



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BEATRIZ TEIXEIRA BARBOZA

DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA DA MEMÓRIA DAS REDES
ASSOCIACIONISTAS DO AGRESTE DE PERNAMBUCO: Iniciativas descolonizadoras
de experiências pedagógicas

Caruaru
2025

BEATRIZ TEIXEIRA BARBOZA

DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA DA MEMÓRIA DAS REDES
ASSOCIACIONISTAS DO AGRESTE DE PERNAMBUCO: Iniciativas descolonizadoras

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Campus Agreste da Universidade
Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade
de artigo científico, como requisito parcial para
a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientador (a): Jaqueline Barbosa da Silva

Caruaru

2025

Documentação narrativa da memória das redes associacionistas do agreste de pernambucano: iniciativas descolonizadoras de experiências pedagógicas

Beatriz Teixeira Barboza¹

Jaqueline Barbosa da Silva²

RESUMO

A pesquisa buscou compreender as iniciativas descolonizadoras na produção das documentações narrativas disponibilizadas pelas redes associacionistas do agreste pernambucano. A investigação se aproximou da abordagem qualitativa com ênfase no enfoque narrativo (auto)biográfico, contemplando as documentações narrativas de três territórios educativos pernambucanos. Os resultados revelam que as redes associacionistas, ao promoverem processos horizontais de construção do conhecimento, valorizam práticas comunitárias e saberes ancestrais, rompendo com modelos educacionais verticalizados. A documentação narrativa disponibilizada pelas redes associacionistas revela o atendimento funcional, em atendimento a lógica capitalista; colaborativo, trilhado em coletividade sem perder a dimensão do caráter formativo do processo; e, transformador, enquanto formação coletiva que potencializa funções individuais e coletivas. Os resultados realçam que as experiências pedagógicas advindas das documentações narrativas fortalecem a preservação da memória coletiva, anunciando indícios de uma gramática contracolonial.

Palavras-chave: Experiências pedagógicas. Redes associacionistas. Documentação narrativa. Descolonialidade

DATA DE APROVAÇÃO: 19 de agosto de 2025

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em pedagogia UFPE/CAA, e-mail: beatriz.barboza@ufpe.br

² Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Licenciada em Pedagogia pela UFPE. Atualmente é Professora Associada do Núcleo de Formação Docente do Centro Acadêmico do Agreste da UFPE, onde exerce a docência, a extensão e a pesquisa.

1 Introdução

A presente pesquisa buscou compreender as iniciativas descolonizadoras na produção das documentações narrativas disponibilizadas pelas redes associacionistas do agreste pernambucano.

O interesse pela temática surgiu durante a participação voluntária em um projeto de Iniciação Científica no PIBIC, intitulado Documentação narrativa de memórias educativas das/os educadoras/es das redes associacionistas do Agreste Pernambucano: processos aprendentes e ensinantes da experiência formativa³.

No contato com as redes associacionistas, constituída por sujeitos que se articulam em torno de práticas culturais, políticas e sociais, passamos a perceber como essas vivências constroem saberes potentes, muitas vezes invisibilizados pelas formas tradicionais de entender a educação.

As reflexões advindas dessa trajetória formativa, através da aproximação com as redes associacionistas, despertaram o interesse pela continuidade temática.

Assim, a pesquisa partiu da aposta de que esses espaços são, antes de tudo, espaços de formação. A valorização dos saberes populares, da oralidade, das práticas ancestrais e dos modos coletivos de aprender e ensinar apareceu como elemento central. Gohn (2011) destacou que as ações das redes associacionistas produzem uma formação política e cultural dos sujeitos a partir de experiências vividas em grupo, o que reforçou nosso entendimento dessas redes como espaços educativos legítimos. Em tempos em que as formas não escolares de educação vêm sendo constantemente desvalorizadas, reafirmar a importância das redes associacionistas foi também um gesto político, de resistência e de reconhecimento das múltiplas formas de produção do conhecimento.

Nesse percurso, inscrevemos a investigação no campo da pesquisa (auto)biográfica e das narrativas formativas, por compreendermos que a escuta atenta às memórias, histórias e trajetórias dos sujeitos é uma via potente para entender os processos formativos que emergem desses territórios. Como afirma Passeggi (2011), "O narrar-se, como ato de (re)significação da experiência, implica um movimento duplo de interiorização e de exteriorização, de internalização e de externalização, no qual o sujeito, ao mesmo tempo que se descobre, se constrói e se projeta no mundo." (p. 6)

³ A qual faz farte de uma pesquisa maior, intitulada: Educação, Narrativa e Redes Associacionistas: memórias educativas dos itinerários de vida e formação, aprovada pelo edital PIBIC, sob orientação da Profa. Dra. Jaqueline Barbosa da Silva – CAA/UFPE.

Nesse sentido, buscamos partilhar não apenas fatos, mas os sentidos que os sujeitos atribuem às suas vivências educativas, reconhecendo, como apontam Silva e Santos (2022), que “[...] as narrativas (auto)biográficas não propõem falar por, mas falar com os sujeitos, trazendo suas experiências e memórias na construção de epistemologias na produção científica (p.126)”

Assim, a investigação se aproxima da abordagem descolonial buscando compreender o processo de produção das documentações narrativas disponibilizadas pelas redes associacionistas do agreste pernambucano.

Nessa direção, Mignolo (2008) afirma que “[...] a opção descolonial é epistêmica, ou seja, ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento” (p. 190). O autor defende a descolonização do pensamento trilhado pela desobediência epistêmica, enquanto forma de resistir às narrativas que marginalizam certas identidades.

Ou seja, reconhecer as experiências advindas dos coletivos que disseminam a vida e cultura dos territórios educativos é legitimar seus conhecimentos, colocando-os à disposição social.

As reflexões advindas dessa trajetória formativa, através da aproximação com as redes associacionistas, despertaram o interesse pela continuidade temática, levando-nos a pergunta de investigação como as redes associacionistas vem construindo conhecimentos descolonizadores em territórios caracterizados pela confecção de roupa, arte em barro e cultura popular.

Assim, a pesquisa partiu da aposta de que as redes associacionistas são espaços de construção de conhecimentos, formação e valorização dos saberes populares, advindos de modos coletivos de aprender e ensinar.

