerada historicamente em certo local e em certo tempo, são, segundo Ribeiro (2000, p. 16), “esses três sistemas (adaptativo, associativo e ideológico), em seu caráter de corpo simbólico de pautas socialmente transmitidas de geração a geração”.

[...] o desenvolvimento das sociedades e das culturas é regido por um princípio orientador assentado no desenvolvimento acumulativo da tecnologia produtiva e militar; de que certos avanços em nossa linha progressiva correspondem a mudanças qualitativas de caráter radical, que permitem distingui-los como etapas ou fases da evolução sociocultural; de que a essas etapas de progresso tecnológicos correspondem alterações necessárias, e por isso mesmo uniformes, nos moldes de organização da sociedade e de configuração da cultura, que designamos como formações socioculturais (RIBEIRO, 2000, p. 11).

Uma compreensão mais aprimorada das perspectivas de desenvolvimento e a causa dos transtornos de uma sociedade exigem duas análises complementares que, no pensamento de Ribeiro, é necessário que uma focalize “as formas de extratificação social e examine os correspondentes modos de ordenação sócio-política; e outro que evidencie o papel dos conteúdos ideológicos responsáveis pelo caráter espúrio ou autêntico de suas respectivas culturas” (RIBEIRO, 1981, p. 79).

Não é suficiente oferecer ao desenvolvimento existente uma dimensão cultural. De acordo com Faundez (1994, p. 203), não se atribui uma perspectiva intercultural somente mascarando o desenvolvimento através de “uma camada de pintura cultural mais ou menos exótica”. Isso se deve ao fato de que a dimensão cultural do desenvolvimento pode gerar tanto uma contradição quanto um pleonasma. Ou seja, a inserção de representações culturais no processo de

desenvolvimento pode atribuir-lhe características opostas e por vezes exóticas ou, por outro lado, pode não passar de uma repetição, afinal, “a dimensão cultural do desenvolvimento ocidental [por exemplo] é a cultura ocidental do desenvolvimento”.

Assim, o processo de desenvolvimento e suas representações culturais não devem ser considerados elementos soltos que podem ser “pintados” aleatoriamente para satisfazer a necessidade de atribuir uma perspectiva intercultural. O caso exige um olhar mais atento e preocupado uma vez que:

[...] o desenvolvimento em si tornou-se um problema que engendra descontentamentos e conflitos, não é senão a partir de outras visões do mundo e de outros sistemas que se poderá corrigi-lo. Há então uma educação a ser empreendida, mas junto àqueles que militam em favor de uma retomada do crescimento e de uma continuação das atividades de desenvolvimento. Uma educação que lhe permitirá escapar da garrafa e aspirar o ar do ‘pós-desenvolvimento’ (KOTHARI apud FAUNDEZ, 1994, p. 204)

Para encerrar a discussão sobre o desenvolvimento, é importante destacar o pensamento de Furtado (1984, p. 63), ao frisar que a sua visão de desenvolvimento “é a de um processo criativo, de invenção da História pelos homens, em contraste com o quadro mimético e repetitivo de que são prisioneiras as sociedades dependentes”.

Em nossa civilização, o processo de desenvolvimento se faz com crescente ampliação da base material da cultura e também com enriquecimento do horizonte de expectativas do ser humano. Desenvolver-se é ascender na escala de realização das potencialidades dos homens como indivíduos e como coletividade. Portanto o desenvolvimento é menos o domínio da natureza (se bem que esse domínio seja até certo ponto uma condição necessária) e mais um processo de criação de valores, portanto, de avanço na racionalidade substantiva ou dos fins (FURTADO, 1984, p. 63).

É preciso então se questionar sobre qual o melhor caminho para atingir o desenvolvimento. Seja pela potencialidade econômica, tecnológica, turística ou natural, é imperativo que a região busque se desenvolver, que ascenda na realização de suas potencialidades. Nesse sentido, a educação vai surgir assumindo um papel de combustível, impulsionando o desenvolvimento local por meio do estímulo àquilo que é responsável por unir uma comunidade: a identidade cultural.

Dessa forma, desenvolver é fruto imediato e conseqüente da prática da preservação cultural por meio da educação.

*O principal objetivo da educação  
é criar indivíduos capazes de fazer coisas novas  
e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram.*

**Jean Piaget**

#### **4. METODOLOGIA**

A abordagem da pesquisa utilizada será de natureza qualitativa, realizada por meio de entrevistas na esfera política com os Secretários de Educação e de Desenvolvimento Econômico, Turismo e Cultura do município de Bezerros-PE, e educadores da rede pública municipal em escolas de ensino fundamental. Este tipo de pesquisa é, principalmente, descritiva e tem como base a consideração e a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados, assim, não requerendo o uso de métodos e técnicas estatísticas. Esta dissertação trata, sobretudo, de descrever e tecer teorias sobre Cultura, Identidade, Desenvolvimento local, Sustentabilidade e Educação com a finalidade de verificar o que vem sendo feito e como personalidades políticas e educadores de Bezerros-PE estão contribuindo para atingir os objetivos da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável determinado pela ONU, e ainda entendendo que a preservação da identidade cultural é um caminho a ser seguido, verificar como isto é feito no município.

Na realização desta pesquisa, os procedimentos técnicos utilizados incluem pesquisa bibliográfica de cada um dos assuntos discutidos e um levantamento específico sobre cultura e educação por meio de entrevistas formais. Esses procedimentos podem igualmente ser descritos como uma conjunção da pesquisa bibliográfica, exploratória e não experimental, conforme o entendimento de Köche (1997).

A Educação para o Desenvolvimento Sustentável engloba muitos processos complexos e compreende as três áreas da educação: a educação formal (sistema escolar), informal (televisão, livros, educação familiar etc.) e não-formal (ONGs, treinamento esportivo, museus etc.). Por causa da amplitude do tema, o foco desta pesquisa será a educação formal, tendo como público-alvo os multiplicadores do sistema educacional (professores, administradores educativos, secretários de cultura e educação etc.). A aplicação do roteiro de entrevista visa analisar criticamente os

pressupostos existentes, sejam teóricos ou metodológicos, relativos a implementação de projetos de educação e sua contribuição para o desenvolvimento local.

### **a) Delimitação**

A pesquisa foi realizada no município de Bezerros, no Estado de Pernambuco, durante o mês de setembro de 2011.

O município foi escolhido buscando valorizar ícones da cultura pernambucana, como o cordel e a xilogravura, que encontram em J. Borges, natural de Bezerros, sua representação maior. Além disso, o município tem consolidada a tradição como “a terra dos Papangus”, como é conhecida no cenário nacional.

### **b) Universo, população e amostra**

No município de Bezerros, foram realizadas entrevistas com dois artesãos – Murilo Albuquerque e J. Borges, considerado um patrimônio vivo da cultura pernambucana, residentes na localidade; com a secretária de Educação e a diretora de Cultura da Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Turismo e Cultura; além de três diretores(as), três professoras e uma coordenadora pedagógica de escolas públicas de ensino médio e fundamental.

Este número ficou definido em virtude de não surgir nenhuma nova informação durante o processo de entrevistas, o que pareceu ser contraprodutivo tentar encontrar novos dados e continuar entrevistando mais pessoas, visto que o que foi revelado já acrescentava informações suficientes para análise. Nessas condições, optou-se por parar as entrevistas e considerá-las quantitativamente satisfatórias, pois a categoria estava bem desenvolvida em termos de propriedades, variação e de dimensões. Além disso, as relações entre as categorias estavam bem estabelecidas e validadas, sendo possível construir uma análise com exatidão.

O cálculo da amostra de professores e alunos foi feito com base em informações estatísticas sobre a rede escolar no município de Bezerros. Segundo dados do IBGE<sup>15</sup>, o município possui cinco escolas estaduais e 39 municipais de ensino fundamental.

---

<sup>15</sup> Fonte: Ministério da Educação, Instituto nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP – Censo Educacional 2009.

Em razão de se tratar de uma pesquisa qualitativa com análise exploratória, direcionada a um público específico e significativo perante a população, mostra-se mais adequada a escolha de uma amostragem não probabilística por tipicidade. Tal decisão surge da necessidade de identificar e analisar dados não-mensuráveis como percepções, pensamentos, intenções, entendimento de razões, significados e motivações de um determinado grupo de indivíduos em relação a um problema específico.

### **c) Procedimentos de pesquisa**

Para os procedimentos referentes aos levantamentos de dados, foram feitas entrevistas abertas com a secretária de Educação e com o diretor de Cultura da Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Turismo e Cultura do município de Bezerros-PE. Para levantar dados juntos aos diretores, orientadores pedagógicos e professores, foram aplicadas entrevistas semi-estruturadas, além de consultas ao Projeto Político Pedagógico de cada escola visitada. Com os artesãos do município, foram feitas entrevistas abertas.

Tal procedimento foi estruturado de maneira que possibilitou descobrir e compreender a visão dos entrevistados sobre a importância da preservação da identidade cultural no desenvolvimento da região e o papel da educação neste processo. Além de verificar o atual contexto da educação e da cultura no município, a análise dos dados buscou identificar mudanças e alternativas mais eficientes no que diz respeito ao processo de desenvolvimento tendo a educação e a cultura como força motora.

*Um galo sozinho não tece uma manhã:  
 ele precisará sempre de outros galos.  
 De um que apanhe esse grito que ele lançou  
 e o lance a outro; de um outro galo  
 que apanhe o grito de um galo antes  
 e o lance a outro; e de outros galos  
 que com muitos outros galos se cruzem  
 os fios de sol de seus gritos de galo,  
 para que a manhã, desde uma teia tênue,  
 se vá tecendo, entre todos os galos.  
 E se encorpando em tela, entre todos,  
 se erguendo tenda, onde entrem todos,  
 se entretendendo para todos, no toldo  
 (a manhã) que plana livre de armação.  
 A manhã, toldo de um tecido tão aéreo  
 que, tecido, se eleva por si: luz balão.*

**João Cabral de Melo Neto**  
**“Tecendo a Manhã”, em “A educação pela pedra”**

## 5. EDUCAÇÃO

### 5.1 Educação e Cultura

Para introduzir o estudo sobre educação, nada melhor do que iniciar pela sua definição, pelo começo que a explica por meio de palavras. De forma breve, mas bastante significativa, John Dewey<sup>16</sup>, um dos maiores pensadores sobre o assunto, afirma que “a educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”.

O ato de educar é de suma importância para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, para a formação de jovens e adultos com qualidade. É, principalmente, por meio dela que se torna possível fazer frente às estratégias de exclusão e desigualdade social. Para a educação de jovens e adultos, não é a percepção de que as pessoas são portadoras de cultura e que dominam uma série de conhecimentos que prevalece, mas sim as maneiras eficientes de assegurar os direitos humanos e permitir que cada um exerça sua cidadania, valorizando a

---

<sup>16</sup> O filósofo e pedagogo John Dewey (1859 – 1952) é reconhecido como um dos fundadores da escola filosófica de Pragmatismo, além de um dos expoentes da escola progressiva americana. Para Dewey, o pensamento não existe isolado da ação. A educação deve servir para resolver situações da vida e a ação educativa tem como elemento fundamental o aperfeiçoamento das relações sociais.

diversidade cultural, evitando assim a discriminação e promovendo a solidariedade em outros povos.

Isto pode acarretar algumas implicações, como, por exemplo, tomar como ponto de partida os saberes e conhecimentos que o educando já tem, que ele traz da sua vivência em família e em sociedade. Aprende-se estabelecendo relações entre o que já se sabe e o novo que se apresenta. Logo, a escola pode ser o local de diálogo, de aprender a conviver e vivenciar a própria cultura, respeitando as diferentes formas nas quais ela se expressa. É preciso considerar as diferenças como fator de enriquecimento e não como uma série de obstáculos para a aprendizagem.

A princípio, a escola teria a responsabilidade de ser mais um dos elementos auxiliares para o desenvolvimento de uma gente mais orgulhosa das suas origens, dos seus costumes, das suas artes e de tantas outras características que vão muito além dos perfis simplistas, rotulados e caricatos.

A relação entre a educação e a cultura é, portanto, mais do que apenas próxima. Ela é absolutamente íntima, interativa, inclusiva. Muitas vezes, tal como acontece em outras áreas de práticas sociais vizinhas – como a saúde, a comunicação, a ação ambiental etc. – costumamos separar ‘a parte do todo’. E, assim, pensamos, por exemplo, que a educação, a pedagogia, o ensinar-e-aprender possuem uma relativa ou mesmo uma ampla autonomia. Essa será a razão pela qual em todo o mundo tardamos tanto em compreender o que a educação é – como tudo o mais que é humano e é criação de seres humanos – uma dimensão, uma esfera interativa e interligada com outras, um elo ou uma trama (no bom sentido da palavra) na teia de símbolos e saberes, de sentidos e significados, como também de códigos, de instituições que configuram uma cultura, uma pluralidade interconectada (não raro, entre acordos e conflitos) de culturas e entre culturas, situadas em uma ou entre várias sociedades (ROCHA, 2009, p. 12).

Assim, observa-se que educação e cultura fazem parte de uma mesma trama, uma rede de saberes em prol do desenvolvimento da sociedade. Para Rocha (2009, p. 12), muito se tem falado e discutido em todo o mundo sobre as diferenças culturais, a educação inclusiva, o multiculturalismo e o direito à diferença, trazendo à tona essa falta de memória, provocando um reencontro um pouco lento, mas deveras oportuno entre a educação e a cultura e, por consequência, entre a antropologia e a pedagogia, compreendida aqui como a ciência da educação.

De acordo com Gramsci (1982, p. 118), atualmente existe uma tendência de pôr fim em qualquer tipo de escola que não seja "desinteressada" (não

imediatamente interessada) e "formativa", e, para conseguir solucionar esta problemática de modo racional, só existe uma linha a se perseguir, que seria uma “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual”.

Deve-se levar em consideração a tendência em desenvolvimento, segundo a qual cada atividade prática tende a criar para si uma escola especializada própria, do mesmo modo como cada atividade intelectual tende a criar círculos próprios de cultura, que assumem a função de instituições pós-escolares especializadas em organizar as condições nas quais seja possível manter-se a par dos progressos que ocorrem no ramo científico próprio (GRAMSCI, 1982, p. 119).

Não existe um método particular e simples para definir a educação, mas é possível compreender o seu significado, se verificarmos o que dizem sobre ela os legisladores, pedagogos e professores. Além disso, oferecendo ferramentas mais consistentes de bases teóricas, os filósofos, pensadores, sociólogos, antropólogos e cientistas sociais muito têm a acrescentar sobre o assunto.

A breve apresentação do conceito dado por Dewey coloca a definição de educação como sendo algo tão grandioso como a própria vida. Mesmo parecendo poético em excesso, Dewey apenas generaliza um conceito que, se for melhor esmiuçado, irá convergir para o mesmo ponto: educação é a própria vida. Nessa busca pelos diversos conceitos de educação, pode-se encontrar no Aurélio que ela refere-se à:

Ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações jovens para adaptá-las à vida social; trabalho sistematizado, seletivo, orientador, pelo qual nos ajustamos à vida, de acordo com as necessidades ideais e propósitos dominantes, ato ou efeito de educar; aperfeiçoamento integral de todas as faculdades humanas, polidez, cortesia (Pequeno Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa, Aurélio Buarque de Holanda).

Já Aulete define como:

Ação e efeito de educar, de desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais da criança e, em geral, do ser humano; disciplinamento, instrução, ensino (Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa, Caldas Aulete).

Ao atentar para as definições acima, é possível verificar, seguindo o mesmo raciocínio de Brandão (2007, p. 54-55), que ambas procuram explicar o que é a

educação e para que serve, como se fosse algo, ou metas de projetos que as pessoas procuram alcançar e realizar.

Quando alguém tenta explicar o que são estes nomes e o que eles misturam: educação, escola, ensino, a fala que explica pode pender para um lado ou para o outro de uma velha discussão. Uma discussão ontem quente, hoje em dia inútil, a não ser quando serve para revelar o que se esconde por detrás de pensar a *educação* desta maneira ou daquela. De acordo com as idéias de alguns filósofos e educadores, a educação é um meio pelo qual o homem (a pessoa, o ser humano, o indivíduo, a criança, etc.) desenvolve potencialidades biopsíquicas inatas, mas que não atingiriam a sua perfeição (o seu amadurecimento, o seu desenvolvimento, etc.) sem a aprendizagem realizada através da educação (BRANDÃO, 2007, p. 61).

De fato, é impossível sobreviver ou isentar-se da educação, tendo em vista que, de um modo ou de outro, estamos envolvidos com ela, seja na escola, para aprender ou ensinar, seja na vida pessoal, para ensinar, para aprender ou para fazer. Diariamente a educação se soma à vida, dando-lhe forma e compreensão, transformando-a em atitudes com significado.

Relacionar educação com mudança não é algo recente, tem sido costume desde os primórdios, mas só atualmente, quando políticos e cientistas começaram a denominar a "mudança de desenvolvimento (desenvolvimento social, socioeconômico, nacional, regional, de comunidades, etc.), é que foi lembrado que a educação deveria associar-se a ele também" (BRANDÃO, 2007, p. 82).

De acordo com Brandão (2007, p. 83), esse período de transição gradual foi de suma importância, porque provocou uma mudança de pensamento:

Antes de se difundirem pelo mundo idéias de mudança e de necessidade de mudança social, a educação era pensada como alguma coisa que preserva, que conserva, que resguarda justamente de se mudarem, de se perderem, as tradições, os costumes e os valores de 'um povo', 'uma cultura' ou 'uma civilização'. Antes de se inventarem políticas de desenvolvimento, a educação era prescrita como um direito da pessoa, ou como uma exigência da sociedade, mas nunca como um investimento. Um investimento como outros, como os de saúde, transporte e agricultura. A educação deixa finalmente de ser vista como um privilégio, um direito apenas, e deixa também de ser percebida como um meio apenas de adaptação da pessoa à mudança que se faz sem ela, e que apenas a afeta depois de feita (BRANDÃO, 2007, p. 82-83).

É evidente que, ainda atualmente, percebe-se a necessidade de possuir uma nova forma de sentir e conceber a educação: Reinventar. Aliás, "reinventar a educação" é uma expressão cara a Paulo Freire e aos seus companheiros do

Instituto de Desenvolvimento e Ação Cultural - IDAC<sup>17</sup>, que, trabalhando como educadores e junto com outros educadores de outros países, aprenderam que tratavam de reinventar mais do que só a educação, mas também a sua própria vida social (BRANDÃO, 2007, p. 99).

O mais importante nesta palavra, 'reinventar', é a idéia de que a educação é uma invenção humana e, se em algum lugar foi feita um dia de um modo, pode ser mais adiante refeita de outro, diferente, diverso, até oposto. Muitas vezes um dos esforços mais persistentes em Paulo Freire é um dos menos lembrados. Ao fazer a crítica da educação capitalista, que ora chamou também de 'educação bancária', ora de 'educação do opressor', ele sempre quis desarmá-la da idéia de que ela é maior do que o homem (BRANDÃO, 2007, p. 99).

Sobre educação bancária, Freire (1987, p. 80) cria um paralelo com a movimentação financeira, afirmando que, sobre os conteúdos transmitidos, os alunos se tornavam meros depositários. "Enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de devaneio da realidade". E traça um paralelo com a educação problematizadora, afirmando que "a educação será libertadora na medida em que incentivar a reflexão e a ação consciente e criativa das classes oprimidas em relação ao seu próprio processo de libertação" (FREIRE, 1986, p. 20).

Com as discussões sobre o conceito de cultura, o analfabeto descobrirá que tanto é cultura o boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como cultura também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor, de um grande místico, ou de um grande pensador. Cultura é a poesia dos poetas letrados de seu país, como também a poesia de seu cancionista popular. Cultura é toda criação humana (FREIRE, 1983, p. 109).

Paulo Freire, em seu trabalho com educação, sempre teve a preocupação com a cultura, e isto fica evidente desde a época da criação do IDAC, que assessorou projetos na África, no seu segundo caderno de cultura popular, que tratam do problema da cultura e identidade cultural, quando os colonizadores afirmavam que somente eles tinham cultura, e que, antes de sua chegada, a África não tinha cultura nem história, ao que Paulo rebate afirmando:

---

<sup>17</sup> Em 1971, Paulo Freire e seu grupo criaram o IDAC, que assessorou projetos na África, em países como a Guiné-Bissau e as ilhas de São Tomé e Príncipe, que haviam se tornado independentes de Portugal. A sede da instituição foi transferida para o Rio de Janeiro e São Paulo, quando ele regressou ao Brasil.

Todos os povos têm cultura, porque trabalham, porque transformam o mundo e, ao transformá-lo se transformam. A dança do povo é cultura. A música do povo é cultura, como cultura é também a forma como o povo cultiva a terra. Cultura é também a maneira que o povo tem de andar, de sorrir, de falar, de cantar, enquanto trabalha. O calulu<sup>18</sup> é cultura, como a maneira de fazer o calulu é cultura, como cultural é o gosto das comidas. Cultura são instrumentos que o Povo usa para produzir. Cultura é a forma como o Povo entende e expressa o seu mundo e como o Povo se compreende nas suas relações com o seu mundo. Cultura é o ritmo do tambor. Cultura é o gingar dos corpos do Povo ao ritmo dos tambores (FREIRE, 1989, p. 71).

Mais uma vez, observa-se o forte vínculo existente entre educação e cultura. Tal ligação, sempre presente na obra de Paulo Freire, foi divulgada e fortemente enfatizada pelos movimentos de cultura popular da década de 1960, muito antes de haver sido descoberta pela academia, pela pedagogia das universidades e pela própria antropologia.

## **5.2 Pensamentos e pensadores da Educação**

No Brasil, no final dos anos 50 e início dos anos 60, foram vivenciados momentos de intensa efervescência e mobilização cultural e política, nos quais Paulo Freire atuou em movimentos significativos nesse período da história, discutindo questões educacionais, culturais, nacionais e as perspectivas de transformação que mobilizavam o país. Toda esta ebulição produzida culminou no seu exílio, quando escreveu um dos seus primeiros livros, “Educação como prática da liberdade”, no qual faz uma análise sobre suas experiências pedagógicas e reitera sua concepção de educação conscientizadora. Em “Extensão ou comunicação?”, faz considerações sobre a questão da comunicação no meio rural e discute o conceito de invasão cultural. Já em “Ação cultural para a liberdade”, Freire sugere um processo pedagógico em que a compreensão do ato de ler seja a partir de seu contexto social. Estes três primeiros livros foram responsáveis por dar forma ao que considera-se “Método Paulo Freire”. Em sua jornada como escritor, Paulo Freire atingiu o ponto mais alto com sua obra prima a “Pedagogia do oprimido”, considerada a mais radical proposta pedagógica, pensada a partir da realidade do

---

<sup>18</sup> Calulu é um prato de comida típico de Angola e de São Tomé e Príncipe, à base de azeite de dendê. Pode ser feito com peixe, galinha ou mão de vaca.

Terceiro Mundo, em que destaca a ideia que todo processo educativo é um processo político.

Com esta curta descrição da bibliografia de Paulo Freire, pode-se perceber que, mesmo distante de suas origens, ausente de sua pátria, exilado, ele nunca deixou de dar importância e registrar sua contribuição para a educação do povo de seu país.

Embora Freire seja referência no pensamento da educação no Brasil e uma das vozes de destaque no mundo, outros estudiosos da área têm dado grandiosas contribuições acerca do assunto. Enquanto Paulo Freire ateu-se mais ao lado libertador da educação, outros pensadores buscam definições, outros classificações e ainda aqueles que tratam dos métodos. O importante é que, juntos, o estudo da educação ganha corpo e passa a ser incluído nas grandes preocupações políticas, como saúde, transporte ou segurança. Ao abandonar a ideia de que a educação deve ser privilégio de poucos, a sociedade só ganha e os indivíduos só crescem e se transformam.

Grossi (2000, p. 116-118) diz que a sistematização e a sua capacidade de transformação são as duas qualidades principais que resultam da aprendizagem. A inexistência dessas duas qualidades põem em evidência quatro dimensões importantes. São elas: o improvisado, o saber, o conhecimento e a práxis.

De “improvisado”, ela chama um produto de aprendizagem não sistematizado e não transformador. O “saber” ela denomina de o produto de aprendizagem não sistematizado, mas transformador. Por conseguinte, Grossi (2000, p. 116-118) afirma que “um produto de aprendizagem é transformador na medida em que acrescenta ‘ser’ a quem aprende, modificando-lhe algo na sua maneira de viver”. Se ela é apenas descritiva de etapas de solução de um problema sem entrar na análise desta solução, compreende-se que a aprendizagem não é sistematizada. Logo, fica entendido que o saber “implica num valor capaz de mobilizar energias de quem aprende a ponto de levá-lo a novas formas de vida”.

O resultado da aprendizagem sistematizada, mas não transformadora, Grossi (2000, p. 116-118) diz que é o conhecimento. Quando algo somente instrumentaliza teoricamente de forma desvinculada da prática é o que ela denomina de uma aprendizagem que não é transformadora. “Um produto de aprendizagem não é transformador quando ele ilustra sem mover quem aprende a incorporar nova postura existencial ou nova capacitação prática”. Quando o resultado de uma

organização pode chegar a ser explicitada em livros ou similares, ou seja, de forma escrita, tem-se, então, o resultado de uma aprendizagem sistematizada, uma vez que ele já chegou à explicação das causas dos problemas enfrentados e também já se organizou.

O saber transforma mas não é sistematizado, o conhecimento é sistematizado mas não é transformador. O saber é pessoal e o conhecimento é social, ou socializável na medida em que ele pode ser ou é sistematizado. O saber é mais ligado a ação, enquanto o conhecimento é mais ligado a reflexão. O saber tem mais a ver com percepções e movimentos, enquanto o conhecimento tem mais a ver com palavras. A interpretação entre o saber e o conhecimento é o produto da aprendizagem que realmente interessa ao ser humano, ou seja, um produto de aprendizagem que é sistematizado e transformador, a qual damos o nome de 'práxis'. A práxis pode ser definida como 'a continua conversão do conhecimento em ação transformadora e da ação transformadora em conhecimento' (GROSSI, 2000, p. 117-118).

De forma histórica, a escola tem sua limitação, porque tem ocupado lugar de transmissora de conhecimento e os conhecimentos que lá são ensinados não dizem respeito à realidade dos alunos, não geram interesse ou não fazem sentido para as classes populares. Daí a falta de interesse é a demonstração de por que as classes populares não se capacitam; por que a aprendizagem no pensamento freireano está enraizada na vida e ela não é abstrata e nem genérica. Não se pode esquecer as riquezas culturais e suas várias formas de manifestação, tampouco ignorar os saberes da população, pois são estes que devem ser os conhecimentos a serem trabalhados na escola. Só desta forma esta população poderá ascender socialmente (GROSSI, 2000, p. 116-118).

Seguindo este pensamento, Brandão (2007) nos presenteia com um discurso que é uma verdadeira reverência.

[...] o saber da comunidade, aquilo que todos conhecem de algum modo; o saber próprio dos homens e das mulheres, de crianças, adolescentes, jovens, adultos e velhos; o saber de guerreiros e esposas; o saber que faz o artesão, o sacerdote, o feiticeiro, o navegador e outros tantos especialistas, envolve portanto situações pedagógicas interpessoais, familiares e comunitárias, onde ainda não surgiram técnicas pedagógicas escolares, acompanhadas de seus profissionais de aplicação exclusiva. Os que sabem: fazem, ensinam, vigiam, incentivam, demonstram, corrigem, punem e premiam. Os que não sabem espiam, na vida que há no cotidiano, o saber que ali existe, vêem fazer e imitam, são instruídos com o exemplo, incentivados, treinados, corrigidos, punidos, premiados e, enfim, aos poucos aceitos entre os que sabem fazer e ensinar, com o próprio exercício vivo do fazer. Esparramadas pelos cantos do cotidiano, todas as situações entre pessoas, e entre pessoas e a natureza -

situações sempre mediadas pelas regras, símbolos e valores da cultura do grupo - têm, em menor ou maior escala a sua dimensão pedagógica. Ali, todos os que convivem aprendem, aprendem, da sabedoria do grupo social e da força da norma dos costumes da tribo, o saber que torna todos e cada um pessoalmente aptos e socialmente reconhecidos e legitimados para a convivência social, o trabalho, as artes da guerra e os ofícios do amor (BRANDÃO, 2007, p. 20-21).

Grossi (2000, p. 211) considera três nomes que se destacam por suas qualidades inquestionáveis, de grande mérito para o campo da educação, porque concorreram “para explicar como o ser humano aprende, sendo a aprendizagem uma marca distintiva do bicho-homem”, Piaget<sup>19</sup>, Emília Ferreiro<sup>20</sup> e Paulo Freire.

O homem precisa, tem necessidade de aprender, visto que seu impulso natural, sua intuição, não lhe basta, não é suficiente, ao contrário do João-de-Barro, que não precisa aprender com ninguém a construir sua morada, ou uma abelha, que não precisa aprender como fazer seu favo nem o mel.

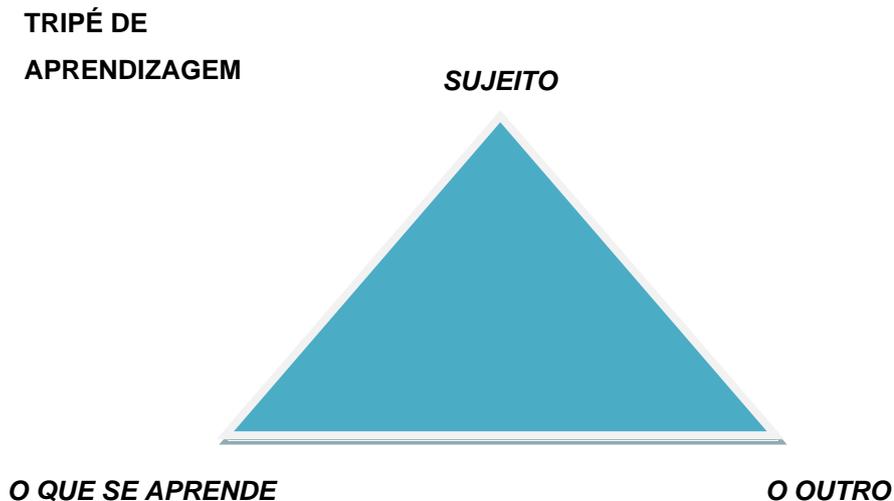
Aprender repousa sobre um tripé essencial, construído pelo sujeito que aprende, por aquilo que ele aprende (o objeto do conhecimento) e pelo outro. Estas ideias já são frutos da contribuição de Piaget, Emília Ferreiro e Paulo Freire, entre tantos outros pensadores que refletiram ou vêm refletindo sobre o que é aprender e, como contrapartida, sobre o que é ensinar. Todos os três são pensadores da educação, cada um em campo próprio e diferente, nem todos eles educadores (GROSSI, 2000, p. 211-212).

Ao representar graficamente o tripé de aprendizagem (Figura 1), chega-se à visualização de uma estrutura sólida, formada por três elementos – sujeito, o que se aprende e o outro – que interagem entre si para formar o processo de aprendizagem. O sujeito sem o outro ou longe da informação não aprende; da mesma forma, o outro sem um sujeito para transmitir conhecimento não é capaz de configurar um processo de aprendizagem. Por fim, a informação sem alguém para enunciá-la e outro para recebê-la não passa de códigos perdidos. Assim, é necessário que todos os elementos estejam presentes para o correto funcionamento do sistema de aprendizagem.

---

<sup>19</sup> Jean William Fritz Piaget (Neuchâtel, 1896 - Genebra, 1980) foi um epistemólogo suíço considerado o maior expoente do estudo do desenvolvimento cognitivo e se dedicou à área de Psicologia, Epistemologia e Educação.

<sup>20</sup> Emília Beatriz Maria Ferreiro Schavi (Argentina, 1936) é uma psicóloga e pedagoga argentina, radicada no México, doutora pela Universidade de Genebra, sob a orientação de Jean Piaget. Em 2001 recebeu a Ordem Nacional do Mérito Educativo do governo brasileiro.



**Figura 1 – Tripé de aprendizagem**

FONTE: GROSSI, 2000, p. 212

De acordo com Grossi (2000, p. 212-215), a importância de Piaget sobre a construção da inteligência, foi mais bem definida por ele mesmo quando disse “Só com minhas descobertas, ninguém atinge o aluno. Eu não sou um educador. Não faço pedagogia nem didática. Minhas idéias podem inspirar e embasar uma atuação escolar, mas não podem defini-la”. Emília Ferreiro complementou as ideias do mestre no campo específico da alfabetização mas não contribuíram para cassar a inibição do aluno no falar, pois tratou mais especificamente da linguagem escrita. A dimensão social pode ser percebida sob vários pontos de vista, e ela própria tem vários focos em vários graus e proporção. “As verdadeiras aprendizagens vão desde as perspectivas de um social calçado no outro (próxima, temporal e espacialmente) que só inclui uma classe e se restringe a dimensão afetiva, até a visão grande da pertinência à comunidade da pátria ou à de toda a humanidade” (GROSSI, 2000, p. 215).

Esta visão grande configura a experiência de cidadania, trespassada hoje pela consciência de classe e pelo compromisso de reversão desse estado de injustiça, consequência da dominação de uma sobre a outra. É aqui que entra Paulo Freire. Portanto, o centro de influência de Paulo Freire como ideólogo e realizador em educação não está em um método de educação, mais especificamente para adultos. As forças das idéias e da presença de Paulo Freire neste campo está na dimensão sociopolítica que ele define e busca imprimir na educação. Sua afirmação de que a educação é sempre um ato político desmascara a falsa neutralidade dos que desvinculam a escola da questão das classes sociais e a esterilizam das questões essenciais a sociedade e do ser humano, que são os valores

políticos e a ética. [...] É nesta linha que se situa a contribuição inestimável de Paulo Freire na educação (GROSSI, 2000, p. 214-215).

Rocha (2009, p. 18) garante que “aprender é sempre mais difícil do que ensinar, pois é preciso disposição para reavaliar conceitos, modelos e teorias”. Para se reeducar é preciso querer, é necessário se consentir. É aí que consiste, que se fundamenta, a especificidade da antropologia, que, por meio do trabalho de campo, faz o antropólogo passar por um processo constante de “reeducação”. “Evidentemente, isso não exclui o aprendizado a partir da análise de outros estudos antropológicos” (ROCHA, 2009, p.18).

Myles Horton e Paulo Freire, dois grandes educadores do século XX, um norte-americano, outro brasileiro e nordestino, comungavam as ideias e posturas libertárias, que acreditavam que a verdadeira libertação se realiza pela participação popular, reuniram-se para um diálogo, realizado em 1987, quando conversaram sobre a prática educacional, educação e mudança social, entre outros assuntos, e registraram, além de tudo, convergências e divergências de entendimento e postura diante da compreensão e de outras instâncias da vida. Neste diálogo, podem-se destacar as descobertas de ambos, quando Paulo Freire declara que uma das coisas mais importantes que ele descobriu mais tarde foi que ele “tinha autoridade, mas não era autoritário”, que nunca um aluno seu saiu de sua aula sem avisar de forma respeitosa e educada. Foi quando ele, ainda muito jovem, começou a entender

[...] que professor enquanto professor não é aluno e que aluno enquanto aluno não é professor. [...] eles são diferentes mas não necessariamente antagônicos. A diferença é precisamente que o professor tem que ensinar, que vivenciar, que demonstrar autoridade e que o aluno tem que vivenciar a liberdade com relação a autoridade do professor. [...] que a autoridade do professor é absolutamente necessária para o desenvolvimento da liberdade dos alunos, mas que se a autoridade do professor ultrapassa certos limites que a autoridade tem quem ter em relação a liberdade dos alunos, então não temos mais autoridade. Não temos mais liberdade. Temos autoritarismo. Comecei a aprender essas coisas quando ainda muito jovem e ensinava português. [...] quando ensinava português, era algo mais que ensinar, era educar. Não quero separar o ensino da educação. Não faz sentido. O que quero dizer é que, objetivamente, quando eu estava ensinando a língua portuguesa estava educando (FREIRE apud HORTON, 2003, p. 82-83).

### **5.3 Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável**

Em 2005, teve início a década das Nações Unidas da Educação para o desenvolvimento sustentável. Talvez este seja o início da realização de um dos maiores desejos de Paulo Freire, de respeito e cuidado com a vida e de justiça social sem fronteiras, quando escreveu sobre a relação entre a cidadania e a necessidade de promover a subjetividade na educação. O pedagogo criticou que o modelo de educação tradicional, com seus conteúdos elitistas e irrelevantes à realidade da grande maioria, reduzia as pessoas para “ser menos” pela impotência, exclusão e passividade programada, contribuindo para o ciclo vicioso de pobreza e opressão.

Para o decênio, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, coordenará as ações voltadas para o evento, procurando estimular os países membros da Organização das Nações Unidas - ONU a incorporarem o conceito de desenvolvimento sustentável em suas políticas educacionais, propondo oito Objetivos para o Desenvolvimento do Milênio (ODM) - que deverão ser atingidos até o ano de 2015. São eles: erradicar a extrema pobreza e a fome; atingir o ensino básico universal; promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres; reduzir a mortalidade infantil; melhorar a saúde materna; combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças; garantir a sustentabilidade ambiental; e estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento.

De acordo com o documento final do esquema internacional de implementação da Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável (UNESCO, 2005), ele enfatiza o papel central da educação na busca comum pelo desenvolvimento sustentável, e deixa clara a importância que tem a educação com a função de prover os valores, atitudes, capacidades e comportamentos essenciais para o enfrentamento desse desafio, além de transferir para a educação a responsabilidade de deixar como legado para as futuras gerações um planeta sustentável e um mundo mais seguro, sendo para nós repassado através de cinco objetivos:

- (1) valorizar o papel fundamental que a educação e a aprendizagem desempenham na busca comum do desenvolvimento sustentável;
- (2) facilitar os contatos, a criação de redes, o intercâmbio e a interação entre as partes envolvidas no programa Educação para o

Desenvolvimento Sustentável – EDS; (3) fornecer o espaço e as oportunidades para aperfeiçoar e promover o conceito de desenvolvimento sustentável e a transição a ele – por meio de todas as formas de aprendizagem e de sensibilização dos cidadãos; (4) fomentar a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem no âmbito da educação para o desenvolvimento sustentável; e (5) desenvolver estratégias em todos os níveis, visando fortalecer a capacidade no que se refere à EDS (UNESCO, 2005. p. 16).