Este trabalho está estruturado em cinco seções articuladas. Na primeira, apresentamos a introdução, na qual se delineamos os objetivos da pesquisa, os fundamentos teóricos e o percurso que motivou a escolha do tema. Em seguida, discutimos as redes associacionistas enquanto territórios formativos, evidenciando seu papel na produção de saberes coletivos e populares. Na terceira parte contemplamos os procedimentos teórico-metodológicos adotados, com ênfase na abordagem qualitativa e na análise documental da documentação narrativa, situando a pesquisa no campo das narrativas (auto)biográficas. Na sequência, apresentamos a análise das documentações narrativas das redes associacionista do agreste pernambucano. E, por fim, situamos as iniciativas descolonizadoras advindas do processo produtivo da documentação narrativa.

O percurso que me conduz a este Trabalho de Conclusão de Curso se inicia com a minha entrada no curso de Licenciatura em Pedagogia, movida pelo desejo inicial de atuar no contexto formal da sala de aula. Entretanto, ao longo da graduação, fui atravessada por experiências e reflexões que deslocaram esse objetivo, abrindo-me a outros territórios educativos, especialmente aqueles vinculados aos movimentos sociais e a práticas não escolares. Essa ampliação de horizonte foi forjada no encontro com disciplinas, docentes e contextos formativos que me permitiram compreender a educação como prática social e cultural, viva e situada, conectada a diferentes coletividades e modos de produzir saberes.

O primeiro movimento dessa mudança ocorreu no semestre 2022.1, por meio da disciplina Fundamentos e Processos da Educação Popular⁴. Nela, tive contato teórico com experiências comunitárias e práticas formativas que extrapolam o espaço escolar, provocando-me a repensar a centralidade do currículo e a reconhecer o valor de aprendizagens construídas em coletivos diversos. No mesmo período, participei da disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP)⁵, realizando observações na APAE Caruaru (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). Nesse espaço, trabalhando com adolescentes e adultos atípicos, aprofundi minha compreensão sobre inclusão e sobre os processos singulares de aprendizagem em contextos específicos.

Já em 2024.1, no Estágio Supervisionado IV⁶ – Movimentos Sociais, desenvolvi atividades no Centro Integrado de Direitos Humanos (CIDH) Caruaru, especialmente junto ao coral de idosos. Essa vivência me aproximou das dimensões culturais e afetivas que atravessam a educação popular, reafirmando que processos educativos se nutrem de vínculos, memórias e pertencimento.

O marco decisivo dessa trajetória formativa ocorreu em 2024, quando ingressei como voluntária no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica⁷ (PIBIC). Essa foi a porta de entrada para discussões e leituras sobre redes associacionistas e documentação narrativa, especialmente a partir de autores como Larrosa, Gohn, Freitas e Josso. A pesquisa, voltada para o Agreste Pernambucano, teve como foco inicial a artesã Terezinha Gonzaga, em Caruaru, e revelou-me o potencial da investigação que articula histórias de vida, práticas culturais e

⁴ Ministrada pela prof^a. Dr^a Maria Fernanda dos Santos Alencar.

⁵ Ministrada pela da prof^a Dr^a Allene Carvalho Lage.

⁶ Ministrada pela da prof^a Dr^a Jaqueline Barbosa Silva.

⁷ A qual faz farte de uma pesquisa maior, intitulada: Educação, Narrativa e Redes Associacionistas: memórias educativas dos itinerários de vida e formação, aprovada pelo edital PIBIC, sob orientação da Profa. Dra. Jaqueline Barbosa da Silva – CAA/UFPE

identidade territorial. Desse encontro, surgiu o desejo de ampliar o olhar para outros territórios significativos da região.

Assim, a UFPE teve importante impacto sobre meu processo formativo e aproximação com os movimentos sociais, como afirma Lage (2022, p. 12), o campus foi criado para "contribuir com o desenvolvimento social, econômico e cultural", possibilitando a ampliação do nosso olhar quanto à educação não-formal.

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, opto por aprofundar esse movimento, direcionando o estudo para três cidades-chave do Agreste Pernambucano — Caruaru, Santa Cruz do Capibaribe e Garanhuns. A escolha se ancora tanto na relevância cultural e econômica desses territórios quanto na minha relação pessoal com eles: embora caruaruense, visito com frequência Santa Cruz e Garanhuns, participando de manifestações artísticas e acompanhando dinâmicas econômicas locais. Assim, esta pesquisa é também um percurso de pertencimento, no qual minha trajetória formativa se entrelaça às histórias, às redes e aos saberes que atravessam a vida cultural e comunitária dessas cidades.

Minha ligação com as cidades que são o campo da minha pesquisa, Caruaru, Santa Cruz do Capibaribe e Garanhuns, já é forte porque eu faço parte de movimentos artísticos da região. Essa vivência me deu um olhar de dentro, uma familiaridade com a cultura e as pessoas. Por isso, não chego como uma pesquisadora de fora, mas como alguém que já caminha por esses lugares e compartilha de suas expressões. Este trabalho é a chance de transformar essa convivência e afeto em um estudo mais profundo, para entender de verdade como funcionam os saberes, a economia e a vida comunitária que fazem essas cidades serem tão especiais.

2 Redes associacionistas, documentação narrativa e memória formativa

As redes associacionistas podem ser compreendidas como formas de organização social criadas a partir de iniciativas coletivas, locais e autônomas, que se articulam para fortalecer práticas culturais, educativas, políticas e solidárias dentro de seus territórios.

Em Freitas (2005, p. 88),

as redes associacionistas emergem como formas alternativas de organização social e educativa, especialmente entre grupos historicamente excluídos do acesso pleno à escolarização e aos recursos formais de formação.

Em Freitas (2005) as redes rompem com a lógica individualista e verticalizada das instituições tradicionais, ao promoverem o encontro, o diálogo e a construção conjunta de saberes que emergem da vivência comum e do cotidiano.

A atuação das redes associacionistas prioriza um processo horizontal de construção do conhecimento. Essa dinâmica rompe a lógica verticalizada e estabelece relações baseadas no respeito mútuo e na partilha de responsabilidades. Nessa perspectiva, busca-se uma horizontalidade sustentada pelo compromisso de coletividade, cooperação e solidariedade. Essa postura fomenta trocas genuínas, permitindo que o conhecimento formal dialogue com o saber popular, resultando em ações mais eficazes e culturalmente situadas. Além disso, tais interações aproximam o conhecimento escolar das experiências concretas das comunidades e mobilizam a memória social como recurso pedagógico, valorizando práticas e narrativas que emergem do território.