A Educação para o Desenvolvimento Sustentável dá origem a uma reflexão diante do seu interesse por uma educação de alta qualidade, que busca das seguintes características:

(a) ser interdisciplinar e holística: ensinar desenvolvimento sustentável de forma integrada em todo o currículo, não como disciplina aparte; (b) visar a aquisição de valores: ensinar a compartilhar valores e princípios fundamentados no desenvolvimento sustentável; (c) desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de encontrar solução para os problemas: ensinar a ter confiança ante os dilemas e desafios em relação ao desenvolvimento sustentável; (d) recorrer a multiplicidade de métodos: ensinar a usar a palavra, a arte, arte dramática, debate, experiência, as diversas pedagogias para moldar os processos; (e) estimular o processo participativo de tomada de decisão: fazer que os alunos participem das decisões sobre como irão aprender; (f) ser aplicável: integrar as experiências de aprendizagem na vida pessoal e profissional cotidiana; e (g) estar estreitamente relacionado com a vida local: abordar tanto os problemas locais quanto os globais, usando a(s) linguagem(s) mais comumente usada(s) pelos alunos (UNESCO, 2005. p. 19).

Assim sendo, todas as formas de se fazer educação são direcionadas para que se persigam práticas e abordagens que promovam valores do desenvolvimento sustentável, sendo incorporadas aos processos pedagógicos, à validação do saber e ao funcionamento de instituições educativas, o que, em outras palavras poderia ser resumido da seguinte maneira:

(a) se os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio oferecem uma série de objetivos de desenvolvimento tangíveis e mensuráveis em que a educação é um insumo e um indicador significativo; (b) se a Educação para Todos enfatiza os meios para que se forneça oportunidades educacionais de qualidade para todos; (c) se a Década da Alfabetização das Nações Unidas se concentra na promoção da alfabetização, instrumento de aprendizagem indispensável para toda forma de ensino estruturado; e (d) então, a Década da Educação das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável promove um conjunto de valores implícitos, processos relacionados e resultados comportamentais que devem caracterizar a aprendizagem em quaisquer circunstâncias (UNESCO, 2005. p. 32-33).

Delors (1998, p. 16-19) acredita que, pela busca incessante de nossas raízes, das nossas referências, de nosso fazer parte, deixamo-nos possuir de um sentimento vertiginoso divididos que estamos por esta globalização, cujas manifestações, quando observamos, por vezes duvidamos, mas que, quando refletimos, vemos e sentimos a necessidade de mudança e deixamo-nos envolver e participamos efetivamente das mobilizações mundiais.

A educação deve sempre encarar de frente esta situação, uma vez que, com a esperança do surgimento de uma sociedade mundial, ela sempre se situa no coração do desenvolvimento, tanto da pessoa humana como das comunidades, cabendo-lhe o papel de fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal.

Daí a importância de dar novo valor à dimensão ética e cultural da educação e, desta forma, a oferecer efetivamente a cada um os meios de compreender o outro, na sua especificidade, e de compreender o mundo na sua jornada incessante em busca de uma certa unificação.

Mas, antes, faz-se necessário passar pelo processo de conhecer a si mesmo efetivamente, de conhecermos as raízes culturais numa espécie de viagem interior guiada pelo conhecimento, pela meditação e pelo exercício da autocrítica. É preciso estar pronto para enfrentar qualquer reflexão sobre educação, em conexão com o desenvolvimento e o aprofundamento da cooperação internacional, no âmbito da qual se alcançarão as soluções propostas pelas entidades internacionais.

O conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, pois, como uma das chaves de acesso ao século XXI. Ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente. Vem dar resposta ao desafio de um mundo em rápida transformação, mas não constitui uma conclusão inovadora, uma vez que já anteriores relatórios sobre educação chamaram a atenção para esta necessidade de um retorno à escola, a fim de se estar preparado para acompanhar a inovação, tanto na vida privada como na vida profissional. É uma exigência que continua válida e que adquiriu, até, mais razão de ser. E só ficará satisfeita quando todos aprendermos a aprender (DELORS, 1998, p. 19).

Imbuídos e conscientes desta finalidade, é preciso continuar marchando à procura de “uma sociedade educativa”. Sabedores de que toda a vida pessoal e social oferecem oportunidades de progredir no saber e no saber fazer, é fundamental estar antenado, pôr em prática e privilegiar o potencial educativo dos

modernos meios de comunicação, da vida profissional e, principalmente, das atividades de cultura e lazer. Delors (1998, p. 18-19) continua afirmando que é preciso fazer valer todas as possibilidades de aprender e de se aperfeiçoar, pois é evidente que, para ser considerado apto a utilizar corretamente estas potencialidades, deve-se ser portador dos elementos essenciais que distinguem uma educação básica de qualidade.

Mais, é desejável que a escola lhe transmita ainda mais o gosto e prazer de aprender, a capacidade de ainda mais aprender a aprender, a curiosidade intelectual. Podemos, até, imaginar uma sociedade em que cada um seja, alternadamente, professor e aluno. Para isto, nada pode substituir o sistema formal de educação, que nos inicia nos vários domínios das disciplinas cognitivas. Nada substitui a relação de autoridade, mas também de diálogo, entre professor e aluno. Todos os grandes pensadores clássicos que se debruçaram sobre os problemas da educação, o disseram e repetiram. Cabe ao professor transmitir ao aluno, o que a Humanidade já aprendeu acerca de si mesma e da natureza, tudo o que ela criou e inventou de essencial (DELORS, 1998, p. 19).

De acordo com Delors (1998, p. 31-32), sentiu-se necessidade de nominar o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Assim, pensando em algo que melhor definisse e enquadrasse a proposta, foi atribuído um título inspirado na fábula “O lavrador e seus filhos”, de Jean de La Fontaine, poeta e fabulista francês:

Evitai (disse o lavrador) vender a herança,  
Que de nossos pais nos veio.  
Esconde um tesouro em seu seio.  
Mas ao morrer o sábio pai  
Fez-lhes esta confissão:  
— O tesouro está na educação<sup>21</sup>

De acordo com Delors (1998, p. 48), o capítulo 1 do relatório diz que “a educação deve, pois, procurar tornar o indivíduo mais consciente de suas raízes, a fim de dispor de referências que lhe permitam situar-se no mundo, e deve ensinar-lhe o respeito pelas outras culturas”. Este tipo de pensamento é de fundamental importância, uma vez que, muitas vezes, o ensino é utilizado como ferramenta para enaltecer uma identidade mostrando-a superior a outras. O conhecimento

---

<sup>21</sup> Gardez-vous (dit le laboureur) de vendre l'héritage,  
Que nous ont laissé nos parents.  
Un trésor est caché dedans.  
Mais le père fut sage  
De leur montrer avant sa mort  
— Que l'éducation est un trésor

transmitido pela escola por meio da disciplina de História é um exemplo deste tipo de atitude.

Pensamentos como o destacado por Delors são responsáveis por acrescentar o respeito como uma atitude fundamental no estudo da cultura, levando ao reconhecimento de que os continentes, seus países, sua população e seus grupos devem ser respeitados mesmo que suas diferenças culturais sejam grandes. Assim, a estranheza à determinada cultura não é suficiente para estabelecer uma rejeição ou um julgamento de superioridade entre povos ou nações cujas identidades culturais sejam diferentes. Isso “obriga-nos a olhar para além da experiência imediata, a aceitar e reconhecer a diferença, e a descobrir que os outros povos têm uma história, também ela, rica e instrutiva” (RÉMOND apud DELORS, 1998, p. 48).

Esse reconhecimento da existência de uma diversidade cultural serve não apenas como forma de aprender a respeitar uma cultura diferente, mas também para entender aquela em que se está inserido. Para Delors (1998, p. 48), é nesse entendimento e respeito da cultura do outro e da sua própria que o indivíduo percebe “a existência de um patrimônio comum ao conjunto da humanidade” .

Compete, porém, à escola explicar aos jovens o substrato histórico, cultural ou religioso das diferentes ideologias que os possam atrair, tanto na sociedade envolvente, como na escola ou em sala de aula. Este trabalho de explicação — a ser realizado, eventualmente, com a participação de colaboradores exteriores à escola — é delicado, porque não deve ferir sensibilidades, e pode fazer com que entrem na escola a política e a religião, que dela são, geralmente, banidas. É contudo útil para ajudar os alunos a construir o seu próprio sistema de pensamento e de valores, livremente e com conhecimento de causa, sem ceder às influências dominantes e a adquirir, assim, maior maturidade e abertura de espírito. O que pode ser penhor de convívio social no futuro, um estímulo para o diálogo democrático e um fator de paz (DELORS, 1998, p. 59).

Delors (1998, p. 89-90) diz que a educação deve trabalhar como forma de aprendizagem, trilhando quatro caminhos fundamentais, fazendo conhecer sua importância e conscientizando as pessoas que durante toda sua vida, de alguma maneira, estes serão, de alguma forma, para cada um, os pilares do conhecimento. É evidente que estas quatro vias do saber podem formar apenas uma, se forem levadas em consideração as semelhanças que existem entre elas e uma certa afinidade de troca e relacionamento, são elas: “aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em

todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes” (DELORS, 1998, p. 89-90).

Mas, em regra geral, o ensino formal orienta-se, essencialmente, se não exclusivamente, para o aprender a conhecer e, em menor escala, para o aprender a fazer. As duas outras aprendizagens dependem, a maior parte das vezes, de circunstâncias aleatórias quando não são tidas, de algum modo, como prolongamento natural das duas primeiras. Ora, a Comissão pensa que cada um dos ‘quatro pilares do conhecimento’ deve ser objeto de atenção igual por parte do ensino estruturado, a fim de que a educação apareça como uma experiência global a levar a cabo ao longo de toda a vida, no plano cognitivo como no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade (DELORS, 1998, p. 90).

A propósito, Delors (1998, p. 101) traça pistas e recomendações sobre o assunto que, apesar de tomar forma numa citação um pouco longa, faz-se necessária para melhor entendimento e compreensão.

A educação ao longo de toda a vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser. *Aprender a conhecer*, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida. *Aprender a fazer*, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. *Aprender a viver juntos* desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências — realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos — no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. *Aprender a ser*, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. Numa altura em que os sistemas educativos formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento de outras formas de aprendizagem, importa conceber a educação como um todo. Esta perspectiva deve, no futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto em nível da elaboração de programas como da definição de novas políticas pedagógicas (DELORS, 1998, p. 101).

Neste ponto, como forma de trazer à memória a responsabilidade de todo cidadão e, principalmente, do educador de forma geral, cabe citar o primeiro artigo da Declaração Mundial sobre a Educação para Todos.

1. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo (Artigo I — I) (Declaração Mundial sobre Educação para Todos, 1990).

A finalidade derradeira da educação e da cultura deve ser um desenvolvimento centrado no ser humano, levando em consideração que o desenvolvimento, “plena realização das potencialidades humanas em todo o mundo”, é o objetivo mais importante da educação e da cultura. É importante para o Brasil, neste momento em que é visto como um dos países que mais se destaca no cenário mundial pelo seu rápido crescimento, o exemplo asiático:

Na Ásia, a educação é concebida como uma ‘força vital do desenvolvimento’ e a cultura é tida como um importante meio de garantir o desenvolvimento e, ao mesmo tempo, um dos seus elementos fundamentais. A exemplo de outras regiões, a Ásia concebe o desenvolvimento cada vez mais como um processo dinâmico complexo englobando as dimensões econômica, política, social, humana, ecológica e cultural (DELORS, 1998, p. 266).

A professora Tânia Rösing<sup>22</sup> (2010) afirma que “não é possível trabalhar a educação sem cultura, nem a cultura sem educação”, e vai mais além quando assegura que:

[...] É um equívoco fazer, por exemplo, nas prefeituras, uma divisão entre uma Secretaria de Educação e uma Secretaria de Cultura. As questões educacionais passam pelas questões culturais. Educação e cultura sempre sintonizadas é o que nós esperamos. Deve haver exatamente este envolvimento das comunidades a partir de uma riqueza que é maior no Brasil, que é a diversidade cultural que possa cada região não perder a sua identidade, mas estar em relação com

---

<sup>22</sup> Tânia Rösing é professora Doutora em Teoria Literária; organizadora da Jornada Literária de Passo Fundo. Íntegra da entrevista, em vídeo, no site da produção cultural gravada no dia 17 de abril de 2010 no estúdio Cine & Vídeo, em São Paulo.

as demais regiões e fortalecendo cada uma delas, fortalecendo esta riqueza maior no Brasil que é a sua diversidade (RÖSING, 2010).

Para Zé Celso<sup>23</sup> “a diminuição da pobreza só é possível através da educação e da cultura. Por isso ele insiste em mais investimentos nessa área”.

Assim, pode-se concluir o estudo sobre educação com as palavras proferidas por Arroyo (2010, p. 247-248) em uma de suas palestras, denominada “Paulo Freire e o projeto popular para o Brasil”, integrante do livro Paulo Freire: vida e obra.

A educação no Brasil está num momento muito rico porque os movimentos sociais estão vivos. A Educação Popular tem sido a expressão mais avançada do movimento de renovação pedagógica. Um movimento que começou no final da década de 1950, estendeu-se pela de 1960 e se mantém na educação de jovens e adultos e nos movimentos sociais urbanos e rurais. Há uma história de Educação Popular, não estamos começando do zero. [...] Paulo Freire é símbolo disso tudo (ARROYO, 2010, p. 247-248).

Da mesma forma que há no país um histórico de lutas pela conquista de direitos e em prol da liberdade, o Brasil é rico em sua cultura. Esses dois ingredientes são mais que suficientes para dar sustento a uma educação popular visando o desenvolvimento transformador. O ser humano precisa da educação para que sua vida tenha sentido, pois é inserindo conhecimento que as ações ganham uma significação real. Se já existem ingredientes para a receita do desenvolvimento com base na educação popular, basta então focar na prática do ensino popular.

É o ensino adaptado às manifestações culturais, que vai fazer girar a roda da mudança em favor do desenvolvimento.

---

<sup>23</sup> José Celso Martinez Corrêa, conhecido como Zé Celso (Araraquara, SP, 1937), líder fundador responsável do Teatro Oficina é uma das figuras mais importantes ligadas ao teatro brasileiro. Destacou-se como um dos principais diretores, atores, dramaturgos e encenadores do Brasil.

*Nas cidades a vida é mais pequena  
Que aqui na minha casa no cimo deste outeiro.  
Na cidade as grandes casas fecham a vista à chave,  
Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que nossos olhos  
nos podem dar  
E tornam-nos pobres porque a nossa única riqueza é ver*

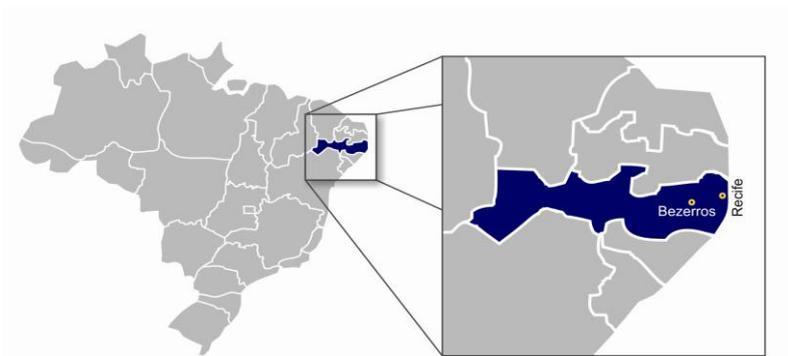
**Alberto Caeiro**

*A literatura vai moldando no imaginário  
a “cidade possível” de cada época*

**Robert Pechman**

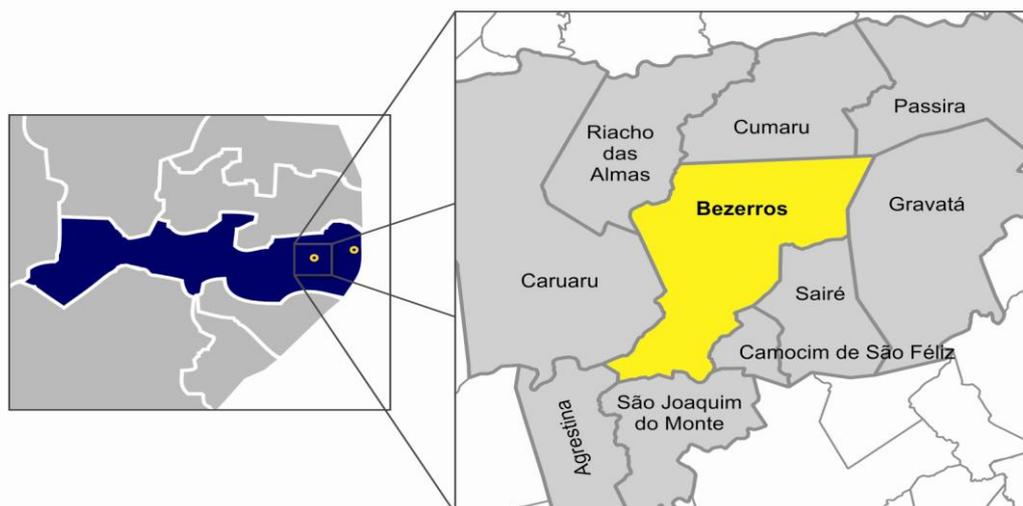
## 6. O MUNICÍPIO DE BEZERROS

### 6.1 Caracterização do município de Bezerros



O município de Bezerros está localizado no estado de Pernambuco, possui 491 Km<sup>2</sup>, 3 distritos (Bezerros, Boas Novas e Sapucarana) e 7 povoados, com uma população residente de 58.668, segundo dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 2010. Tem clima semi-árido e está situada na mesorregião do agreste pernambucano, microrregião do Vale do Ipojuca, distante da capital 107km, a uma altitude de 471 metros.

O município se limita ao norte com Cumaru e Passira; ao sul com São Joaquim do Monte e Agrestina; ao Leste com Gravatá, Sairé e Camocim de São Felix; e ao Oeste com Riacho das Almas e Caruaru.



De acordo com dados do IBGE<sup>24</sup>, o município de Bezerros possui 54 escolas de ensino fundamental, sendo 39 públicas municipais, 5 públicas estaduais e 10 escolas privadas. As 9.729 matrículas estão assim distribuídas: 3.022 nas escolas públicas estaduais, 5.767 nas municipais e 940 escolas privadas.

## 6.2 Manifestações culturais

Consultando sites e revistas (listados na bibliografia) sobre as manifestações culturais do município de Bezerros, vê-se a unanimidade em nomeá-la como Terra dos Papangus, devido às centenas de mascarados que invadem a cidade no período dos festejos carnavalescos. Durante o desfile pela cidade, os papangus bebem e comem angu de milho, uma comida típica da região. Em virtude do apetite exagerado de alguns foliões, originou-se o nome da festa - "papa angu". Com o intuito de ninguém ser reconhecido, a regra principal dessa tradição carnavalesca é manter o sigilo sobre as máscaras que serão usadas. Tornou-se uma tradição que passa de pai para filho e vem crescendo, contando com apoio e incentivo da Prefeitura Municipal, ganhando forças e surgindo no cenário nacional.

Segundo as fontes, a partir de 1990, os Papangus passaram a utilizar máscaras mais sofisticadas, confeccionadas em gesso e pintadas com tintas especiais. As fantasias e roupas luxuosas são desenhadas com temas criativos,

<sup>24</sup> Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2009.

despontando aí os primeiros artistas plásticos do município. Com a evolução dos papangus, os artistas plásticos da região passavam a produzir, durante todo o ano, máscaras em diversos estilos para souvenirs, decorações e até exposições. Todavia, apesar da modernização, as características tradicionais na confecção das máscaras com papel machê e nos comes e bebes - angu e caiirosca - continuam preservadas.

Atualmente, existem mais de trinta oficinas de máscaras espalhadas pela cidade. O ofício é passado de pai para filho. Durante todo o ano, esse trabalho vem sendo incentivado pela Prefeitura municipal, que oferece oficinas de máscaras de papel machê para crianças carentes. A iniciativa garante para elas uma fonte de renda, além de colaborar para a manutenção da tradição do papangu, uma manifestação cultural singular, prevalecendo, assim, a herança cultural que passa de pai para filho desde o início da história da arte.

Além dos Papangus, a revisão bibliográfica é unânime também em destacar que, no município de Bezerros, em 20 de dezembro de 1935, onde vive até hoje, nasceu José Francisco Borges. J.Borges, como é conhecido mundialmente, é um dos mestres da literatura de cordel, um dos artistas folclóricos mais celebrados da América Latina e o xilogravurista brasileiro mais reconhecido do mundo. Ilustrou capas de cordéis, livros, discos, e já expôs na Venezuela, Alemanha, Suíça, México e Estados Unidos, onde foi tema de uma reportagem no The New York Times, que o apontou como um gênio da arte popular. O reconhecimento veio quando o escritor Ariano Suassuna descobriu o seu trabalho e o designou como o maior artista popular do nordeste. Foi convidado a dar aulas na Universidade do Novo México, e para expor no Texas e na Europa. Suas xilogravuras ilustram o livro "As Palavras Andantes", do escritor uruguaio Eduardo Galeano, e foi o único artista latino americano a participar do calendário da Unicef. Desde 2006 é considerado Patrimônio Vivo pelo Governo de Pernambuco, assumindo assim a missão de transmitir seu conhecimento através de programas de ensinos e aprendizagem. Atualmente, o artista expõe as obras em seu ateliê, às margens da BR-232, em Bezerros, próximo ao Centro de Artesanato.

O Centro de Artesanato de Pernambuco está localizado no Km 107, um espaço administrado pela Agência de Desenvolvimento Econômico de Pernambuco (AD Diper)/Secretaria de Desenvolvimento, composto por museu, auditório e loja. O espaço foi planejado pela AD Diper - órgão estadual responsável, entre outras

atribuições, pelo desenvolvimento do artesanato como uma cadeia econômica produtiva, para abrigar a diversificada produção estadual, tanto de estilos quanto de materiais e técnicas. O museu expõe obras de 57 artesãos e 15 associações, que, juntos, representam 26 municípios. Para movimentar o local existe ainda a apresentação do projeto “Arte e Cultura Pernambucana”, por meio do qual são realizadas oficinas, palestras, visitas guiadas e apresentações de danças folclóricas regionais. A loja reúne peças de mais de 400 artesãos de vários municípios, composta por objetos em couro, cerâmica, madeira, palha, cipó, tecido, corda, parafina, papel machê, barro, entre outros brinquedos, bonecos, xilogravuras com os mais variados formatos e cores, retratando a vida e a cultura do homem nordestino.

Para a produção artesanal das máscaras, o artesão utiliza como matérias-primas básicas o papel, a madeira, o tecido e a argila e se fortalece com a confecção, que durante o ano apresentam na mídia nacional a força e a singularidade do Papangu, figura cultural do carnaval bezerrense. Nos salões, exposições permanentes de artistas da terra. Nas suas salas de aula e auditório, são realizadas oficinas e cursos sobre arte. O Centro de Artesanato promove o intercâmbio dos artistas, que desenvolvem trabalhos nos mais diversos materiais e estilos, com designers, arquitetos e decoradores, e assim são gerados novos projetos com a troca de ideias e experiências entre os artistas do Estado e o público em geral, tudo pensado para facilitar o acesso do povo à sua própria arte e cultura.

*Compreender não consiste em elencar dados.  
 Mas em ver o nexó entre eles e em detectar  
 a estrutura invisível que os suporta.  
 Esta não aparece.  
 Recolhe-se num nível mais profundo.  
 Revela-se através dos fatos.  
 Descer até aí através dos dados  
 e subir novamente para compreender os dados:  
 eis o processo de todo o verdadeiro conhecimento.  
 Em ciência e também em teologia.*

**Leonardo Boff**

*Em Os sacramentos da vida e a vida dos sacramentos*

## **7. ANÁLISE DOS DADOS**

Após abordar uma revisão literária baseada no papel da educação para a preservação da identidade cultural e o conseqüente desenvolvimento que vem da sensação de pertencimento, o presente estudo chega à sua etapa analítica. Aqui, será apresentada uma análise qualitativa dos dados coletados por meio de entrevistas.

Embora o roteiro com as questões levantadas tenha seguido um fluxo de interligação entre as perguntas, as análises das respostas estão divididas de acordo com o perfil do entrevistado (poder público, artesãos e professores) e pelo papel da educação no desenvolvimento e na preservação da identidade cultural. É fundamental ressaltar que a divisão da análise fez-se necessária apenas como forma de facilitar a compreensão do resultado, não havendo qualquer atribuição de valor e importância quanto ao perfil do entrevistado. Assim, ao repartir o resultado do estudo, busca-se, sobretudo, criar pausas analíticas e não dividir o resultado em si, uma vez que os estudos sobre educação, identidade, pertencimento e desenvolvimento encontram-se sempre interligados durante todo o trabalho.

### **7.1 Cultura e educação como propulsoras de desenvolvimento: o que diz o poder público**

O desenvolvimento local e o desenvolvimento cultural são realizações que recebem influências um do outro, além de serem contínuos, não sendo percebidos a curto prazo. Por levar um certo tempo para se firmarem, existe uma preocupação e um investimento muito grande do poder público no sentido de alavancar a questão

cultural e o desenvolvimento. Esta guinada pode ocorrer mais rapidamente quando há a presença de algum elemento cultural marcante e que identifique o local com destaque em um cenário maior. Em Bezerros, este elemento propulsor se faz presente na forma dos papangus e de toda a tradição que envolve essa manifestação cultural.

Enquanto a população solidifica cada vez mais sua ligação e identificação com os papangus, pouco a pouco estes personagens da cultura de Bezerros vêm despertando o interesse de novos e antigos visitantes. Somados à notoriedade dos mestres artesãos locais, a preservação cultural tem feito com que a cidade se desenvolva e gere divisas, marcando presença em eventos de visibilidade nacional.

A influência da sensação de pertencimento e o papel da educação na preservação de uma identidade cultural local são fundamentais para que o município seja impulsionado pelo desenvolvimento. Segundo a secretária de educação, a união da comunidade pela cultura exerce uma influência positiva no desenvolvimento,

[...] principalmente pela questão da renda. O ano todo esses artesãos trabalhando a máscara, trabalhando o papangu. Eles vivem disso, vão para feiras importantíssimas, feito a Fenearte<sup>25</sup> e outras onde eles apresentam seus trabalhos. Nós temos vários mestres: o mestre Lula Vassoureiro, que recebe visita de todo canto do país durante o ano todo; mestre J. Borges, recebe visitas nacionais e internacionais; a associação dos artesãos, também, da mesma forma, é um lugar muito frequentado. Nós temos também, agora, Murilo, um artesão, um novo talento que se tornou o auge e agora eu tive oportunidade de conversar com ele e achei muito interessante na fala de Murilo quando alguém questionou qual a importância que ele vê no trabalho dele para Bezerros, já que agora ele estava trabalhando para a TV Globo. E em nenhum momento ele falou de si, mas a preocupação dele o tempo todo foi de difundir a cultura bezerrense, de mostrar o que Bezerros tem de cultura. E por ele ser uma pessoa jovem, a gente poderia esperar até outra resposta, achei muito interessante (Secretária de Educação).

Percebe-se assim, que a cultura de Bezerros é um dos acumuladores de capital da região, sendo responsável por fornecer a renda de parte da população que vive do artesanato de máscaras de papangu.

---

25 A Feira Nacional de Negócios do Artesanato - Fenearte faz parte do Programa do Artesanato de Pernambuco (PAPE) para valorizar e difundir a riqueza cultural do estado, em consonância com as políticas de inclusão em andamento no Brasil, além de mostrar que a riqueza cultural pode resultar em geração de emprego, renda e cidadania. Artesãos de Pernambuco, do Brasil e de 35 países se unem e participam de uma das maiores feiras no segmento da América Latina.

[...] além do retorno financeiro, quando o turista vem comprar, vem visitar a cidade, quando vem conhecer, alia-se a isso também a divulgação. Nossa cidade se torna conhecida cada dia mais, a gente vê que é uma briga da imprensa, no bom sentido, de fazer todo acompanhamento, toda cobertura de nossos eventos. Ano passado vieram representantes da Presidência da República, o governo estadual sempre vem. Bezerros tornou-se uma referência e só quem tem a ganhar somos nós. Isto gera desenvolvimento [...] e a educação está presente porque a gente educa a criança a receber o turista, a gente mostra 'não jogue o papel no chão', para que o turista veja o exemplo. Veja a limpeza de nossa cidade. A prefeita nos dá abertura porque ela se preocupa com essa raiz cultural e trabalha o tempo todo com seus secretários, para que cada dia o carnaval de Bezerros, o papangu de Bezerros, a cultura de nossa cidade, elas sejam elevadas e, com muito carinho, com muito apreço, com muito esmero, a comunidade preserve essa cultura (Secretária de Educação).

[...] os papangus não é um evento que acontece somente durante o carnaval. Os artesãos, eles produzem durante todo ano. O J. Borges, ele nunca vendeu tanto como agora. A novela Cordel Encantado<sup>26</sup>, com máscaras de Murilo, nosso artesão, deu outra visão ao nordestino, ao trabalho da xilogravura, ao trabalho do cordel. Murilo não para de fazer encomendas e eu tive reunião na associação dos artesãos, quando eu fui levar a proposta do desfile de 7 de setembro, e foi justamente o que eles falaram, eles trabalham o ano inteiro, produzindo, e o que é isto senão desenvolvimento? (Secretária de Educação).

Na própria fala da secretária pode-se perceber como a sensação de pertencimento está presente ao tratar da cultura do município. Ao abordar a cultura como “sua”, ou o município como “seu”, vê-se a preocupação em falar bem sobre Bezerros, enaltecendo suas raízes culturais, raízes estas que são as responsáveis pela ligação de afeto entre a população e sua cidade.

Embora o que garanta mais visibilidade para a cidade, destacando-se como manifestação cultural mais explorada, sejam os papangus, também a xilogravura e o cordel tornam a cultura local extremamente rica. Segundo os entrevistados, Bezerros é um celeiro de cultura que, aos poucos, vai trabalhando na solidificação de todas as suas manifestações. Segundo a secretária de educação, o grupo de quilombolas pode ser visto como prova da diversidade cultural do município:

[...] a cultura desses quilombolas é justamente a da luta. É outro tipo de cultura, é uma cultura belíssima, a dança que eles fazem, o ritmo africano que eles trazem também pra avenida, é algo contagiante e ao mesmo tempo impressionante. Nós temos tido a preocupação de, em nossos eventos, fazer a abertura com esses quilombolas. Temos

---

<sup>26</sup> Novela da Rede Globo de Televisão.

também o Folc Popular<sup>27</sup>, um grupo folclórico que nós temos. Esse grupo cultural representa a papandrilha. [...] Eles dançam com máscaras, máscaras de papangus, e é um grupo que vai pra todo país, participa de vários festivais, tanto o Folc Popular quanto o Papanguarte<sup>28</sup> (Secretária de Educação).

É importante que as medidas efetivas para o desenvolvimento local, via políticas públicas, vislumbrem a possibilidade da melhoria da qualidade de vida dos empreendedores, de um modo particular, e da população envolvida. Além disso, o desenvolvimento, em termos atuais, só pode ser entendido como um processo que esteja focado nas pessoas e, assim, perpassa a instância do viver cotidiano e da valorização de tudo aquilo que é necessário para uma vida de satisfação individual e coletiva. Neste aspecto, o trabalho realizado pelas secretarias municipais de educação e cultura está sempre focado com o objetivo de enaltecer e preservar as raízes culturais, como está claro nas falas do diretor de cultura:

[...] É através da cultura, de nossos papangus, de nossos artesãos e artistas plásticos, que a gente continua divulgando nosso município e o Pernambuco em vários estados e no exterior. E isto através da educação dada aos nossos jovens. A educação, ela participa efetivamente de uma forma muito construtiva; a cultura e a educação não podem ser postas de lado, elas são fundamentais (Diretor de Cultura).

O papangu, que tornou-se até patrimônio imaterial<sup>29</sup>; também a dança, a gente tem grupos de danças, essas coisas que a gente tenta preservar e não deixar morrer. E então, em todas as festas, em todos os eventos, a gente envolve esse lado cultural. Na área de xilogravura, nós temos J. Borges, que é um grande ícone, nacional e internacionalmente conhecido. Ele é bezerrense, vive aqui, tem seu ateliê, mas ele também fez escola, todos os filhos dele trabalham com xilogravura e ele tá dando continuidade a toda família, primos, sobrinhos e tem outros que aprenderam. Então a gente aqui também tem outros pontos muito fortes, além do papangu (Diretor de Cultura).

---

<sup>27</sup> Folc Popular de Bezerros – É um grupo cultural de dança, que faz apresentações, entre outras, de uma quadrilha junina denominada Papandrilha, em homenagem ao papangu de Bezerros.

<sup>28</sup> O Papanguarte, balé popular de Bezerros, fundado em 1997, com alunos da rede Municipal e Estadual, tem características próprias: seus bailarinos dançam mascarados, e com alpercatas de couro cru, como forma de valorizar a cultura local. Seu nome vem da junção dos nomes papangu mais arte e tem se apresentado pelo país inteiro.

<sup>29</sup> Lei 13.773 de maio de 2009, que elegeu o Papangu de Bezerros como Patrimônio imaterial do estado de Pernambuco. Antes da Constituição de 1988, apenas bens imóveis poderiam ser considerados patrimônios nacionais ou estaduais. Atualmente, bens considerados de interesse para a permanência e preservação da identidade da população de cada Estado da federação podem ser Patrimônio Cultural e Imaterial. Em Pernambuco, 15 desses bens foram aprovados pela Assembleia e tornaram-se Patrimônio do Estado.

Além de responder às perguntas com um discurso que demonstra grande preocupação em preservar as raízes culturais do município, os entrevistados da esfera pública destacam sempre os benefícios econômicos e sociais que as manifestações culturais trazem para Bezerros e sua população. É fácil perceber em suas falas a maneira como eles próprios se sentem inseridos e ligados à cidade por meio da cultura. Termos como “nossa cidade”, “nossos papangus”, “nossos artesãos” e “nossa cultura” demonstram o quanto os próprios integrantes do poder público vêm na identidade cultural local um forte elemento de integração e combustível para estimular o desenvolvimento.

Como bem afirma Joan Robinson (2009, p. 2) ao comparar o desenvolvimento com o elefante – “difícil de definir, mas muito fácil de reconhecer” –, em Bezerros, pode-se afirmar que é possível reconhecer o desenvolvimento através da preservação de sua cultura. Além dos benefícios econômicos gerados pelos eventos festivos com seus personagens característicos, da comercialização do artesanato singular, a esfera pública vê na cultura uma oportunidade de fazer com que as novas gerações sintam-se integrantes ativos de Bezerros. Partindo do princípio de que geralmente cuidamos do que é “nosso”, a identificação dos bezerrenses com as raízes culturais da cidade faz com que o pronome possessivo esteja presente na maioria das falas dos entrevistados, sempre enaltecendo a cultura e se orgulhando dela.

## **7.2 Cultura e educação como propulsoras de desenvolvimento: o que dizem os educadores e artesãos**

Logo no início da análise das entrevistas realizadas com educadores e artesãos, foi possível perceber uma espécie de confirmação daquilo que havia sido dito pelos entrevistados do poder público. Mesmo tendo “saído” da esfera governamental, neste segundo momento, ficou explícita uma entonação político-partidária, um certo ranço ou insatisfação. Levando em consideração a necessidade e a liberdade que os homens têm de expressar sua natureza política, a análise não visa apurar nem entrar em detalhes quanto ao teor político das entrevistas, em virtude de não fazer parte do estudo.

Entre os artesãos, a cultura de Bezerros é um forte ingrediente na divulgação do município. Os trabalhos realizados por eles são responsáveis por tornar conhecido o nome da cidade e trazer turistas e visitantes durante todo o ano.

[...] Eu gero divisas aqui para o município, também viajo muito e sempre com o nome de Bezerros [...] eu tenho orgulho e revolta por conta dos políticos que não fazem uma boa administração, não têm visão, e não quero que o turista que venha de lá menospreze a minha terra, e eu reinvidico melhorias e não sou atendido. Eu gostaria que, quando ele voltasse, dissesse que tem um artista que tá bem localizado, numa cidade que cuida dele. Eu tenho desgosto, mas não é por isso que eu vou deixar de trabalhar e dar divisas ao meu município, porque um dia vai mudar, eu espero. Minha família, o povo que eu ensinei, já distribuí seus trabalhos por várias cidades. Nós fornecemos muito trabalho pra fora do país, do estado e do município e, com isso, vai a cultura de Bezerros, e a gente tá aqui pra não apanhar de Caruaru. Embora ela tenha uma fama muito grande e seja nossa vizinha, o grande artesanato de lá é todo da região, ao contrário do daqui, que é todo feito por artesões da localidade. Bezerros tem muito futuro [...] e gera divisas porque todo mundo que vem aqui deixa alguma coisa, isso tudo graças ao prefeito Lula Soares Cardoso, que trabalhou como diretor da Empetur [Empresa de Turismo de Pernambuco], trabalhou em várias pastas do governo e participou de vários congressos e, como homem de visão, deu início a todo esse processo (Artesão 1).

Pode-se perceber que, excluindo o conteúdo político, o artesanato é uma ferramenta de divulgação cultural e fonte de renda para parte da população. Entretanto, ao levar em consideração a posição política e o “desgosto” do entrevistado com o momento político atual, o orgulho de pertencer a Bezerros está muito mais associado aos seus traços culturais do que ao orgulho da cidade enquanto espaço físico. O sentimento de pertencer àquela cultura e, principalmente, sentir-se orgulhoso dela é um fator importante para que o morador assuma uma postura ativa e busque melhorias, que o desenvolvimento se faça presente de forma mais humana.

E uma coisa que tem que haver em qualquer região, diferente uma de outra aqui em Bezerros, ela é muito preservada. O povo procura fazer alguma coisa, no meu caso, continuei trabalhando, desenvolvendo um pouco, e também ensinando. Atualmente eu já tenho muitas pessoas que já vivem do que eu ensinei e eu continuei trabalhando, progredindo e dando ensinamento e mantendo uma renda pra minha sobrevivência. [...] Eu, quando me convidam, transmito meus conhecimentos, dou aulas, em festivais aqui e fora daqui (Artesão 1).