Podemos compreender que, ao se estabelecerem como espaços vivos de interação, as redes associacionistas ampliam o horizonte formativo dos sujeitos, articulando saberes oriundos de múltiplos contextos e legitimando práticas que extrapolam o ensino formal. Ao favorecerem encontros entre diferentes gerações, trajetórias e perspectivas, tais redes constroem um tecido social no qual o conhecimento circula de forma colaborativa e contextualizada. Nesse sentido, “as redes associacionistas se configuram como os espaços de acesso à educação não escolar, as quais caracterizam-se pelas relações de troca de conhecimentos e contribuem para a atuação profissional dos educadores do campo” (Silva e Silva, 2017, p. 224). Essa concepção reforça a importância de reconhecer a educação como processo plural e territorializado, onde o aprendizado se dá tanto nos espaços institucionalizados quanto nas vivências comunitárias, em um movimento contínuo de troca, produção e resignificação de saberes.

Na concepção de Gohn (2005), as redes representam formas de resistência social e cultural, pois articulam ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Ou seja, elas se apresentam como respostas comunitárias aos processos de marginalização histórica que marcam territórios como o agreste pernambucano, onde as populações periféricas e interioranas construíram, ao longo do tempo, mecanismos próprios de enfrentamento à negação de direitos e de produção de conhecimento enraizado nas experiências vividas.

Em Josso (2004), essas experiências geram identidades narrativas em construção permanente, pois cada sujeito, ao se engajar em práticas coletivas, forma-se e forma os outros a partir da memória, da ação e da linguagem compartilhada. Tais redes são espaços de educação

não formal, ou seja, de processos formativos que ocorrem fora dos espaços escolares convencionais, mas que são igualmente ricos e estruturantes.

Ou ainda, partem das necessidades concretas dos sujeitos e de seus grupos, sendo construídos de forma coletiva, a partir dos temas que emergem do cotidiano. Não se trata, portanto, de conteúdos pré-definidos, mas de conhecimentos que nascem da vida e retornam a ela como instrumento de transformação, como afirma Larrosa (2002) a formação não é um acúmulo de informações, mas uma experiência que toca o sujeito e o altera.

Para Freitas (2005, p. 207) “as redes associacionistas potencializam a vida democrática, atribuindo sentido e significado às relações não-mercantis de acesso a conhecimentos e na articulação coletiva de saberes”.

Nessa direção, Freitas (2005) colabora com a reflexão de que as redes associacionistas possibilitam a criação de uma sociabilidade formativa que rompe com os modelos tradicionais da educação formal, baseados na certificação, na rigidez curricular e na lógica mercantil.

Neste contexto, a documentação narrativa se consolida como dispositivo formativo, cultural e político ao registrar as experiências pedagógicas vividas coletivamente. Trata-se de um processo que "possibilita a retomada de suas práticas por intermédio de seu registro, tal dispositivo converge para que o narrador possa construir sua narrativa de maneira a produzir, em um processo de reflexividade e dialogicidade, as dinâmicas do seu cotidiano" (Suárez, 2005, p. 09). Dessa forma, essas narrativas se tornam referenciais vivos da memória pedagógica dos espaços formativos, onde aprendentes e ensinantes constroem saberes.

Ou seja, trata-se de produções simbólicas construídas por meio de diferentes linguagens e suportes (vídeos, músicas, cordéis, peças teatrais, histórias em quadrinhos (HQs), poemas, livros, exposições e documentários) que narram memórias, práticas culturais e processos de formação presentes nos territórios populares.

Esses registros narrativos não se reduzem à função descritiva ou biográfica; eles produzem sentidos, ativam memórias e expressam modos de vida, funcionando como mediadores entre o passado e o presente, entre o individual e o coletivo. São documentos que carregam em sua estrutura estética uma pedagogia implícita, capaz de mobilizar afetos, identidades, saberes e pertencimentos. Como afirma Suárez (2019, p. 205),

Documentar narrativamente experiências pedagógicas não é somente escrever, e muito menos escrever sozinho e isoladamente. Sempre supõe a constituição de um coletivo de docentes narradores e, fundamentalmente, o exercício reflexivo da leitura, da conversa e da interpretação pedagógicas junto com outros colegas. [...] configura uma proposta de organização do

trabalho docente que promove outra política de conhecimento e de reconhecimento para a investigação, a formação e a prática no campo pedagógico.

Diferentemente de uma biografia tradicional, centrada na trajetória linear de um indivíduo, a documentação narrativa propõe uma abordagem coletiva e interpretativa das práticas sociais e culturais das comunidades, atravessadas por intencionalidades formativas, identitárias e políticas.

A documentação narrativa, enquanto dispositivo formativo, não se limita a um exercício individual, mas se consolida como uma prática coletiva e reflexiva. Como destacam Oliveira e Suárez (2023, p. 1), "o dispositivo da documentação narrativa, constituído a partir da reflexão pedagógica, dá outros contornos e outra densidade aos processos formativos dos sujeitos, evidenciando autoria e autonomia dos saberes docentes".

Essas produções se configuram como formas de resistência simbólica e valorização dos saberes locais, permitindo que sujeitos historicamente silenciados compartilhem suas experiências de vida como fontes legítimas de conhecimento. A documentação narrativa, nesse sentido, rompe com a hierarquia tradicional entre saberes acadêmicos e populares, dando visibilidade às formas de aprender, ensinar e formar fora dos espaços escolares.

Do ponto de vista epistemológico, a documentação narrativa constitui uma prática de formação-investigação-ação, conforme destacam Ribeiro et. al. (2013), por se configurar como estratégia pedagógica compartilhada e horizontal, que pressupõe a partilha da fala e a discussão coletiva de saberes e práticas.

Dessa forma, ao documentar narrativamente as experiências, fortalece-se “a memória formativa, nesse contexto, é entendida como processo coletivo, que se constrói no diálogo entre trajetórias pessoais e práticas comunitárias” (Silva, 2011, p. 43), transformando a prática de registro em um ato de construção e preservação da identidade comum.

Assim, documentar experiências formativas é também “um gesto político de valorização dos saberes produzidos no cotidiano, nos territórios, nas resistências que não cabem nos moldes escolares tradicionais” (Freitas, 2005, p. 202). Logo, as narrativas advindas da documentação contribuem no fortalecimento dos laços comunitários, reafirma a memória coletiva e valoriza a cultura como experiência educativa.

3 Procedimentos teórico-metodológicos

A pesquisa de abordagem qualitativa com enfoque nas narrativas (auto)biográficas se moveu em torno do objetivo geral, compreender as iniciativas descolonizadoras na produção das documentações narrativas disponibilizadas pelas redes associacionistas do agreste pernambucano. Nessa direção, buscou (i) conhecer as redes associacionistas do agreste pernambucano, (ii) identificar a documentação narrativa disponibilizada pelas redes associacionistas e (iii) analisar as iniciativas descolonizadoras na produção das documentações narrativas disponibilizadas pelas redes associacionistas do agreste pernambucano.

A estratégia metodológica adotada é a análise documental, com ênfase na documentação narrativa como recurso formativo e analítico.

Essa abordagem se fundamenta na compreensão de que a documentação narrativa opera em três movimentos interligados:

(i) identificação da experiência, como transformá-la em documento, momento da construção narrativa demarcado pela significação da experiência e sua relação com o documento, com o público; (ii) indagação da experiência e do mundo do texto, quando se questiona o texto, as transformações que a escrita vai configurando e materializando; (iii) publicação dos textos, ou de maneira pragmática, estágio em que se vivencia a edição pedagógica dos relatos. (Oliveira; Suárez, 2023, p. 04).

Situada no campo da pesquisa (auto)biográfica, esta investigação assume o compromisso ético e político com a escuta das experiências que emergem dos territórios populares. Conforme afirma Passeggi (2011), narrar a própria história, ou a história coletiva que nos atravessa, é também construir sentidos sobre quem somos e como aprendemos no mundo. A escuta atenta e sensível dessas narrativas permite visibilizar saberes que, muitas vezes, escapam às lógicas formais da escolarização.

A aproximação com o agreste pernambucano⁸ nos revelou três territórios, denominados de microrregiões, à saber: Agreste Setentrional, Agreste Central e Agreste Meridional.

A pesquisa contemplou uma cidade de cada microrregião do agreste pernambucano, sendo selecionadas dada a relevância para a memória formativa, cultural e coletiva nos respectivos territórios. A escolha das mesmas resultou da análise de diferentes fontes,

⁸ O Agreste Pernambucano é composto por 71 municípios, distribuídos entre as microrregiões do Agreste Setentrional, contempla 19 municípios, entre os quais se destaca Santa Cruz do Capibaribe, reconhecida como um dos principais polos de produção têxtil do país e centro articulador de redes associacionistas ligadas ao setor da moda e da economia criativa; Agreste Central, totalizando 26 cidades, dentre as quais se destaca Caruaru, considerada um dos principais polos econômicos, culturais e populacionais da região; e, por fim, o Agreste Meridional, presença de 25 municípios, com destaque para a cidade de Garanhuns, reconhecida como um importante centro cultural, educacional e turístico da região. Essa divisão contempla uma diversidade de contextos culturais, econômicos e territoriais que marcam a identidade plural da região.

plataformas digitais, publicações acadêmicas, mídias locais e plataformas digitais, fazendo-nos chegar aos seguintes territórios, são eles: Santa Cruz do Capibaribe, representando o Agreste Setentrional; Caruaru, o Agreste Central; e, Garanhuns, o Agreste Meridional.

A seleção dessas localidades levou em conta a acessibilidade de registros e materiais, a diversidade das ações coletivas e a presença ativa de experiências educativas. Ou seja, como ressalta Gohn (2011) os sujeitos que atuam em movimentos sociais e redes culturais aprendem de forma contínua nos processos de mobilização e construção coletiva de saberes, o que reforça a escolha desses espaços como territórios educativos.

Para análise da documentação narrativa utilizamos a perspectiva de análise de conteúdo (Bardin, 2011), através da pré-análise, correspondente a organização e leitura do material, a exploração do material e tratamento dos resultados para acesso às interpretações.

A identificação das redes associacionistas contou com fontes secundárias, materiais institucionais, publicações acadêmicas, arquivos digitais e informativos de associações e grupos comunitários os quais nos levaram ao acervo documental dos respectivos territórios.

As cidades selecionadas para a pesquisa ocupam lugares estratégicos e simbólicos na região, fortalecendo o pertencimento, os saberes comunitários e uma cultura de resistência.

Em Caruaru, o bairro do Alto do Moura guarda uma tradição ceramista e artística que atravessa gerações e sustenta a identidade de um povo. Já em Santa Cruz do Capibaribe, o comércio popular e a força da coletividade se expressam em formas organizadas de trabalho e luta, como acontece no Moda Center. Em Garanhuns, a cultura se espalha pelas ruas e eventos, ganhando projeção regional e mantendo vivas manifestações artísticas e populares.

Em cada um desses territórios às vivências coletivas são expressões marcadas pela memória e identidade, constituindo os sentidos formativos dos saberes populares.

A opção pela análise temática se deu pela sua capacidade de destacar conteúdos latentes nas manifestações culturais e narrativas simbólicas presentes nos materiais, organizando as informações em categorias significativas que dialogam com os objetivos da pesquisa.

A aproximação com a documentação narrativa produzida coletivamente nos territórios educativos reafirma o compromisso com a valorização dos saberes locais, com a visibilização de práticas educativas não escolares e com o fortalecimento da formação como experiência coletiva, crítica e situada.

Como argumenta Frison (2018), é nas tramas da experiência narrada que se inscrevem os modos pelos quais os sujeitos compreendem a si mesmos e ao mundo, criando territórios de formação e pertencimento.

Ao respeitar os princípios éticos da pesquisa com fontes públicas, reafirma-se. As narrativas, nesse contexto, não são apenas objetos de estudo, mas também dispositivos epistemológicos que possibilitam repensar a educação a partir das margens, conforme destaca Silva e Santos (2022).

4 Iniciativas descolonizadoras na documentação narrativa das redes associacionistas do agreste pernambucano

A análise das documentações narrativas selecionadas para esta pesquisa revelou a riqueza formativa presente nas práticas culturais das cidades de Santa Cruz do Capibaribe, Caruaru e Garanhuns.

A análise dos registros simbólicos, como cordéis, músicas, documentários, HQs, peças teatrais, livros e exposições, é possível compreendermos como os saberes locais, produzidos no cotidiano, operam como dispositivos de ensino e aprendizagem, fortalecendo as redes associacionistas e contribuindo para a formação dos sujeitos em seus territórios. Como observa Bruner (1986), a narrativa é uma forma de organizar a experiência e dar sentido ao mundo, sendo, portanto, um meio potente de aprender a partir da vida vivida.

Tais documentações não apenas registram fatos históricos ou culturais, mas funcionam como expressões educativas, nas quais se constroem sentidos sobre identidade, pertencimento, trabalho e resistência.