Se a arte é parte integrante do desenvolvimento do município, deve-se portanto estar atento à continuidade desta preservação. Nesse sentido, o artesão 1 destaca que:

[...] a arte vai continuar. Já tenho seis filhos que fazem e tem centenas de pessoas da família que trabalham. Primos, cunhados, esposas, sobrinhos, netos, todos sabem fazer. Agora o cordel não se ensina, mas a escola dá aquele incentivo e quando sai da escola diz: 'perai, vou fazer cordel'. Alguns leva pau, mas outros dão certo, porque cordel se aprende lendo. É de onde sai os grandes poetas de uma escola, é da pessoa que tem o interesse de ler, de ver como é a métrica, a rima, a oração, e tocar os sentimentos do povo. Porque se o povo não abraçar, o cordel não presta. É cantar para o povo (Artesão 1).

Ultimamente, a cidade de Bezerros se destaca também pela variedade cultural existente no município. Isso vem se desenvolvendo muito, principalmente pela divulgação e reconhecimento de pessoas de outras localidades. Como dito anteriormente, seus moradores fazem questão de reafirmar que o município é um celeiro de artistas e responsável, atualmente, pelo melhor carnaval do interior do estado.

A xilogravura, ela é originada da China há milhares de anos, veio para o Brasil com os imigrantes e, quando chegou aqui, continuou sendo instrumento para ilustrar jornal, ilustrar copos, vidros de remédios, servia pra isso. Atualmente, agora ela passou a ilustrar a literatura de cordel, ela casou com o cordel há uns 60 anos atrás, foi aí que começou a aparecer alguma coisa da xilogravura ligada ao cordel. Foi aumentando gradativamente e, agora, nós temos 100% dos cordéis ilustrados por gravuras. E foi um casamento muito bom, porque deu exposição à xilogravura e o cordel se ampliou mais. Então considero que seja uma cultura não só de Bezerros, porque ela é originada de fora, mas aqui em Bezerros, graças aos meus esforços, aqui ela evoluiu muito e a cultura de Bezerros também cresceu. Por conta de meu nome espalhado no mundo, vem gente de toda parte do mundo e quem fala nisso agora bota Bezerros como fiador, como pioneiro (Artesão 1).

Na verdade a mais bezerrense das manifestações é, sem dúvida, o papangu, pois, mesmo tendo aqui o mestre da xilogravura, J. Borges, tanto ela quanto o cordel não foram criados em Bezerros, mas aqui é algo muito forte e que nos influencia bastante (Artesão 2).

[...] A cultura faz com que a cidade fique conhecida e seja ponto turístico do estado. A educação ajuda a preparar as pessoas para o desenvolvimento e para que a cultura não acabe (Artesão 2).

Percebe-se que, no município, a cultura é muito bem trabalhada e sua população de artistas investe o que pode para divulgar o nome de Bezerros, tendo um retorno garantido tanto economicamente quanto de reconhecimento artístico.

Este intenso trabalho de preservação e divulgação cultural gera desenvolvimento, fazendo com que as pessoas sintam prazer em compartilhar e trabalharem sempre enaltecendo a cultura local. Nesse sentido, além dos artesãos, também os professores e gestores, respondendo em nome das escolas, somam esforços, participando ativamente da preservação das diversas manifestações culturais de Bezerros.

[...] Veja, quanto maior o grau de instrução a gente sabe que tem melhores condições de estar competindo no mercado de trabalho, então, isso é uma das metas para o nosso jovem ter um futuro melhor, ter uma boa educação e conhecimento de sua cultura [...]. Nós não podemos deixar de considerar o espaço rural como também o espaço que têm os artistas. O espaço urbano é onde tem a maior aglomeração dos artistas, então ela é maior no espaço urbano porque até mesmo as condições de trabalho são melhores, e as escolas da cidade são frequentadas por alunos da zona rural e urbana. [...] O carnaval, com o papangu, os artistas das máscaras ... Bezerros é um município rico em artistas e cultura, e nós, da área educacional, temos nossa preocupação em educar os jovens para que isto não se perca (Coordenador Pedagógico).

A cultura interfere muito, sem a cultura a gente não é nada. A cultura é tudo, e por isto a gente procura, dentro da escola, preservar e incentivar as nossas raízes culturais. [...] As manifestações mais exploradas são o papangu e a xilogravura, com J. Borges e outros artesãos. Mas nossa cultura é muito diversificada, nós aqui somos celeiro de cultura, e aqui onde nós nos inserimos temos o papel de, através da educação, continuar mantendo esta cultura que já é tão viva (Gestor 1).

[...] Depois do carnaval, o papangu foi conhecido mundialmente, nossa cidade começou a receber mais turistas, começou a ser mais visitada e trazer mais empregos, porque nossos artesãos arranjam mais trabalhos, fazem mais máscaras e desenvolvem mais a parte econômica e essa parte artística. [...] Nós, enquanto educadores, nos preocupamos em resgatar essa cultura, que uns tempos atrás ficou até esquecida... essa questão do papangu, a xilogravura, a arte dos nossos artesãos, a arte de nossos artistas locais estava um pouco esquecida, mas, principalmente no turismo e na educação elas vêm se renovando, fazendo a cada ano projetos para que não deixe morrer essa cultura local. Nós temos vários outros artistas aqui. Nós temos os artesãos que fazem tanto as máscaras dos papangus como as bonecas de pano, nós temos a xilogravura, o papangu, o cordel e as danças regionais, mas o que se destaca mais é a xilogravura e o papangu. [...] Nossa cultura tem as duas características, mas nós não diferenciamos, não tem um tratamento diferenciado, porque é da zona rural. Os alunos são trabalhados em conjunto e todos participam (Gestor 2).

Como afirma Milani (2005), “o desenvolvimento local pode ser considerado como o conjunto de atividades culturais, econômicas, políticas e sociais – vistas sob ótica intersetorial e transescalar – que participam de um projeto de transformação consciente da realidade local”, o que tem ocorrido na cidade, que vê a cultura como o grande fator de desenvolvimento, conforme está posto nos depoimentos seguintes:

Nós temos vários artesãos que têm contatos com outros estados, que disponibilizam seus materiais. Este ano, nossas máscaras estiveram presentes no desfile das escolas de samba do RJ<sup>30</sup>, onde foram homenageadas as máscaras dos papangus de Bezerros. E na novela *Cordel Encantado*, teve máscaras do nosso artesão Murilo, da nossa cidade. E tudo isso só tem a engrandecer e trazer divisas. [...] A educação é primordial, pois sem educação não existe desenvolvimento. A gente precisa de uma maneira mais dinâmica de conduzir esses alunos para o aprendizado, a educação e valorização da cultura, como um todo, a preservação como um todo. [...] Como é considerada a terra dos papangus. Uma das culturas mais estudadas, mais visadas nas escolas é o papangu e a máscara, que é uma identidade própria da cidade. Mas a cidade de Bezerros é uma cidade rica em cultura; nós chamamos Bezerros também de celeiro de cultura, porque existe uma diversidade muito grande: nós temos uma associação que tem mais de 30 artesãos, englobando xilogravura, máscaras, bonecas, arte no palito, miniaturas em palitos de fósforo. A gente vê que Bezerros não é só isso, papangu; Bezerros é um celeiro de cultura; nós temos aqui muitos artistas plásticos, que pintam, que fazem poesia, somos fortes, temos uma academia com vários escritores bezerrenses. [...] Trabalhar a educação e a cultura nas escolas é o foco, quando eu friso outras coisas é pra dizer que não é só isso, tem todos estes requisitos, e como temos escolas em todo espaço rural, essas escolas também passam a cultura. Nós temos na zona urbana alunos da zona rural, eles vivenciam isto também (Gestor 3).

A educação é fundamental nesse processo; sem ela seria impossível a questão da cidadania e outros processos na questão da pessoa como um todo. [...] Como você sabe, o carnaval é reconhecido em toda a região, em todo estado, e nós temos muitos artistas, então a influência dos artistas aqui é muito grande (Professor 1).

Percebe-se, através dos depoimentos, a preocupação com a sustentabilidade. Como se pode observar no discurso seguinte, o que, de acordo com Roncaglio (2009, p. 55), é de suma importância, pois fica entendido que, ao “definirem os objetivos do desenvolvimento econômico e social, faz-se necessário levar em conta a sua sustentabilidade” .

---

<sup>30</sup> Os mascarados, papangus de Bezerros, em 2011, foram destaques no desfile da Escola de Samba Império Serrano do Rio de Janeiro, que desfilou com 100 papangus. Os artesões da cidade confeccionaram as máscaras e montaram um carro alegórico com 40 máscaras gigantes, mostrando a cidade e sua cultura para o mundo.

Nós temos vários eventos culturais na cidade e durante o ano todo, nós trabalhamos todas as datas que venham tratar de datas culturais. Nós trabalhamos seja no espaço rural, seja no urbano e a gente não trabalha só com os alunos, trabalha nas comunidades também, trabalhamos com os pais dos alunos, a questão da educação nos eventos culturais, a questão da reciclagem do lixo. A gente também trata a questão ambiental, a gente ensina a receber bem o turista. Esta é uma cidade turística, tem a questão do receber bem e a conservação do ambiente. Eu acho que Bezerros é uma cidade bem educada para a questão cultural. [...] A escola talvez não ajude diretamente, mas ajudam no sentido dos alunos conhecerem, mas indiretamente todos ajudam: os pais dos alunos trabalham na confecção das máscaras, vendem, costureiras fazem a cafta, etc. (Professor 2).

[...] nossas principais manifestações são primeiramente o carnaval, que é símbolo mesmo de manifestação cultural, conhecido até internacionalmente por conta do papangu e J. Borges, conhecido por toda a América como xilogravurista e cordelista (Professor 2).

[...] o que a gente trabalha na escola, os assuntos, o conteúdo, não diferencia o rural do urbano. A gente trabalha sem fazer essa diferenciação, mas nós tratamos de todos os aspectos culturais. A gente encontra uma maneira de fazer com que os alunos participem de manifestações no espaço rural e os do espaço rural também venham aqui na cidade, e explica a sua origem, que geralmente estas manifestações nascem no espaço rural (Professor 2).

Sobre desenvolvimento cultural, a gente participa de um projeto pedagógico no centro de artesanato, onde trazem crianças de várias localidades e também de outros estados que venham visitar Pernambuco, e lá eles têm acesso ao museu, conhecem peças dos artesãos do Pernambuco inteiro, e vão conhecer a máscara, vão confeccionar a máscara. E, após a oficina de máscara, a gente apresenta o espetáculo do papangus e folias, e os meus alunos apresentam a história do papangu com danças tradicionais (Professor 3).

Como afirma Furtado (1983, p. 52), um “desenvolvimento que beneficie o conjunto da população terá de ser o resultado do esforço regional a todos os níveis e deverá apoiar-se na iniciativa e na inventividade local”. É o que se pode notar nas declarações dos entrevistados.

[...] é através da educação, juntamente com a cultura, em especial a cultura popular, que a gente vê a melhoria da criança e do jovem no ensino aprendizagem. A gente percebe o seu desenvolvimento, é uma forma de ajudar dentro da escola (Professor 3).

Nós trabalhamos os três ciclos: o carnavalesco, o junino e o natalino, mas em especial é a tradição do papangu que a gente trabalha o ano todo, não só durante o carnaval. Porque os turistas e a população fazem o auge do papangu apenas no período carnavalesco, mas nós temos o compromisso de levar o ano todo em festivais, em

congressos, em seminários, a gente leva a história do papangu. [...] A xilogravura e o cordel são fortes, principalmente através de nosso mestre J. Borges. O cordel é utilizado na escola, nas aulas de português e eu uso como aula de reforço na leitura. A xilogravura é mais restrita a J. Borges e família. [...] O desfile de 7 de setembro foi temático, o tema foi Bezerras celeiro cultural, e cada escola fez uma homenagem a um artesão. A zona rural veio pra cidade também desfilando em homenagem à cultura (Professor 3).

Nossa cultura sempre teve as duas características; atualmente o foco maior tá sendo no centro da cidade por conta do carnaval, mas tudo isso se iniciou na zona rural e as pessoas da zona rural ainda participam efetivamente. Antes era muito forte na zona rural, hoje está centralizada na zona urbana (Professor 3).

Sabe-se que o ensino da educação de jovens e adultos no Brasil vem, ao longo dos anos, enfrentando uma somatória de problemas que, em suma, estão relacionados à falta de prioridade dada ao tema. Sejam prioridades políticas, culturais ou de investimentos, o fato é que a educação não tem recebido a atenção merecida em sua prática cotidiana.

Embora o número de instituições de ensino nos diversos níveis tenha elevado quantitativamente, muito se tem questionado sobre o verdadeiro papel na formação dos indivíduos. Um fator relevante e que de certa forma contribuiu para a expansão deste segmento é que a maioria desses alunos é formada por trabalhadores, moram distante e que, por esse motivo, chegam cansados à sala de aula, ocasionando a evasão escolar. Como maneira de manter este aluno em sala de aula, o processo de ensino deve estar vinculado à sua realidade, ao seu mundo, seu cotidiano, sua cultura. É a partir daí que devem ser trabalhados os conteúdos; o teor de todas as disciplinas deve levar a educação, sua cultura e a busca do conhecimento para melhoria da condição de vida e de seu trabalho. Portanto, há que se garantir espaço para que esse aluno possa ampliar seus conhecimentos e ultrapassar a visão assistencialista, buscando, na educação, alternativas que o preparem integralmente, para que se torne um ser social capaz de interagir no meio em que vive. A cultura é fator fundamental na construção desses conhecimentos, e é necessário prever uma dinâmica de atuação pedagógica que valorize os conhecimentos que os alunos já possuem, promovendo o avanço para níveis mais elaborados, através do questionamentos, da busca de informações e do confronto de ideias.

Considerando todos esses depoimentos, percebe-se a importância de se trabalhar com a cultura local na educação de jovens e adultos. É notável a relação

que ambos têm, chegando-se à conclusão de que o estímulo à preservação da cultura é uma atitude possível e necessária no processo de ensino-aprendizagem eficaz, participativo. O que já é feito no município precisa ser sistematizado.

A educação é mais que um direito, é uma necessidade do indivíduo para que ele se torne um cidadão ativo e participativo na sociedade. O reconhecimento do direito à educação e ao direito de aprender durante toda a vida é o que capacita o cidadão a interagir, questionar, indagar, analisar, de ter acesso a determinados recursos, de desenvolver e praticar capacidades e competências individuais e coletivas.

### **7.3 Pertencimento e identidade cultural: o papel da educação**

A preocupação em preservar a identidade cultural é vista a olhos nus quando se frequenta a cidade. Em toda repartição pública, praças, escolas, bares e restaurantes existe algo que o visitante e morador percebem a força de sua identidade, seja uma obra de um artista local, uma máscara, um quadro, uma poesia. Em algumas ruas, as casas são decoradas com xilogravuras, o que chama a atenção dos turistas e visitantes. A população sente que essa identidade lhe pertence e ela manifesta isto das mais diferentes formas.

Nós temos uma preocupação grande quanto à identidade do município. Bezerros é conhecida nacional e internacionalmente como a terra do papangu e, agregado a esse papangu, vêm todos os segmentos culturais. Na verdade, Bezerros é nosso celeiro de cultura; nós temos vários grupos culturais, nós temos um centro de artesanato, temos uma associação dos artesãos, então existe toda uma preocupação, [e] agregada a isto nós temos o selo Unicef<sup>31</sup>. Bezerros é reconhecida pelo selo da Unicef e também trabalha a identidade cultural. Nós tivemos agora no sete de setembro a preocupação do tema de nosso desfile ser Bezerros, celeiro de independência cultural, e nós homenageamos todos os artistas de nosso município. Ficou, assim, um trabalho extremamente interessante, porque os alunos não estavam na avenida apenas marchando, eles estavam com a história de cada artesão, de cada artista bezerrense, então foi muito gratificante. Nós ficamos assim

---

<sup>31</sup> Selo Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF) - Município Aprovado - Edição 2009-2010. É um reconhecimento internacional que o município pode conquistar pelo resultado dos seus esforços na melhoria da qualidade de vida de crianças e adolescentes. A partir de um diagnóstico e de dados levantados pelo UNICEF, os municípios que se inscrevem passam a conhecer melhor sua realidade e as políticas voltadas para infância e adolescência. Com dados concretos e participação popular, o município tem condições de rever suas políticas e repensar estratégias de forma a alcançar os objetivos buscados, que estão relacionados aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio.

muito felizes com o resultado [...] O papangu é nosso, e cada bezerrense tem orgulho de dizer isso e cada dia mais vem se agregando esse valor cultural no nosso município (Secretária de Educação).

Eu acredito que a cultura de Bezerros seja urbana e rural, porque a questão do papangu mesmo, ela acontece não só na zona urbana, mas também nos distritos que circundam. A gente vê que é uma coisa que nasceu na própria comunidade, não é uma coisa confeccionada, formada, é uma coisa natural, que nasceu do povo. Desde criança que eu aprendi com meus avós, com meus tios... a gente fazia, confeccionava o papangu em casa, no quintal de casa, e as pessoas ainda fazem isto; na zona rural as pessoas confeccionam suas próprias máscaras, mesmo sendo no sítio, e vêm pra rua, e saem [de] onde eles moram, nos distritos. É uma coisa que a gente pode correlacionar como urbana e rural, porque não é uma coisa só urbana, não é uma coisa produzida, é uma coisa que nasceu da sabedoria do povo, é popular (Diretor de Cultura).

Aqui, diante dessas declarações, pode-se confirmar o que afirma Hall (2005, p. 38), quando diz que “identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento”.

[...] o trabalho que a gente desenvolveu no turismo, a gente massificou muito a questão da cultura de ser bezerrense e a gente divulga muito isso e envolveu a comunidade, porque, se não tivesse envolvido a comunidade, não tinha acontecido. A gente, quando começou com o projeto PMT - Projeto de Municipalização do Turismo, que era da Embratur, pra desenvolver o turismo em Bezerros, sentiu que tinha que trabalhar com a comunidade, a comunidade tinha que aceitar isso, então antes a comunidade não tinha orgulho de dizer ‘sou bezerrense’ ou ‘sou da terra do papangu’, hoje em dia ela enche o peito, em todo lugar que vai ela diz: ‘eu sou da terra do papangu’, ‘eu sou de Bezerros’. Foi através de muito trabalho que a gente conseguiu inserir a comunidade com a questão cultural; hoje eles realmente abraçam a causa, gostam, valorizam, divulgam (Secretária de Educação).

[...] hoje a gente vê assim, o jovem, as crianças, a gente continua passando isso através da educação, e foi através da educação que a gente conseguiu interagir com a comunidade, porque antes a gente fazia tudo, divulgava, mas o povo não participava, não gostava, não conhecia. A comunidade em si achava que não tinha esse valor e depois a gente começou a trabalhar na educação, inseriu o turismo como uma matéria primordial da educação, tinha na grade curricular e começamos a trabalhar com os diretores, com os professores de arte, enfim, tivemos a matéria turismo. Isso fez com que as crianças se empolgassem, conhecessem a nossa cultura e daí eles passaram para os pais a valorização, então eu acho a base de tudo é a educação (Secretária de Educação).