Documentar experiências pedagógicas é também produzir conhecimento a partir do vivido, como afirma Oliveira e Suárez (2023, p. 04), "o saber da experiência que possibilita convocar a escrita do relato e produzir o conhecimento vivencial", tornando cada narrativa uma prática formativa que ativa memórias, afetos e saberes. Elas revelam, em cada cidade contemplada, processos aprendentes e ensinantes que não se dissociam da vida em coletividade, valorizando a história dos sujeitos e os saberes advindos da trajetória formativa.

Como destaca Freitas (2005, p. 190), "não se trata de distribuir o que se sabe de forma verticalizada, mas de construir coletivamente espaços de aprendizagem e pertença, onde cada sujeito é também educador de si e dos outros". Nessa perspectiva, os registros analisados não apenas conservam a memória de um povo, mas também funcionam como práticas educativas em si mesmas, continuamente atualizadas nos encontros culturais.

Compreender essas narrativas, portanto, é reconhecer que a formação humana acontece também nas margens da escola, nos ateliês, nas feiras, nos festivais e nas rodas de conversa,

onde a cultura se torna linguagem pedagógica e os sujeitos, aprendizes e formadores de suas próprias histórias. Como propõe Larrosa (2002), a experiência é o que nos transforma, aquilo que nos passa, nesse sentido, os processos educativos descritos aqui são experiências vividas e significadas por meio da cultura.

Assim, a documentação narrativa advinda do território empírico é plural, enraizada de conhecimentos advindos de processos aprendentes e ensinantes, conforme passamos a analisar.

4.1 Santa Cruz do Capibaribe: Moda Center e Museu da Sulanca

Em Santa Cruz do Capibaribe⁹, as documentações narrativas que abordam o Moda Center e o Museu da Sulanca nos evidenciam a centralidade do setor têxtil na constituição da cidade como território de formação.

O Moda Center, considerado o maior centro atacadista de confecções da América Latina, é fruto da organização coletiva dos comerciantes locais, e simboliza a força econômica e cultural da cidade. Além de funcionar como centro de comercialização, com mais de dez mil pontos de venda, desenvolve ações educativas, como oficinas de costura, exposições temáticas e parcerias com instituições como o Sebrae¹⁰, voltadas à qualificação dos trabalhadores da moda e à valorização dos saberes locais.

Desta forma, o Moda Center Santa Cruz consolida-se como uma rede associacionista funcional, pois sua maior essência é a geração de trabalho, pois “a dimensão funcional dessas redes se expressa na medida em que conseguem garantir condições mínimas de sustentabilidade para seus integrantes” (Silva, 2011, p. 18). Sua procura está ancorada na capacidade de sustentar economicamente os empreendedores e trabalhadores que compõem esse ecossistema.

Como afirma Gohn (2006) os processos educativos não formais partem das necessidades concretas dos sujeitos e de seus grupos, sendo construídos de forma coletiva, a partir dos temas que emergem do cotidiano, o que se observa nas práticas desenvolvidas no Moda Center.

Já o Museu da Sulanca, instalado no próprio Moda Center, reúne objetos, registros históricos e narrativas orais que preservam a memória da antiga feira de confecções, destacando a evolução do comércio informal para um modelo associativo de sucesso. O museu cumpre um

⁹ Situada no agreste pernambucano, destaca-se como um dos mais dinâmicos Polos de produção de confecções do Brasil, frequentemente denominada Capital da Sulanca ou Capital da Moda, mobilizando significativa geração de emprego e renda, levando a consolidação da região como Polo da Moda em Pernambuco.

¹⁰ O Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) é uma entidade privada sem fins lucrativos que atua em todo o Brasil promovendo o empreendedorismo. Oferece consultorias, cursos, capacitações e orientações para quem deseja abrir, melhorar ou expandir um pequeno negócio, com foco em inovação, gestão e competitividade.

papel importante na construção de uma memória coletiva e no reconhecimento dos protagonistas dessa história, destacando o protagonismo de Dona Petinha, Petronila Senhorinha dos Santos, reconhecida como a costureira mais antiga da cidade e a última remanescente viva do grupo fundador da Feira da Sulanca.

Outrossim, fazemos referência aos cordéis que ressaltam a identidade da cultura local, entre outros, *Moda Center Santa Cruz: 8 anos de sucesso* (2014), de Wilma Torres, apresentam em versos rimados a trajetória do centro atacadista, exaltando o espírito empreendedor do povo sulanqueiro. Um dos trechos afirma: “Hoje, o nosso Moda Center / Tem história pra contar / Emprego, moda, qualidade / Tudo em um só lugar / É um sonho de um povo / Que venceu por trabalhar”. evidenciando a forma como o trabalho se transforma em símbolo de identidade regional e de orgulho coletivo.

Como destaca Bruner (1986, p. 56), “o modo narrativo de construção da realidade cria significados a partir da experiência, os quais são compartilhados culturalmente”, o que reforça o valor formativo dessas produções culturais.

Essas produções não apenas documentam a história do Moda Center e da Feira da Sulanca, mas também ativam afetos e memórias, funcionando como veículos de transmissão de saberes populares.

A exposição *Sulanca: uma evolução tecnológica*, realizada em 2015, idealizada por Beto Assis e a pesquisadora Sandra Roberta no Moda Center, também se configura como documento narrativo relevante. Por meio de fotografias, máquinas antigas, painéis explicativos e vídeos documentais, ela apresenta a transformação do trabalho artesanal em produção em larga escala, sem deixar de lado a memória das práticas formativas que deram origem a tudo isso.

Nessas narrativas documentadas, aprender e ensinar não se limitam ao ofício técnico, mas envolvem relações de afeto, ancestralidade e pertencimento comunitário. A oralidade, a poesia e a arte performativa atuam como ferramentas formativas e políticas, dando visibilidade a saberes produzidos no chão da feira e nos ateliês improvisados das casas de costureiras.

Assim, a documentação narrativa não apenas registra uma história local, mas cria sentidos coletivos, fortalece vínculos intergeracionais e reafirma o papel das redes associacionistas como espaços de formação viva, contínua e popular em Santa Cruz do Capibaribe.

4.2 Caruaru – Alto do Moura: o barro como linguagem educativa

Em Caruaru¹¹, no bairro do Alto do Moura, maior Centro de arte figurativa das Américas, a tradição ceramista se configura como linguagem educativa e forma de resistência cultural.

Nesse território, os saberes não são transmitidos apenas por meio da oralidade, mas através do gesto moldado na argila, do toque entre gerações e da coletividade envolvida na criação artística.