Percebe-se, claramente, que hoje, através do trabalho feito pelos poderes públicos, a comunidade sente como se o patrimônio papangu estivesse incorporado à vida deles, como se estivessem integrados, interagindo e fazendo realmente parte dessa cultura. A população assumiu a identidade de ter o papangu, de ter essa cultura.

[...] Colégios dos municípios vêm me procurar com os professores, mas os colégios maiores não. [...] O papangu é uma coisa ótima, foi o ex-prefeito que pôs o papangu lá nas alturas e hoje nós temos o melhor carnaval do interior de Pernambuco. O papangu é daqui de Bezerros, e Bezerros tá bem representado e enriquecido no folclore daqui da cidade, do município (Artesão 1).

[...] Como a cidade é repleta de artistas que gostam do que fazem e fazem disso também, sua fonte de renda, são os principais responsáveis pela manutenção de cultura. Hoje Bezerros é mais conhecida como a cidade dos papangus e responsável pelo melhor carnaval do interior do estado, e seus habitantes têm orgulho disto, já faz parte de sua vida (Artesão 2).

[...] na escola nós fazemos um trabalho, durante todo período letivo, enfocando essa cultura, uma coisa que é nossa, de nossa cidade. E então, no mês de agosto, mês do folclore, nós trabalhamos o folclore de nossa cidade, trazemos os artistas, pra mostrar que são pessoas nossas, que até estudaram em nossa escola, que moram perto de nossa casa. Aqui o papangu acontece durante todo ano, não somente durante o carnaval. [...] Nós vemos isso através de projetos vivenciados em sala de aula e ao término de cada projeto, e quando nos planejamos, já colocamos estes trabalhos que deverão ser trabalhados em sala de aula e eles são realmente vivenciados [...] Dentro de nosso planejamento a gente sempre busca valorizar. Todas as disciplinas trabalham com cultura, nós não temos uma disciplina específica, então, quando a gente faz um projeto, a gente quer sensibilizar todo professor. Então todo ele dá sua contribuição para desenvolver esse trabalho. Ele vai buscar em sua disciplina como focar, mas ele também vai vivenciar (Coordenador pedagógico).

Aqui se faz importante destacar que, através da leitura do PPP - Projeto Político Pedagógico de cada escola visitada, foi possível observar em todos que, entre seus objetivos, a cultura e a identidade estavam sempre contemplados em metas como: Conhecer e compreender a cultura local, através de pesquisas, atividades extraclasse e documentários; Incentivar a comunidade a integrar-se ativamente, junto aos alunos, nas atividades culturais; Preservar os diferentes grupos sociais resgatando seus valores e a interação entre os mesmos e sua identidade etc.

A gente promove eventos na escola, faz projetos, a depender do mês; a cultura é sempre presente (Gestor 1).

Porque eles têm muito orgulho quando a gente fala sobre nossos artesãos, quando a gente fala desse trabalho que é feito e eles tomam gosto e têm prazer com a arte. [...] Fica abeto para que cada professor trabalhe sobre a cultura; nós não temos uma disciplina específica (Gestor 2)

De acordo com Amaral (2006), “pertencimento é a crença subjetiva numa origem comum que une distintos indivíduos. Os indivíduos pensam em si mesmos como membros de uma coletividade na qual símbolos expressam valores, medos e aspirações”. Este sentimento de pertencimento pode ser observado na fala dos entrevistados.

O bezerrense sente que a cultura é sua e até reclamam quando é diferente. O papangu não está assim tão tradicional, tem alguns estilizados e está incomodando algumas pessoas, e a gente sente que devia ser mais frisado o papangu tradicional porque a beleza do estilizado é uma coisa que chama a atenção do turista e isto está incomodando alguns. [...] A escola trabalha projetos onde traz, quando não o próprio artesão, mas o material em vídeos para que o aluno conheça, e nós levamos os alunos para conhecer o ateliê. A escola trabalha a cultura de nossa cidade de uma maneira muito forte (Gestor 3).

Antigamente eles não valorizavam tanto, mas como a gente já trabalha há anos com eles, eles têm a consciência que quando falamos em papangu, falamos em Bezerros; eles são conscientes do trabalho e valorização de nossa cidade. [...] Quando a gente trabalha aqui na escola, eles já veem com certas habilidades, porque no fundo do quintal os pais já confeccionam máscaras, então eles já têm uma certa habilidade; a gente só vai aperfeiçoar para que eles criem um estilo próprio, que é pra engrandecer a variedade da gente. [...] A gente faz um trabalho em todas as disciplinas. Antigamente a gente tinha turismo agora a gente desenvolve toda parte em educação ambiental e também trabalha a sustentabilidade e o turismo (Professor 1).

Assim, vale retomar aqui o pensamento de Elíbio Junior (2008, p. 134-135) de que “a identidade preenche o espaço entre o interior e o exterior, ou seja, entre o mundo pessoal e o mundo público”. Desta forma, quando os indivíduos projetam-se nessas identidades culturais, ou quando internalizam seus significados e valores, eles se tornam parte da cultura, como expressam os depoimentos seguintes:

Todas escolas do município trabalham isso com o aluno, a conscientização de que o papangu é a marca registrada do município [...] Nós fazemos excursões para esses locais, visitando os ateliês, nós temos grupos de danças. É interdisciplinar; a maioria das disciplinas trabalham com cultura [...] Eles sabem disso; a gente

trabalha isso desde o início do ano, de janeiro a dezembro; nós temos oficinas de máscaras, que é marca registrada daqui, que é o papangu, e o ano todo é trabalhado, mas eles manifestam isso durante o carnaval; a manifestação maior é durante o carnaval (Professor 2).

[...] A preservação da identidade aqui acontece de maneira muito atuante e contribui para o desenvolvimento da cidade, porque nossos filhos não vão deixar morrer, principalmente essas manifestações. [...] Sim, claro, nós fazemos oficinas de dança, oficinas de máscaras, a criança aprende a fazer a própria máscara desde a pré-escola; quando não sabem fazer a colagem da máscara fazem apenas a pintura, mas mesmo assim eles observam a confecção da máscara desde o início (Professor 3).

É assim que Hall (2005, p. 52-56) se faz entender, quando diz que “em primeiro lugar, há a narrativa da nação, tal como é contada e recontada nas histórias e nas literaturas nacionais, na mídia e na cultura popular”, e acrescenta que “em segundo lugar, há a ênfase nas origens, na continuidade, na tradição e na intemporalidade”, o que se esclarece com as afirmações seguintes:

[...] Eles sabem que o papangu, essa manifestação folclórica, especialmente de Bezerros, ela foi do tempo da avó, da tataravó, que seus pais brincaram e hoje eles aprendem na escola e também leva pra sua comunidade. Antes eles tinham vergonha de dizer que eram de Bezerros, mas nós fomos educando eles e hoje eles têm orgulho de dizer quando perguntam, você é de onde: eles respondem ‘sou de Bezerros’, e completam: ‘a terra do papangu’. E hoje os jovens têm muito acesso à informação por conta das mídias sociais e eu vejo meus alunos no MSN, Orkut, escreverem em sua localização: ‘Bezerros, a terra dos papangus’. [...] A escola contribui muito, a gente faz com que a tradição não morra, não só a do papangu. Este ano a gente tem um projeto chamado a cor da cultura, e a gente tá trabalhando a cultura afrodescendente, e nós estamos trabalhando isto com os quilombolas que ficam aqui no nosso município, um trabalho muito bom com jovens e criança da própria comunidade e todo evento feito dentro da cidade a gente traz os quilombolas pra cá (Professor 3).

Seguindo o pensamento de Hall (2005, p. 76), as identidades nacionais “representam vínculos a lugares, eventos, símbolos, histórias particulares. Elas representam, o que algumas vezes é chamado de uma forma particularista de vínculo ou pertencimento”.

Uma das maiores contribuições do campo dos estudos culturais para o processo educativo talvez seja a proposta de diálogo na diversidade, uma vez que somos seres múltiplos – o que é comum a todos é a diferença. As identidades são construídas na relação entre as diferenças. Teoricamente, os estudos culturais de

cada cultura têm suas próprias e distintas formas de classificar o mundo e é pela construção de sistemas que a cultura nos propicia os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir significados. Deve-se considerar que as diferenças fazem parte de um multiculturalismo, o que deve ser levado em conta na construção da identidade e seu sentimento de pertencimento.

De acordo com estes argumentos, pode-se afirmar que, a partir de uma abordagem que pressupõe respeito às identidades, ocorre a possibilidade de se ampliar o espaço político e social dentro da escola. Desta forma, estarão sendo fornecidos subsídios para a construção de novas noções a partir de suas próprias, ou seja, construir a sua própria identidade, pois, ao se contemplar no espaço educativo, o educando verificará a necessidade de ter uma identidade, e para isto ele necessita que haja também mobilizações associadas à dinâmica cultural. No entanto, a ênfase estava dada na dimensão política. As atividades culturais e de lazer se configuram como as iniciativas juvenis contemporâneas com maior visibilidade na esfera pública. Essas modalidades correspondem também a maneiras como os jovens preferem empenhar seu tempo livre, suas energias.

#### **7.4 Participação cultural: o envolvimento dos cidadãos nas manifestações culturais do município**

Após esclarecer e discorrer sobre a participação e envolvimento dos órgãos públicos nas manifestações culturais da cidade, pode-se destacar agora o que o poder público realça como retorno da participação da comunidade.

[...] Veja, uma das nossas preocupações é de manter o papangu, porque, na verdade, eu lembro bem quando eu era criança, que eu acordava cedo. [...] Eu acordava cedo no domingo de carnaval pra ver os papaguns, então a gente se virava e lá vinham aqueles papangus; eram os papangus tradicionais. Hoje nós temos papangus sofisticados no domingo, que deixou de ser do povo de Bezerros. Infelizmente, nós não temos, assim, acesso ao carnaval no dia de domingo, porque são vários turistas, muita gente que vem para ver o papangu, e o papangu se concentra na praça São Sebastião pra descer o bloco do papangu. Nós estamos percebendo que isto está se perdendo, tá se perdendo esse papangu, o papangu tradicional. Então a secretaria de educação já tem um projeto que nós vamos iniciar a partir de outubro, onde as escolas vão trabalhar a história do papangu. Vai trabalhar o papangu tradicional, o angu, e daí então os próprios alunos vão confeccionar suas máscaras, e vão confeccionar

sua roupa tradicional, que é aquela cafta<sup>32</sup>. E nós vamos fazer, no próximo ano, um departamento de esporte. Nós vamos ter a corrida do papangu. [...] Cada escola vai trazer o seu bloco de papangu e nós temos também a ideia de que o turista, ele seja recebido com uma máscara e uma cafta, pra que ele também se fantasie de papangu. Então estes são alguns dos projetos que nós temos na secretaria de educação (Secretária de Educação).

[...] na zona rural saía o papangu tradicional, que pegava a saia da mãe, a meia do pai, a camisa do pai e aí se fantasiava e saía por ali pelo sítio mesmo. Hoje eles migram pra cidade por conta das atrações, do turista que está vendo, então tem essa migração desse papangu, mas que ainda continua fortemente na zona rural. As escolas nesse período de carnaval trabalham esse papangu, então as escolas têm os blocos de carnaval, onde a escola sai com esse papangu. O que a gente tá tentando resgatar é que não só a escola participe, mas que o pai do aluno participe, que a comunidade inteira participe com essa tradição cultural (Secretária de Educação).

[...] o que nós vamos comemorar de independência aqui em Bezerros? E de independência o que nós temos de concreto são os nossos artistas: o J. Borges, o mestre Lula Vassoureiro, que estava na avenida, o Murilo Albuquerque, que agora estourou na novela da Rede Globo, Cordel Encantado, com as suas máscaras. Então, são nossos artistas que estão aí fazendo história. Fora uma associação inteira de artesãos, uma Academia de Letras de Artes e Ofício Municipal do estado de Pernambuco, da qual eu faço parte, então nós temos realmente grandes artistas no município. É em Bezerros, claro, que esse celeiro tem seu reconhecimento. Eu estava até vendo uma entrevista onde passou no Bom Dia Pernambuco<sup>33</sup>, mostrando justamente essa riqueza, J Borges, e tava mostrando a feira da sulanca<sup>34</sup>, o quanto aumentou com a questão do cordel, o cordel que é uma literatura nossa (Secretária de Educação).

Percebe-se que o trabalho realizado pelo poder público interage com toda a comunidade, e as decisões são tomadas em conjunto, existindo por trás todo um trabalho feito com muita conscientização, no sentido de preservação de sua cultura, na qual todo mundo, direta ou indiretamente, está envolvido, levando a clarificar a afirmação de Araujo (2009, p. 12) sobre a importância de que o enfoque cultural seja feito “a partir de sua própria cultura formada em seu processo de socialização, inclusive ao nível do inconsciente.”

---

<sup>32</sup> Vestuário Cafetã. Túnica longa e solta, inspirada no vestuário que se usa nos países muçulmanos.

<sup>33</sup> Programa de notícias da Rede Globo Nordeste.

<sup>34</sup> A Feira da Sulanca, a mais famosa, destina-se mais a comerciantes de outras localidades que vão a Caruaru em busca de roupas a bons preços para revender. A versão para o termo sulanca é a de que se trata retalhos de helanca trazido da cidade de São Paulo. A característica da feira é a informalidade bem como a variedade de produtos a preços reduzidos, para todos os gostos e condições.

[...] esse trabalho que acontece nas escolas envolve toda comunidade, porque acontecem reuniões de pais, oficinas que são feitas nas escolas, o aluno leva a máscara para casa, o aluno pede pra mãe confeccionar a cafta, então tem toda uma interatividade entre escola e comunidade. Em relação ao poder público, a gente percebe que essa participação é mais acentuada no período carnavalesco, e nós, enquanto secretarias, tanto turismo, quanto educação, nós trabalhamos isto o ano inteiro (Secretária de Educação).

Também se pode constatar uma das preocupações de Freire (1983, p. 109), que se inquietava tanto com a educação, quanto com a cultura e objetivava fazer dela inclusiva, estabelecendo discussões para que se possa compreender, para que se descubra “que tanto é cultura o boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como cultura também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor, de um grande místico, ou de um grande pensador. Cultura é a poesia dos poetas letrados de seu país, como também a poesia de seu cancionero popular. Cultura é toda criação humana”, e ela não pode ser excludente.

[...] Interagindo com várias secretarias, incentivar, fazer com que as comunidades interajam com a questão da festa do papangu, assim todo ano a gente tem um tema, então a gente coloca urnas, divulgando, para que as pessoas criem temas; tem um prêmio pra quem criar o melhor tema. Então isto faz com que a comunidade vá interagindo, participando. A gente tá interagindo muito com a associação dos artesãos, que eles têm uma grande produção de máscaras e pra gente dar oficinas nas escolas pras crianças e também pra comunidade nas praças pra todo mundo, ensinar a fazer a máscara, isso já dá uma certa valorização ao produto. A gente sabe que através das oficinas, você aprendendo a fazer sua máscara, você já tem um incentivo a sair de papangu. A gente tá criando um projeto pras caftas serem vendidas a preço simbólico, porque se a gente der, as pessoas não valorizam, então você compra um kit por cinco reais e a gente já incentiva a pessoa a sair de papangu. A educação interagindo com artesãos para dar palestras e oficinas nas escolas e criando grupos, blocos, de papangus que saem das comunidades, então os líderes comunitários vão mobilizar os bairros para que criem um bloco e a gente vai dar um prêmio (Diretor de Cultura).

Quanto a outras linguagens que nós temos aqui, culturais, a gente procura envolver nos eventos locais, festivais, nas festas, criando associações. Os bacamarteiros já têm uma associação; eles já são uma coisa formada, legalizada; a gente incentiva pra que eles participem de projetos culturais da Fundarpe - Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco, investe no patrocínio de grupos culturais, quando eles vão representar Bezerros e Pernambuco em outras cidades, Eles estiveram agora em Blumenau-SC, em Piratuba-SC, que são cidades que estão nos convidando para representar nossa cultura através da dança. Os grupos de dança têm uma dança que sempre envolve a questão do papangu; é

um espetáculo e sempre que vão em outros estados eles apresentam o espetáculo do papangu e depois folguedos e folclore do Pernambuco. Neste grupo, que é composto por quase 90 crianças, é importante frisar o compromisso da criança, que desde muito jovem aprende a ter responsabilidade; elas se comprometem com o grupo, ela não pode ser reprovada, se não sai do grupo, então existe incentivo realmente (Diretor de Cultura).

De acordo com Graziano (2001, p. 37), “o grande desafio da gestão municipal democrática e os conselhos municipais são um caminho importante” para gerar desenvolvimento e transportar este entendimento, chamar essa participação para o âmbito local ou para o domínio municipal, o que, “além de aproximá-la da população mais diretamente envolvida, permite que essa arena se democratize cada vez mais, ampliando a sua participação”.

Tem assim como turismo sustentável, como cultura sustentável a xilogravura, que tem já um celeiro de xilógrafos e eles trabalham diariamente, todas as feiras, e a xilogravura é uma coisa que é muito presente aqui em Bezerros. Nós temos aqui tanto J. Borges como outros da família que estão desenvolvendo e passando pros filhos, sobrinhos e aumentando cada dia mais. [...] A comunidade também participa de cursos de xilogravura e começa a trabalhar também, não só pra ficar resumida à família; então a comunidade já participa também. Tem uns que trabalham que não tem nada a ver com a família, mas se interessaram, gostaram da arte. [...] A gente trabalha paralelamente a educação a cultura, todas as secretarias abraçam a causa, mas a gente não tem um programa específico (Diretor de Cultura).

O cordel é uma cultura suburbana. Hoje os colégios fazem a cultura despertar pro cordel. Os grandes poetas e cordelistas foram todos da zona rural (Artesão 1).

A comunidade demonstra isso durante o carnaval da cidade, onde grande parte dela se fantasia e sai à rua vestida de papangu, para a alegria de turistas (Artesão 2).

Delors (1998, p. 59) afirma que é de competência da escola “explicar aos jovens o substrato histórico, cultural ou religioso das diferentes ideologias que os possam atrair, tanto na sociedade envolvente, como na escola ou em sala de aula.” E exprime sua temeridade, tendo em vista que “este trabalho de explicação – a ser realizado, eventualmente, com a participação de colaboradores exteriores à escola – é delicado, porque não deve ferir sensibilidades”, à maneira como o município encontra para fazer isto merece registro.

Principalmente quando em datas mais marcantes, no aniversário da cidade o carnaval e agora no desfile de 7 de setembro que foi um resgate, uma balançada na cultura local [...] A escola trabalha não

só durante o carnaval, mas durante o ano todo. A secretaria de educação sempre nos cobra projetos pra que a gente vá nas oficinas dos artesãos, que a gente conheça, e agora dia 7 de setembro o desfile foi trabalhando todos os artistas locais, desde a academia de letras até seu Lula Vassoureiro. Então cada escola dentro de cada artista trabalhou o seu tema e vivenciou um pouco o que eles trabalham (Gestor 2).

A secretaria de educação tem uma preocupação muito grande e existe nas escolas por períodos, como no período do carnaval, ou período do folclore, no mês de agosto. As escolas oferecem aos educandos oficinas de máscaras onde os artesãos vão a escola, elaboram a máscara com o próprio aluno; já teve na cidade em praça pública exposição das máscaras confeccionadas por alunos; existe uma preocupação que escola leve seu bloco de papangu com as máscaras que os próprios alunos confeccionaram. Como se vê, na educação tem a preocupação com essa identidade, pra que ela não se perca (Gestor 3).

De acordo com Rocha (2009, p. 12) “a relação entre a educação e a cultura é, portanto, mais do que apenas próxima. Ela é absolutamente íntima, interativa, inclusiva”, é exatamente isto que se pode observar no município através das declarações dos entrevistados.

Aqui nós desenvolvemos muitos trabalhos em cima da cultura, porque, além de tudo, a cultura ajuda a economia, o carnaval é muito lucrativo para o desenvolvimento local, os artistas de renome que vendem seus produtos vão pra Fenearte, então a gente tem um fator econômico, não só cultural. A educação é o eixo principal, a escola tem uma grande dimensão e atende todos os bairros e a zona rural. A gente faz oficinas, traz os artistas e isto enriquece muito nossos projetos; a gente faz aberturas aqui trazendo a dança também, a gente tem grupos de danças, a nossa influencia artística é muita (Professor 1).

Como afirma Delors (1998, p. 19), “cabe ao professor transmitir ao aluno o que a Humanidade já aprendeu acerca de si mesma e da natureza, tudo o que ela criou e inventou de essencial!”

Sim, todo mundo é envolvido num projeto só, toda diretoria da escola tem reunião com professores e pais dos alunos. Fazemos reuniões mensais e decidimos: vamos trabalhar este mês essa cultura. Este mês nós trabalhamos o folclore e trouxemos a pré-escola pra cá, pra dentro do nosso espaço e trabalhamos, além da cultura bezerrense, a cultura pernambucana. Aí, enfatizamos tudo, não só a máscara, não só o papangu (Professor 3).

A prefeitura e suas secretarias nos municiam do que a gente precisa. Elas fornecem subsídios para que as aulas sejam dadas: livros, discos, DVDs, CDs, kits sobre educação (Professor 3).

Podem-se apontar algumas iniciativas que produzem uma consideração relevante e necessária para qualquer ação.

Um delas é a participação da comunidade, que pode se dar através da organização em associações, entidades ou grupos. A partir destas, várias ponderações, sugestões, reivindicações e exigências poderão ser formuladas, inibindo-se o caráter paternalista com que a população encara as decisões dos administradores públicos. Além disso, a inércia e a passividade serão superadas por uma ação dinâmica e propositiva de mudanças.

O envolvimento dos representantes legais da população e das lideranças é outra forma de ação. Há de se propor e desenvolver uma integração entre os interesses coletivos e os discursos e ações dos representantes legais da população. O engajamento pelas causas locais denota uma preocupação pela população, ou seja, uma contrapartida à confiança depositada e o real propósito de representar uma parcela de pessoas. Os interesses locais devem ser alvo de constante busca pela criação de oportunidades. Um vínculo de complementaridade há de ser gestado entre as pretensões locais e a atuação do representante legal. De modo idêntico, as lideranças devem ser agregadas no sentido de trabalharem em prol das necessidades locais. Para isto, devem conhecer, em profundidade, as potencialidades e as necessidades comunitárias.

A participação pró-ativa do poder público é outra forma importante de ação. Ao poder público, como função delegada pela população, cabe o estabelecimento de medidas que visem o diálogo, o debate e a abertura de espaços para a participação da comunidade em geral. Neste sentido, a participação em fóruns e a criação de canais de diálogo são de suma importância. De outro modo, as políticas públicas formuladas pelos poderes públicos devem ser alvo de persistente preocupação no que diz respeito às suas execuções. Formulações sensatas, nascidas dos interesses coletivos, tendo por parâmetro as potencialidades e cientes das restrições impostas pelas limitações, são praticáveis, realizáveis e não se constituem em medidas eleitoreiras de resposta imediata. Há de se considerar que, independentemente dos projetos a serem desenvolvidos, dos recursos disponíveis, da configuração territorial, dos produtos existentes e possíveis e dos serviços a serem oferecidos, a participação dos agentes locais é fundamental.

O poder público, a comunidade local e os empreendedores são peças essenciais no arranjo cultural. O planejamento e a sua consequente execução,

somente poderão ocorrer de modo satisfatório se tiverem a participação ativa desses atores. É prudente lembrar, ainda, que as medidas adotadas não negligenciem alguns aspectos significativos acordados e do espaço rural.

Nessa análise da cultura local, sua propagação e disseminação, acaba-se chegando à constatação de que esse precioso bem cultural vem sendo levado ao conhecimento da população. Esse processo torna viável que aqueles que não tenham conhecimento sobre essa arte percebam também que, tendo a cultura como suporte, o gênero pouco disseminado encontra excelente aceitação pela população em geral.

Aqui, a análise tratou de elencar alguns fatos considerados importantes, em que é possível verificar que o aporte teórico desta dissertação está presente em muitos dos discursos dos entrevistados que, por vezes, mesmo parecendo longos, são importantes para sua contextualização.

*De tudo ficaram três coisas:  
a certeza de que estava sempre começando  
a certeza de que era preciso continuar  
e a certeza de que seria interrompido antes de terminar.  
Fazer da interrupção um caminho novo,  
fazer da queda, um passo de dança,  
do medo, uma escada,  
do sonho, uma ponte,  
da procura um encontro.*

**Fernando Pessoa**

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

À guisa do processo de conclusão deste trabalho não representa o fim da apreensão, necessidades, dúvidas e incertezas que objetivaram sua realização. É perceptível que algumas propostas e análises permaneceram obscuras no emaranhado de ideias inseridas no contexto do que é cultura e do papel da educação, e que ainda poderão ser analisadas e rediscutidas em momentos posteriores. Porém, estabeleceu-se como um aprendizado sobre a temática proposta, principalmente da relação entre a educação, a cultura, a identidade cultural e a sensação de pertencimento, que se veem extremamente próximos e prósperos à luz do dinamismo e das relações entre os espaços analisados e suas relações. Por isso, o presente estudo discorre sobre escolas do meio rural e do meio urbano, uma vez que estuda a diversidade cultural e a realidade que lhes acompanha.

O pressuposto básico deste trabalho foi de que, através da educação com foco na preservação da identidade cultural, pode-se encontrar um caminho a ser seguido e uma estratégia inovadora e coerente para promoção do desenvolvimento local.

Assim, o presente trabalho seguiu propondo um estudo sobre o papel da educação em manter os traços culturais da sociedade como forma de garantir a preservação identitária durante o processo de desenvolvimento. A partir do momento que a região perde as características que a qualificam como rural, o desenvolvimento aparece como mero processo de urbanização. Com isso, a cultura local é dissolvida, ganhando traços de imitação da cultura urbana. É importante levar em consideração que a Década de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, decretada pela ONU, representa um esforço internacional sólido e talvez o maior na

história, que objetiva efetivar mudanças importantes nas práticas, no conteúdo e também no próprio conceito da educação em um período de tempo relativamente curto.

Nesse caso, a proteção das tradições e dos movimentos culturais através da educação nas pequenas cidades e regiões rurais, auxilia na solidez do processo de desenvolvimento, garantindo a preservação da identidade cultural da sociedade.

Para validar o pressuposto defendido por este trabalho, esta pesquisa também buscou explicar como a preservação da identidade cultural, através da educação, pode ser relevante no contexto local e como o seu uso pode ser coerente com os objetivos da Década de Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

A importância da educação para a preservação da cultura assegura o seu desenvolvimento. Existe uma consciência da necessidade de agilizar a atualização dos professores e dos sistemas educacionais, adequando conteúdo, técnicas e tecnologias para formar atitudes e comportamentos compatíveis com o desenvolvimento sustentável.

Esta dissertação verificou a relação entre identidade cultural e pertencimento no processo de desenvolvimento. Para isso, aponta de que maneira a identidade local é preservada na visão dos políticos e professores e qual a visão deles sobre a importância e o papel da preservação cultural na região. Neste contexto, os estudos sobre cultura, identidade, desenvolvimento e educação foram necessários na condução da pesquisa e para a construção da compreensão.

Os dados obtidos pela pesquisa foram analisados de acordo com a teoria exposta ao longo do trabalho, buscando, com isso, concluir acerca do papel da educação no processo de desenvolvimento local por meio da preservação cultural.

Tal procedimento foi estruturado de maneira que possibilitou descobrir e compreender a visão dos entrevistados sobre a importância da preservação da identidade cultural no desenvolvimento da região e o papel da educação neste processo. Além de verificar o atual contexto da educação e da cultura no município, a análise dos dados buscou identificar mudanças e alternativas mais eficientes no que diz respeito ao processo de desenvolvimento tendo a educação e a cultura como força motora.

Falar de cultura, identidade, pertencimento e educação com base em estudos culturais é pensar o processo de educação enquanto resultado de uma negociação, junto a uma instância receptora, na qual se constrói o sentido. Em linhas gerais, a

educação se efetiva no momento em que se torna cultura, ou seja, passa pelas mediações.

Como uma das conclusões, pode-se verificar que, na análise da relação entre identidade e pertencimento, três fatos são de suma importância: o primeiro consiste no processo de conhecimento de sua cultura; o segundo, da maneira como as autoridades locais tratam do assunto, da importância que lhe é dada; e o terceiro, relaciona-se a forma como ela é tratada nas escolas, como ela é ensinada, como ela é passada para as futuras gerações.

Como dito pelos próprios entrevistados, este tema deve ser transversal a várias disciplinas, como já vem sendo feito, conforme ficou exposto nas entrevistas. Assim, na escola, a educação cultural não deverá ficar apenas a cargo das ciências sociais ou das áreas curriculares não disciplinares, mas sim, deve haver interdisciplinaridade na sua abordagem.

A presente dissertação, mais que almejar contribuir para a compreensão do papel da escola, como órgão formador, para perpetuação da identidade cultural consciente de sua contribuição para promoção do desenvolvimento local, pretende enfatizar que o foco dado à educação possa contribuir para o aumento da tolerância e da igualdade da sociedade, como valores universais, condenando todas as formas de exclusão social, levando o conhecimento de sua cultura e de sua responsabilidade em mantê-la viva, consciente do retorno e da geração de divisas.

Ainda nos dias de hoje, um dos principais desafios da escola é formar os indivíduos no contexto da multiculturalidade, e isto não consiste apenas na divulgação de conhecimentos e metodologias que se devem dominar, mas também na forma como é posta em prática para que consiga alterar percepções da realidade, comportamentos, atitudes e modos de pensar. Talvez este trabalho não ofereça respostas e soluções prontas para os problemas que enfrentam a comunidade, mas, sim, possibilidades de se repensar, de se aprofundar essa tão importante temática.

No confronto entre as populações estudadas e nas categorias que as constituem, os artesãos expressam níveis superiores de resistência na adesão a novas tendências e se mantêm num plano mais tradicionalista, conservador e de censura à falta de cumprimento da “norma”, enquanto os educadores são mais flexíveis e apresentam maior grau de aceitação na incorporação do novo.

Viu-se, ainda, no caso da exploração do papangu, que é possível acontecer uma transformação produtiva, resultado da incorporação de uma atividade que antes

era exclusivamente uma brincadeira ou, pelo menos, não vinha sendo aproveitada com o devido valor. Diante deste aproveitamento, a pluriatividade é uma nova realidade no município, e, neste contexto, gerando atividades durante todo o ano de lazer e de turismo, e vem se destacando, buscando o aproveitamento de uma série de fatores, como a habilidade de seus artesãos e a exploração do turismo em outras áreas e atividades.

O carnaval com seus papangus e o turismo, conforme foi apresentado, passou a ser uma das maiores atividades geradoras de renda, influenciando na economia local de modo sensível e, além disso, mostra crescimento digno de registro, o que faz com que a consideremos como uma atividade em expansão. No entanto, o turismo não se encerra como um fenômeno econômico. Ele é, antes de tudo, um fenômeno social.

Neste aspecto, enfatiza-se a preocupação em pequena escala, adaptada às peculiaridades locais e sob a ótica sustentável, em relação aos aspectos culturais da região, em virtude do que a comunidade se nutre, dos fazeres cotidianos. É importante que sejam adotadas medidas que visem resgatar, manter e valorizar a cultura local, incluindo aí outras categoria, como as danças, a música, a produção material, entre outros. É preciso adotar uma proposição de ações para que se possa vislumbrar a conservação e manutenção dos meios naturais, não somente com relação ao turismo, mas, sobretudo, visando a melhoria das formas de produzir e de viver. Independente de onde estiver, no campo, na cidade, é sabido que o meio influencia a maneira que o indivíduo vive. Submetido a elementos culturais, sociais ou econômicos, entre tantos a considerar, sabe-se também que é a tradição popular que faz a tradução direta da maneira de construir os valores que se transmite a cada geração, com todas as mudanças oriundas do contato com outras informações, outras culturas que trazem o melhor ensinamento. Dessa forma, entende-se que estas relações tornam-se imperativas para uma intervenção consciente e coerente no meio ambiente ocupado pelo homem.

Este não é apenas um alerta sobre as mudanças culturais que estão acontecendo, ou que poderão acontecer, mas também sobre os efeitos que estas estão produzindo na vida cotidiana da comunidade, de uma pequena cidade com características rurais. Alerta que impele o homem pós-moderno a buscar medidas para que as mudanças tecnológicas e culturais não desvirtuem aquilo que, sem falácia, pode ser chamado de desígnio ou propósito: a realização de um plano com

sustentabilidade. É evidente que nem tudo aquilo que muda e que pode ser considerado atual, que preenche a cultura contemporânea, deve ser aceito passivamente. Este estudo almeja ser um despertar para a direção nesta caminhada.

Pode-se concluir, então, que a identidade local está em aclave no município. Finalmente, depois desta análise, pode-se concluir também que existe realmente uma situação que se preocupa com a identidade em virtude do fenômeno papangu, que ainda é recente e, talvez, somente daqui a alguns anos realmente possa ser estudado o seu efeito para a cultura bezerrense.

Com este entendimento de transformação das identidades, considerada cada vez mais provisória, é que a educação aparece como uma das formas possíveis de expressão dessas identidades. Nesse sentido, aquilo que é ensinado, compartilhado, diz muito a respeito de cada indivíduo e também do coletivo (grupo, comunidade, movimento cultural) a que ele se reporta a partir das escolhas que faz.

Em suma, querer pensar em uma nova articulação da cultura local com outras fontes de cultura globalizada onde a cultura local possa coexistir harmoniosamente com as culturas globais, tornando uma opção para sobrevivência das tradições, é um assunto que mereceria um novo estudo e qualquer afirmativa sobre ele seria apenas especulativa.

Mesmo assim, pode-se afirmar que é necessário garantir o respeito às identidades – globais ou locais – como forma de se ampliar o espaço político e social dentro da escola, pois, ao se contemplar no espaço educativo os contextos sociais e culturais, pode-se fornecer subsídios para que os alunos estejam capacitados a conceber novas noções a partir de suas próprias. Dessa forma, elucida-se a autonomia e a responsabilidade de cada indivíduo na construção da história social, reafirmando as identidades, elucidando as diferenças, sua maneira de ver, de pensar e de agir, sem provocar exclusões.

A capacidade humana de criar símbolos é o que nos caracteriza como seres não meramente sociais, mas culturais. Diante desta constatação, de que a arte faz parte da condição humana, não há como reduzir a criação artística e o acesso à arte ao que é visto como secundário diante de necessidades mais importantes, consideradas como supérfluas. A arte pode ser considerada um direito e vista como parte de um processo cultural capaz de fomentar a luta por outros direitos.

Podemos afirmar que a presente dissertação e a pesquisa desenvolvida dão conta de articular problemas e indagações relativos aos objetivos e preocupações do questão central que conduz a pesquisa: “o papel das educação na preservação da identidade cultural”.

Para estabelecer uma base que pudesse validar este trabalho, pesquisou-se o desenvolvimento, a sustentabilidade e as suas inter-relações com a educação, a cultura e a identidade. A revisão bibliográfica revelou que, durante muitos anos, o desenvolvimento foi entendido como sinônimo de avanço tecnológico e crescimento econômico. Além disso, a educação era tida como chave para disseminar esta visão, necessitando ajustes no sistema de educação tradicional para promover a sustentabilidade.

É necessário formar cidadãos com a compreensão das relações sistêmicas, requerendo, assim, reverter a visão fragmentada promovida pela divisão tradicional das disciplinas. O povo tem que saber como agir em prol da sustentabilidade nas suas próprias comunidades e com as particularidades do desenvolvimento de seu local, de seu ambiente, de sua cultura. Daí a necessidade das políticas promovidas pela década da educação e desenvolvimento sustentável, e que o sistema educacional seja um tanto diferente daquele que formou nossos antepassados, exigindo uma preocupação maior com gerações futuras. Com a evolução da integração da escola com a comunidade, é no mínimo razoável que os estudantes sejam mobilizados para aprender por meio de suas raízes, de sua cultura.

Nestes estudos realizados, não se tem a pretensão de esgotar o assunto, mas sim de abrir novas perspectivas para os que desejarem aprofundá-los. É por isso que não se deve sucumbir aos sentimentos pessimistas e impotentes, tão presentes no pensamento dos teóricos da indústria cultural. Não há uma dominação total do mercado. A realidade é dialética e a sociedade atual é um palco que gera conflitos entre as classes, em razão do enfrentamento do processo de massificação, em que as culturas populares elaboradas pelas classes subalternas apresentam os antagonismos e conflitos vivenciados por elas, que podem e devem ser trabalhados pelos educadores e intelectuais locais em prol do bem estar social, das suas lutas e interesses.

A cultura tradicional, que durante tantos séculos foi construída espontaneamente nas sociedades, hoje se transformou numa cultura massificada, objetivada pelo consumismo para manter as divisões e dominação de uma classe

sobre a outra, isto vem gerando o desconforto, a inveja e a insatisfação. É certo que, para compreender o sentido ou os efeitos de sentido de um discurso, é preciso considerar não apenas o seu sentido imediato, mas sua relação com a história e com a ideologia. Desse modo, o sentido é então determinado pelas relações ideológicas dentro do processo histórico social, e isso significa que depende das formações discursivas às quais o discurso está relacionado, o lugar social do sujeito, as condições que lhe permitem enunciar de uma determinada maneira.

Buscou-se averiguar se o papel do poder público municipal ao longo dos anos foi fundamental para que surgisse a sensação de pertencimento e de que forma foi sua contribuição. A cultura dessas pessoas foi construída de acordo com as características de sua formação, composta principalmente de pessoas do meio rural, mas é evidente que tal construção se modificou ao longo dos tempos, e a formação cultural regional também se modificou. O modo de vida é reflexo das relações estabelecidas no cotidiano, durante a formação da vida. Na verdade, a análise da dicotomia entre o rural e o urbano não foi empreendida aqui de maneira conclusiva. Ao contrário, acredita-se que se iniciou uma discussão para que se abram novas argumentações e contraposições, lançando novos desafios interpretativos. A contextualização do rural e do urbano são expressões com diversas formas de interpretações, e tais relações são palco de muitas questões e assuntos, que poderão ser posteriormente explorados.