Como destaca Larrosa (2004, p. 163), “a experiência é aquilo que nos passa, ou nos toca, ou nos acontece”, e é justamente nesse gesto cotidiano do barro que a formação se dá.

A presença da Família Vitalino é central nesse processo, sendo referência simbólica e prática na construção de uma pedagogia do barro. Mestre Vitalino, nascido em 1909, é o nome mais representativo da cerâmica figurativa nordestina. Sua obra retratava cenas do cotidiano sertanejo, como feiras, vaquejadas, casamentos, enterros e festas populares. Vitalino iniciou sua prática ainda criança, fazendo brinquedos de barro que sua mãe vendia na feira de Caruaru. Com o tempo, suas peças passaram a ganhar reconhecimento nacional e internacional. Após seu falecimento, em 1963, seu legado seguiu vivo por meio de sua família e dos muitos artesãos e artesãs que o consideram um mestre formador de gerações¹².

Como aponta Josso (2004), a formação de um sujeito está sempre ligada ao reconhecimento de uma história que lhe pertence e de um saber que é seu, o que se reflete na continuidade da obra de Vitalino por seus descendentes.

Fotografia 1 – Casa Museu Mestre Vitalino



Fonte: Acervo digital da pesquisadora.

¹¹ Município com cerca de 300 mil habitantes (IBGE, 2010), predominando a população urbana, é reconhecido como um polo centralizador no agreste pernambucano nas áreas de saúde, educação, cultura e comércio. Sua economia baseia-se fortemente no setor têxtil, com milhares de confecções e feiras, notadamente a famosa feira de Caruaru, tombado patrimônio cultural imaterial pelo IPHAN. O artesanato figurativo em barro, legado do Mestre Vitalino e seus seguidores, transformou Caruaru num dos mais importantes centros de arte popular das Américas, segundo a UNESCO.

¹² Entre os seus descendentes, deram continuidade ao seu legado Amaro Vitalino (1934–2019), *in memoriam*, filho mais velho do mestre, que preservou com fidelidade estética a obra do pai, tornando-se um dos principais responsáveis pela difusão das peças tradicionais após sua morte. Outro destaque, reserva-se ao filho Severino Vitalino, *in memoriam*, o qual esteve, até 2019 à frente da Casa Museu Mestre Vitalino, atuando como guardião da memória da família e do legado artesanal.

Após o falecimento de Severino Vitalino, Fotografia 02, em janeiro de 2019, a missão de guardião da Casa Museu passou para as novas gerações, através de filhos, netos, bisnetos e tataranetos, que seguem participando ativamente da modelagem, pintura e comercialização das peças, garantindo que a arte de Vitalino continue viva como patrimônio cultural e fonte de identidade comunitária.

Fotografia 2 - Severino Vitalino



Fonte: Rádio Cultura do Nordeste, Artesão Severino Vitalino. Disponível em: <https://radioculturadonordeste.com.br/artesao-severino-vitalino-morre-em-caruaru>. Acesso em: 31 jul. 2025.

Nesse contexto, podem ser reconhecidos como educadores sociais de seus territórios, pois constroem práticas formativas que articulam saberes ancestrais, resistência cultural e identidade coletiva, exercendo papel pedagógico além dos espaços escolares.

Além da Casa Museu Mestre Vitalino, duas associações se destacam como espaços coletivos de preservação e reinvenção dessa prática, são elas: a Associação de Mulheres Artesãs Flor do Barro, fundada em 2014 como grupo e em 2020 como associação, e a Associação dos Artesãos em Barro e Moradores do Alto do Moura (ABMAM)¹³, criada em 1981.

A Associação Flor do Barro, inicialmente denominada Grupo Flor do Barro, no ano de sua criação, em 2014, é representada por mulheres ceramistas, tendo Nicinha Otília como sua fundadora, conhecida por unir arte e espiritualidade. Na atualidade, Socorro Rodrigues, patrimônio vivo de Caruaru e reconhecida por suas miniaturas figurativas que retratam cenas culturais do Nordeste, está como presidenta, promovendo junto ao coletivo das mulheres oficinas, exposições temáticas e ações voltadas à valorização das mulheres artesãs.

¹³ Entre os membros permanentes da Associação identificamos Terezinha Gonzaga, artesã e patrimônio vivo, evidenciada em cordel, artigos científicos e peça teatral, contemplada em detalhes no relatório final da pesquisa PIBIC, pesquisa intitulada Documentação narrativa de memórias educativas das/os educadoras/es das redes associacionistas do Agreste Pernambucano: processos aprendentes e ensinantes da experiência formativa, que será apresentado em setembro do ano corrente.

Já a ABMAM atua como Ponto de Cultura reconhecido, desenvolvendo projetos de preservação do barro, oficinas com crianças e jovens, além de integrar linguagens populares como reisado, pastoril e mazurca, reforçando a cerâmica como expressão viva e coletiva.

Calado (2020, p. 89) faz referência a rede associacionista “como um processo formativo permanente, cujos protagonistas são a Classe Trabalhadora e seus aliados, continuamente alimentados pela Utopia em permanente construção de uma sociedade economicamente justa, socialmente solidária, politicamente igualitária, culturalmente diversa”.

Para Freire (1996) a cultura popular deve ser considerada em seus próprios termos, como expressão legítima do saber e do fazer dos oprimidos, legados trilhados, cada um/a ao seu modo, pelos coletivos dessas redes.

As documentações narrativas sobre a história de Vitalino e sua família são fundamentais para compreendermos esse território como um espaço de formação cultural. O livro *Mestre Vitalino*, de Lélia Coelho Frota (1988), por exemplo, oferece uma abordagem histórica e crítica sobre sua vida e obra, com registros fotográficos e análises estéticas.

A história em quadrinhos *Vitalino: O Menino que Virou Mestre*, de Silvanido Sill (2011), narra sua infância e ascensão como artista, com ilustrações acessíveis ao público jovem, contribuindo para a popularização do legado ceramista nas escolas. Democratizando o acesso de documentações narrativas às crianças.

Como afirma Bruner (1986, p. 13), “a narrativa é uma forma de conhecimento culturalmente enraizada que nos ajuda a dar sentido às experiências humanas” e essas produções cumprem esse papel formativo.

O livro *Mestre Vitalino*¹⁴, reconstrói poeticamente a trajetória do ceramista pernambucano desde suas origens humildes até sua projeção como referência cultural. Por meio de uma série de cenas ilustradas, o leitor é conduzido pela infância, a aprendizagem do barro, a criação de suas famosas figuras do cotidiano nordestino e o impacto de sua arte na comunidade. Essa construção imagética é mediada pela percepção de crianças que se encantam com o mundo de Vitalino, dinamizando o imaginário popular e evidenciando a transmissão cultural.

Como observa Silva (2023, p. 246), “a estética das imagens narrativas, presente em livros, HQs e ilustrações, é uma estratégia pedagógica potente, pois sensibiliza o olhar e comunica saberes ancestrais por meio da arte”, algo que se faz evidente no modo como a obra de André Neves valoriza o barro enquanto linguagem educativa e cultural. A estrutura do livro

¹⁴ Livro ilustrado que não se organiza em capítulos formais, constituindo-se em uma narrativa visual sequencial, de autoria de André Neves, Coleção Nordestinamente, editora Paulinas, 2000, 24 páginas.

funciona como um entrelaçamento de biografia, memória coletiva e valorização da cultura do Alto do Moura, explorando a relação entre palavra e imagem.

Apesar destes destaques, outras produções, como o cordel Salve, Mestre Vitalino, descrevendo poeticamente a habilidade manual do artista e seu papel como educador popular, “[...] É semear a cultura, / É fazer bela figura / Nesse solo nordestino, / Que há cem anos viu nascer, / E jamais verá morrer / A arte de Vitalino.” (Marco Haurélio, 2009).

Entre as documentações narrativas que abordam a trajetória e o legado da Família Vitalino, destaca-se o cordel Família Vitalino: o DNA do artesanato. Essa produção literária popular narra, em versos rimados e linguagem acessível, a história do mestre ceramista e de seus descendentes, evidenciando a transmissão intergeracional dos saberes do barro no Alto do Moura. Como documentação narrativa, o cordel cumpre função formativa e cultural, ao registrar memórias, valorizar personagens e reforçar o sentimento de pertencimento comunitário, transformando a história oral em patrimônio escrito acessível a diferentes públicos. Assim, a arte do barro, em Caruaru, vai além do objeto artístico, ela educa, forma e transforma, tanto quem a produz quanto quem a contempla.

No Alto do Moura, em Caruaru, a vida e cotidiano da comunidade retratados na arte em barro e acervo documental expressa valores, memórias e modos de vida, eternizando o saber popular como epistemologia político-formativa e educativa.

Assim, percebemos que “As práticas educativas do Alto do Moura revelam uma pedagogia que desafia a lógica colonial, pois se baseiam na oralidade, na experiência e na coletividade como formas legítimas de transmissão de saberes” (Silva, 2011, p. 87).

4.3 Garanhuns: o festival como território formativo

Em Garanhuns¹⁵, o Festival de Inverno (FIG)¹⁶ é o ponto de articulação das redes associacionistas que trabalham com arte, cultura e educação. Criado em 1991, pela parceria

¹⁵ Situada na mesorregião do agreste pernambucano, é um importante Polo regional com estimativa de 142.506 habitantes (IBGE, 2022), sendo uma das cidades mais populosas do interior de Pernambuco e referência em saúde, educação, comércio e turismo no sul do agreste. Sua economia é multifacetada, funcionando como central de serviços para municípios vizinhos, mantém práticas de subsistência no entorno, como agricultura familiar e criação de pequeno porte, que dialogam com uma base rural ainda presente na microrregião. Enquanto o comércio, o setor de serviços e o turismo, é fortemente impulsionado por eventos culturais de grande impacto, como o FIG, constituindo uma das principais fontes de renda urbana e de dinamização econômica da cidade. O clima ameno, frequentemente apontado como clima de serra no sertão, e a valorização cultural criam um cenário singular que atrai visitantes e fortalece identidades locais, integrando tradição rural e dinamismo urbano na configuração contemporânea da cidade.

¹⁶ Apesar de o Festival de Inverno de Garanhuns, no início, ter sido financiada e executada diretamente pelo Governo de Pernambuco, nos últimos anos, o festival tem enfrentado instabilidades orçamentárias. Então a

entre a prefeitura e o governo do estado de Pernambuco, o FIG ocorre anualmente durante o mês de julho, transformando a cidade em um dos maiores polos multiculturais do país. O FIG reúne, ao longo de quase três semanas, dezenas de polos distribuídos pela cidade, como o Palco Mestre Dominginhos, voltado para grandes shows, o Polo de Cultura Popular, o Teatro Luiz Souto Dourado, o Parque Euclides Dourado, referenciados pela oferta de atividades para crianças e idosos, entre outros espaços que abrigam linguagens como música, teatro, dança, literatura, cinema, artes visuais, circo, design, fotografia, moda, gastronomia e oficinas de formação. A programação é majoritariamente gratuita e voltada à democratização do acesso à cultura, valorizando tanto artistas locais quanto nomes consagrados da cena nacional. Nos últimos anos, o festival tem alcançado um público médio de 2 milhões de pessoas, movimentando setores como turismo, gastronomia e economia criativa em todo o Agreste Meridional.

A documentação narrativa sobre o FIG demonstra sua potência como espaço de aprendizagens compartilhadas, onde a arte é vivida como prática pedagógica. Como afirma Freire (1996, p. 47), “a educação acontece na vida e pela vida, na troca de experiências e na recriação do mundo com os outros”, e o FIG materializa isso em múltiplas linguagens e encontros.

O livro Festival de Inverno de Garanhuns – 30 anos (Pernambuco, 2022), organizado por pesquisadores e gestores culturais do estado de Pernambuco, reúne relatos, imagens, entrevistas e análises que narram a história do festival desde sua origem. Nele, é possível observar como o FIG se consolidou como uma política pública de cultura, integrando ações de formação artística, acesso a bens culturais e estímulo ao protagonismo de artistas e educadores populares.

Já o documentário institucional Festival de Inverno de Garanhuns: 30 anos, produzido pelo Governo de Pernambuco (2022), contempla o festival como espaço de resistência, memória e aprendizado, com destaque para os bastidores do evento, através da preparação dos artistas, das oficinas com crianças e jovens, bem como, os impactos sociais gerados na comunidade.

Ao analisar os coletivos que há por trás do Festival de Inverno de Garanhuns, percebemos “O caráter colaborativo aparece como traço essencial, pois o trabalho coletivo se coloca como contraponto a uma lógica individualista e competitiva” (Silva, 2011, p. 21). Assim,

realização tem ocorrido por meio de editais públicos, apoios de instituições privadas, parcerias locais e ações de produção independente, o que impacta diretamente sua estrutura e continuidade.

essa rede associacionista pode ser considerada colaborativa, por ser o resultado de uma união pontual de diversos artistas.