Por fim, por mais exaustiva que seja a discussão a respeito de educação, cultura e desenvolvimento, conclui-se que, para o ser humano estar feliz em qualquer ambiente que se encontre, é necessário que ele esteja feliz consigo mesmo, e nunca dissocie a viagem da identidade da viagem por dentro de si mesmo.

Neste trabalho pode-se destacar o propósito de mostrar a importância do desenvolvimento gerado com o aproveitamento cultural dos papangus no município de Bezerros, estado de Pernambuco e, principalmente, o desenvolvimento que poderá ser alavancado com a educação e seus efeitos multiplicadores na educação do município como um todo.

Embora a relação existente entre educação e desenvolvimento permeie todo o trabalho apresentado, é de grande importância, neste ponto da dissertação, ressaltar o papel estimulador da escola. Pode-se concluir, aqui, que a educação é uma ferramenta eficaz na preservação da identidade cultural do município de

Bezerros. Por intermédio dela é possível encontrar um caminho promissor e uma estratégia inovadora e coerente para se efetivar o desenvolvimento local. Neste aspecto, vale frisar que este tipo de desenvolvimento, cujos traços culturais são mantidos, garante a preservação identitária durante todo o processo. Isto faz com que a população esteja ligada ao município sentindo-se parte integrante da região. Os indivíduos que são tomados por esse sentimento tornam-se mais responsáveis e atentos ao futuro de sua cidade. A influência dessa sensação de pertencimento e o papel da educação na preservação de uma identidade cultural local são fundamentais para que o município seja impulsionado pelo desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Ricardo. **Funções e medidas da ruralidade no desenvolvimento contemporâneo**. Rio de Janeiro: IPEA, 1998; Da FEA e Procam/USP, 2000.

ADORNO, Theodor W. et al. **A indústria cultural**: o iluminismo como mistificação de massas. In: LIMA, Luiz Costa. (Org.). *Teoria da cultura de massa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

ALMEIDA, Jalcione. **Da ideologia do progresso à idéia de desenvolvimento (rural) sustentável**. In: ALMEIDA, Jalcione e NAVARRO, Zander. *Reconstruindo a agricultura: idéias e ideais na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

AMARAL, Ana Lucia. **Pertencimento**. Disponível em: <http://www.esmpu.gov.br/dicionario/tiki-index.php?page=Pertencimento>>. Acesso em: 30.08.11.

ARAUJO, Jaqueline. **Antropologia social e cultural**. [S.l.]: UNIUBE, FTC, EAD, 2009.

ARAUJO, Kleyferson Porto de. **Desenvolvimento Econômico Local em Porto Alegre e Santo André**: um estudo sobre o papel das administrações municipais frente ao mainstream político e acadêmico conservador. Campinas: IE Unicamp, 2004. Dissertação apresentada ao Instituto de Economia da Unicamp como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Economia.

ARROYO, Miguel. **Paulo Freire e o projeto popular para o Brasil**. In: SOUZA, Ana Inês. *Paulo Freire: vida e obra*. (Org.) Ana Inês Souza [et. al.]. São Paulo: Expressão popular, 2010.

BAPTISTA, Maria Todescan Dias da Silva. **Identidade e transformação**: o professor na universidade brasileira. São Paulo: Unimarco Editora : EDUC, 1977.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BEIRED, José Luis Bendicho; BARBOSA, Carlos Alberto Sampaio (Org.). **Política e identidade cultural na América Latinas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

BIANCHINI, Valter. **Estratégias para o desenvolvimento rural**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário / Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável / Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2001.

BIAZZO, Pedro Paulo. **Campo e Rural, Cidade e Urbano**: distinções necessárias para uma perspectiva crítica em geografia agrária, pp. 132-150, 4º Encontro Nacional de Grupos de Pesquisa – ENGRUP, São Paulo: pp. 132-150, 2008.

BOAS, Franz. **Antropologia Cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BOAS, Franz. **Cuestiones fundamentales de antropología cultural**. Buenos Aires: Solar/Hachete, 1964.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. No documentário **Cultura popular e educação**, apresentado no programa Salto para o Futuro/TV Escola/SEED/MEC, Boletim 19, outubro. 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 1ª. Ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é folclore**. 4ª. Ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.

- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, Texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Senado Federal, Secretaria Especial de Editoração e publicações, Subsecretaria de Edições técnicas. Brasília: 1988.
- BRASIL. **Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável**, 2005-2014: documento final do esquema internacional de implementação. Brasília: UNESCO, 2005.
- BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** - UNESCO, disponível em, <unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>, consultado em 02.10.2011.
- BURITY, Joanildo A. **Identidade e múltiplo pertencimento nas práticas associativas locais**. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/tpd/108.html>. Acesso em 31.08.2011. Recife, 2001.
- CHARTIER, Roger. in **Estudos históricos: Cultura e história urbana**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, v. 8, n. 16, jul-dez 1995.
- CHAUÍ, MARILENA. in **Cultura: Cultuar ou Cultivar**. Teoria e Debate nº 08 - publicado em 04/04/2006.
- COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural**. 35ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- COELHO, José Antenor Viana. **Cultura urbana e cultura rural: Diferentes olhares**. III Jornada internacional de políticas públicas. São Luís: 2007.
- CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2ª. Ed. Bauru: EDUSC, 2002.
- DELORS, Jacques, ET all. **Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez, 1998.
- EAGLETON, Terry. **A idéia de cultura**. São Paulo: UNESP, 2003.
- ELÍBIO JÚNIOR, Antônio Manoel. **Antropologia cultural: livro didático**. Palhoça, UnisulVirtual, 2008.
- FAUNDEZ, Antonio. (Org.). **Educação, desenvolvimento e cultura: contradições teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez, 1994.
- FRABETTI, Giancarlo Livman. **Apontamentos para uma abordagem dialética das relações cidade-campo: do modelo clássico aos novos desafios**. São Paulo: AGRÁRIA, São Paulo, Nº 5, pp. 139 - 169, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler, em três artigos que se complementam**. 23ª. Ed. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Educação: o sonho possível**. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). Educador: vida e morte. Rio de Janeiro : Graal, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.
- FURTADO, Celso. **Cultura e desenvolvimento em época de crise**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1984.
- FURTADO, Celso, **O Brasil pós-milagre**. 8ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. 1ª. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- GIDDENS, Anthony, **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- GOMES, Mércio P. **Antropologia**. São Paulo: Contexto, 2008.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAZIANO, José, Jean Marc e Bianchini debatem **O Brasil Rural precisa de uma Estratégia de Desenvolvimento**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário / Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável / Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2001.

GROSSI, Esther. **A coragem de mudar em educação**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

GUIMARÃES, Maria Eduarda Araujo. **Moda Cultura e Identidades**. V ENECULT - Encontro de estudos Multidisciplinares em Cultura. Salvador: 2008.

HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós- Modernidade**. 10ª. Ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social** Myles Horton e Paulo Freire : organizado por Brenda Bell, John Gaventa e John Peters. 2ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ELÍBIO JUNIOR, Antônio Manoel. **Antropologia cultural**: livro didático. 2ª. Ed. Santa Catarina: Palhoça : UnisulVirtual, 2008.

KAGEYAMA, Angela, **Desenvolvimento rural: conceito e medida**. Cadernos de Ciência & Tecnologia, v. 21, n. 3, p. 379-408, Brasília: 2004.

KAHN, J.S. **El concepto de cultura**: Textos Fundamentales. Barcelona: Anagrama, 1975.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 15ª. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

LAGO, Fernanda. **Gente do Mar: A produção de significados em uma comunidade Pesqueira**. Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem, Unisul, 2006.

MAIA, Adriano Corrêa. **Cultura e relação rural-urbano: considerações teóricas e o caso dos migrantes mineiros em Rio Claro-SP**, pp. 1-22. IGCE - Instituto de Geociências e Ciências Exatas - XIX ENGA, São Paulo: 2009.

MAIA, Antonio Cavalcanti. **Diversidade Cultural: Identidade Nacional Brasileira e Patriotismo Constitucional**. In: LOPES, Antonio Herculano e CALABRE, Lia. **Diversidade Cultural Brasileira**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Casa de Rui Barbosa, 2005.

MELO, Ricardo Moreno de. **Cultura popular: pequena discussão teórica**. Dissertação do mestrando em musicologia pela UNIRIO, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

MEDEIROS, Roseana Borges de. **Maracatu rural: luta de classes ou espetáculo?**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - Universidade Federal de Pernambuco, Recife: 2003.

MILANI, Carlos, **Capital social, participação política e desenvolvimento local: atores da sociedade civil e políticas de desenvolvimento local na Bahia UFBA (NPGA/NEPOL/PDGS)**. 2002-2005.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo - 1, neurose**. 5ª. Ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1981

NAVARRO, Z. **Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro**. Estudos Avançados, v. 15, n. 43, São Paulo: USP, 2001.

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e identidade nacional**. 4ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

- PESSOA, Fernando. **O poeta fingidor**. 1ª. Ed. São Paulo: Globo, 2009.
- PLESSIS, Valerie du. Roland Beshiri et Ray D. Bollman, **Définitions de « rural »**, Série de document de travail sur l'agriculture et le milieu rural, Document de travail nº61, Section de la recherche et analyse des données rurales, Division de l'agriculture, Statistique Canada Heather Clemenson Secrétariat rural, Agriculture et Agroalimentaire Canada, Statistique Canada, Division de l'agriculture, Décembre 2002.
- RIBEIRO, Darcy. **O processo civilizatório: tapas da evolução sociocultural**. São Paulo: Companhia das Letras ; Publifolha, 2000.
- RIBEIRO, Darci. **Os brasileiros: Livro I – Teoria do Brasil**. 6ª. Ed. Petropolis: Vozes, 1981.
- ROBINSON, Joan. **Economic Philosophy**. Chicago: Aldine Pub, 2009.
- ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. **Antropologia e educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2009.
- ROMEIRO, Ademar Ribeiro. **Desenvolvimento econômico e a questão ambiental: algumas considerações Análise econômica**, ano 9, nº 2 P. 141-152, 1991.
- RONCAGLIO, Cynthia; JANKE, Nadja. **Sociedade contemporânea e desenvolvimento**. Curitiba: IESDE Brasil. S.A, 2009.
- ROSAS, Celbo Antonio da Fonseca, **A (des)construção da dicotomia rural-urbano no extremo noroeste paulista**. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Geografia. 2010. 246 f. : il.
- SANTANA, Geisa Daniela de Carvalho Landim. **A ilusão do discurso de auto-ajuda: um receituário para a manutenção do “status quo”**, Dissertação de Mestrado, Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR), Mestrado em Linguagem, Cultura e Discurso, Tres corações: 2007.
- SILVA, Sérgio Salustiano da. **Identidade culturais na pós-modernidade: Um estudo da cultura de massa através do grupo Casaca**. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-sergio-salustiano-identidades-culturais.html>>, Acesso em: 31.08.2011. Vitória, 2002.
- SILVA, Alexander Meireles da. **O conto de fada e a problemática do pertencimento social**. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/039/39esilva.htm>>. Acesso em 30.08.2011 Revista espaço acadêmico n 39, Agosto 2004.
- SOUZA, Ana Inês. **Paulo Freire: vida e obra**. 2ª. Ed. (Org.) Ana Inês Souza [et. al.]. São Paulo: Expressão popular, 2010.
- VANNUCCHI, Aldo. **Cultura brasileira. O que é e com o se faz**. 4ª. Ed. São Paulo: Loyola,. 2006.
- VEIGA, José Eli da. **O Brasil rural ainda não encontrou seu eixo de desenvolvimento**. Estudos Avançados, n ° 43, 2001, p.101/119, Universidade de São Paulo (USP) .
- WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas: o “rural” como espaço singular e ator coletivo**, Estudos Sociedade e Agricultura, 15, outubro 2000: 87-145.

## CONSULTAS ON-LINE

<<http://www.bezerrshoje.com/novo/>> Consulta em 03.06.2011

<<http://www.bezerrshoje.com/>> Consulta em 23.05.2011.

<<http://www.bezerrsonline.com/>> Consulta em 23.05.2011.

<<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>> Consulta em 23.05.2011.

<[http://www.cnm.org.br/dado\\_geral/mumain.asp?ildMun=100126022](http://www.cnm.org.br/dado_geral/mumain.asp?ildMun=100126022)> Consulta em 23.05.2011.

<<http://www.nacaocultural.pe.gov.br/j-borges-xilografo-patrimonio-vivo-de-pernambuco/>> J. Borges (xilógrafo) - Patrimônio Vivo de Pernambuco, Consulta em 23.05.2011.

<<http://revistaepoca.globo.com/Epoca/0,6993,EPT357424-1661,00.html>> ARTE POPULAR - O artista do sertão, Consulta em 23.05.2011.

<[http://www.onordeste.com/onordeste/enciclopediaNordeste/index.php?titulo=J.+Borges&ltr=j&id\\_perso=174](http://www.onordeste.com/onordeste/enciclopediaNordeste/index.php?titulo=J.+Borges&ltr=j&id_perso=174)> J. Borges, Consulta em 23.05.2011.

<<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem/conceitos.shtm>>, Conceituação das Características Divulgadas na Contagem da População de 1996, Consulta em: 03.06.2011

<[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=892&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=892&id_pagina=1)>, Estudo revela 60 anos de transformações sociais no país, Consulta em: 03.06.2011.

<<http://www.producaocultural.org.br/slider/tania-rosing/>> , consulta em 27.09.2011.

<<http://noticias.r7.com/blogs/duilio/2011/09/23/silvio-santos-conversa-com-ze-celso/>>, Consulta em 29.07.2011.

<<http://www.objetivosdomilenio.org.br/>>, consultado em 30.09.2011.

<[http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/lista\\_objetivos.html](http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/lista_objetivos.html)>, consultado em 30.09.2011.

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- BAUDELAIRE, Charles. **Sobre a modernidade o pintor da vida moderna**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BELL, Brenda; GAVENTA, John; PETERS, John. (Org.). **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. Myles Hortn e Paulo Freire. 2ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BRASIL - **Caminhos para a sustentabilidade**. Departamento de Articulação de Ações da Amazônia (DAAM) Programa Piloto para Proteção das Florestas Tropicais do Brasil (PPG7) Brasília, 2009.
- BRASIL, **Diretrizes param o desenvolvimento do turismo rural**. Ministério do Turismo, Secretaria de Políticas de Turismo, Ministério do Desenvolvimento Agrário, Brasília, 2004
- BRASIL. **Agenda 21 brasileira**. NOVAES, W. (Coord.); RIBAS, O.; NOVAES, P. da C. Agenda 21 Brasileira - Bases para discussão. Brasília: MMA/PNUD, Brasília, 2000.
- BRASIL, **Cultura urbana e educação**. TV ESCOLA/ SALTO PARA O FUTURO, Coordenação-geral da TV Escola, Érico da Silveira, Secretaria de Educação a Distância, Ministério da Educação, Rio de Janeiro, 2009.
- CAMPELLO, Sebastião Barreto; QUEIROZ, Malthus Oliveira de. **Futuros possíveis: Esporte cultura e arte transformando vidas**. Recife: Movimento pró-criança, 2009.
- CASTRO, Ana Lúcia de. (Org.). **Cultura contemporânea, identidades e sociabilidades: olhares sobre o corpo, mídia e novas tecnologias**. São Paulo: Cultura acadêmica, 2010.
- CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 2ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.
- COLI, Jorge. **O que é Arte**. 15ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1995
- CORREA, Marcos Barreto. **Do marketing ao desenvolvimento cultural: relacionamento entre empresa e cultura, reflexões e experiências**. Belo Horizonte: Rona, 2004.
- COSTA, Luiz Flávio de Carvalho; MOREIRA, Roberto José. (Org.). **Mundo rural e tempo presente**. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.
- CUNHA, Danilo Fontenele Sampaio. **Patrimônio cultural, proteção legal e constitucional**. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2004.
- FISCHER, Steven Roger. **Uma breve história da linguagem**. Osasco, SP: Novo Século Editora, 2009.
- GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1ª. Ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.
- GALLAGHER, Winifred. **Identidade: A genética e a cultura na formação da personalidade**. São Paulo: Ática, 1998.
- GONZÁLEZ, Horácio. **O que é subdesenvolvimento**. 10ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- GURVITCH, Georges. **As classes sociais**. São Paulo: Global, 1982.
- HOLANDA, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26ª. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 25ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

- LAPLANTINE, François. **Aprender antropologia**. 1ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- LOPES, J. Rogério. **A cultura como crença**. São Paulo: Cabral/Robe, 1995.
- MELO, Luiz Gonzaga de Melo. **Antropologia cultural: Iniciação, teoria e temas**. 9ª. Ed. Petropolis-RJ: Vozes, 2002.
- MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 4ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo – 2, necrose**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1977.
- MOURA, Margarida Maria. **Camponeses**. 2ª. Ed. São Paulo: Ática, 1988. PERNAMBUCO (Estado). **Agenda 21 do Estado de Pernambuco**. Fórum Estadual da agenda 21 de Pernambuco, 2002.
- REIS, Ana Carla Fonseca; MARCO, Kátia de. (Org.). **Economia da cultura: idéias e vivências**. Rio de Janeiro: Publit, 2009.
- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ROMERO, Sylvio, **Estudos sobre a poesia popular no Brasil**. Rio de Janeiro: Typ . Ladmert & C, 1888, Brasileira USP, Brasileira Digital.
- ROMERO, Sylvio, **Cantos Populares do Brasil: Volume I**. LISBOA: Nova livraria internacional, 1883, Brasileira USP, Brasileira Digital.
- ROMERO, Sylvio, **Cantos Populares do Brasil: Volume II**. LISBOA: Nova livraria internacional, 1883, Brasileira USP, Brasileira Digital.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. 2º. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social: princípios de direito político**. 19ª. Ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.
- SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; AMARAL, Ana Lúcia. (Org.). **Manual do Educador: Orientações Gerais**, Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano, 2009.
- SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; AMARAL, Ana Lúcia. (Org.). **Manual do Educador: Unidade Formativa II**, Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano, 2008.
- SANTOS, Rubens Rodrigues dos; NUNES, Gilvanda Silva. **Nordeste: o desenvolvimento do homem rural**. São Paulo: Nobel; Salvador: Fundação Emílio Odebrecht, 1988.
- SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 6º. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- SICCA, Natalina Aparecida Laguna (Org.). **Cultura e práticas escolares**. Florianópolis: Insular, 2006.
- SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos. **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: Secretária Municipal de Educação de Porto Alegre – Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1997.
- SLAKMON, Catherine; MACHADO, Maíra Rocha; BOTTINI, Pierpaolo Cruz (Org.). **Novas direções na governança da justiça e da segurança**. Brasília: Ministério da Justiça, 2006.
- TURINO, Célio. **Ponto de cultura: o Brasil de baixo pra cima**. 1ª. Ed. São Paulo: Anita Garibaldi, 2009.
- VALLS, Álvaro L. M. **O que é ética**. 9ª. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

REVISTA DA ACADEMIA DE LETRAS DA BAHIA, Salvador: Academia de Letras da Bahia, 2010, n. 49, dez. 2010.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. R. bras. Est. pedag., MEC-INEP, 1992, Brasília, v.73, n.174, p.219-395.

REVISTA TRIBUNA PARLAMENTAR, Informativo da Assembléia Legislativa de Pernambuco – Ano IX–nº 81–Junho de 2009