Josso (2004) nos ajuda a compreender esse processo ao afirmar que “a formação se enraíza no tecido da experiência biográfica, em narrativas que são ao mesmo tempo individuais e coletivas” (p. 82).

Essas produções nos revelam que o FIG não é apenas um evento artístico, mas um verdadeiro território colaborativo, onde a convivência entre mestres, aprendizes e espectadores promove trocas simbólicas e educativas. As práticas culturais que circulam nesse contexto criam redes de pertencimento, memória e partilha que ampliam os sentidos da formação cultural no agreste pernambucano.

Como afirma Larrosa (2002) a experiência é a marca deixada em nós por aquilo que nos transforma, e, o FIG, ao ativar memórias, afetos e encontros, torna-se espaço privilegiado de transformação.

Nas documentações narrativas sobre o FIG, é possível perceber que o aprendizado não está restrito às oficinas ofertadas e palcos de shows, mas nas interações cotidianas, nos bastidores, nas conversas entre artistas, nos cordéis vendidos nas praças, nas canções ouvidas ao longe, nos livros que registram memórias e nos espetáculos que encenam a vida da cidade. Ao valorizar essas formas de expressão, o festival se reafirma como rede associacionista viva, pulsante e educativa.

4.4 Dona Petinha: gestos descolonizadores em meio aos mandos colonizadores do capitalismo

Dona Petinha, *in memoriam*, cujo nome de batismo é Petronila Senhorinha dos Santos, é reconhecida como a costureira mais antiga da cidade e a última remanescente viva do grupo fundador da Feira da Sulanca¹⁷.

Como aponta Freitas (2005), “não se trata de distribuir o que se sabe de forma verticalizada, mas de construir coletivamente espaços de aprendizagem e pertença, onde cada sujeito é também educador de si e dos outros” (p. 190).

A trajetória das mulheres do agreste pernambucano é caracterizada pela arte, entre outras se destaca a produção têxtil, a arte em barro e eventos culturais com alcance

¹⁷ Costureira que colaborou na criação das feiras de confecções no Agreste faleceu aos 96 anos, disponível em: <https://g1.globo.com/pe/caruaru-regiao/noticia/2023/01/04/morre-aos-96-anos-dona-petinha-costureira-que-colaborou-na-criacao-das-feiras-de-confeccoes-no-agreste.ghtml>. Acesso em: 31 jul. 2025.

internacional. Fazendo registrar a pujança da região enquanto espaço democratizador, educativo e participativo.

No início dos anos 60, Dona Petinha iniciou suas vendas e disseminação de sua arte, nas colchas de retalhos, pelas calçadas de Santa Cruz do Capibaribe, período em que a feira funcionava de forma improvisada, mas já movimentava costureiras, agricultores e comerciantes da região.

Fotografia 3 - Dona Petinha



Fonte: Portal de notícias G1/Globo.

Como visto na fotografia 1, Dona Petinha e sua máquina de costura, representa a preservação da memória como símbolo de resistência, saber popular e protagonismo.

A educação transformadora, como defendida por Paulo Freire, não se limita às salas de aula formais, mas se manifesta em práticas cotidianas de resistência e saber popular, como a costura de Dona Petinha. Assim, para Freire (1996, p. 67) “a educação não muda o mundo, a educação muda as pessoas e as pessoas transformam o mundo”.

A valorização dos saberes populares em espaços alternativos, como afirma Silva e Santos (2022), revelam experiências, constroem epistemologias que desestabilizam a centralidade dos saberes hegemônicos, permitindo novas formas de compreender os processos ensinantes e aprendentes.

Assim, a trajetória de Dona Petinha representa uma atitude contrahegemônica ao comércio de confecções local, evidenciando a possibilidade do fazer artesanal na preservação da memória e como símbolo de resistência do saber popular e protagonismo das mulheres. Pois “A opção descolonial consiste em desobedecer às normas epistêmicas impostas pela modernidade/colonialidade, criando outras formas de existência e de produção de saber” (Mignolo, 2008, p. 288).

Para Josso (2004), a experiência de vida constitui a matéria-prima da formação. É nela que os sujeitos aprendem e se formam ao longo de seus percursos, o que torna a história de Dona Petinha um exemplo potente de autoformação ancorada na prática cotidiana.

5 Considerações finais

O campo investigativo, composto pelas cidades de Santa Cruz do Capibaribe e Garanhuns, permitiu acessar as tramas de pertencimento que se desenham nesses territórios, seja acessando os modos como neles se constroem os saberes, seja valorizando a experiência e a formação que ocorre na coletividade.

A pesquisa revelou que a documentação narrativa dos territórios pernambucanos são forjadas pela memória popular daquelas/es que no cotidiano expressam e expressaram gestos solidários e modos de vida partilhados em coletivo. Nessas documentações, o aprender e o ensinar não são ações isoladas, mas se entrelaçam com o viver, moldando-se pelas relações comunitárias, pela oralidade, pela escuta e pela construção coletiva de sentidos.

Isso significa que, os processos educativos são gerados na vida, impulsionados pelas urgências e desejos dos sujeitos e dos coletivos. Aprender, nesses contextos, não se limita à apropriação de um conteúdo, mas envolve a vivência compartilhada, o reconhecimento mútuo e o fortalecimento da identidade cultural. Ensinar, por sua vez, torna-se um ato de cuidado, escuta e partilha, e não uma transferência unidirecional de saber. Assim, devemos preservar a memória dessas redes pois “poucos são os que estabelecem relações de troca de conhecimentos com esses espaços e os utilizam enquanto ferramenta na sua atuação profissional” (Silva e Silva, 2017, p. 243).

As documentações narrativas advindas das redes associacionistas funcionam como dispositivos que favorecem e intensificam ações que se movem pela descolonização do conhecimento, seja mobilizando encontros formativos em espaços como feiras, festivais, ateliês, oficinas e coletivos de produção, seja divulgando as narrativas de experiências formadoras com potência pedagógica, ativadas pelas memórias, afetos e pertencimentos do coletivo dos sujeitos das redes associacionistas.

Nos contextos analisados, como o Moda Center e o Museu da Sulanca, em Santa Cruz do Capibaribe; a Casa Museu Mestre Vitalino, a ABMAM e Associação Flor do Barro, no Alto do Moura, em Caruaru; e, o Festival de Inverno de Garanhuns, em Garanhuns, observam-se experiências nas quais os processos de ensino e aprendizagem são mediados pela cultura, pelo

trabalho, pela memória e pela arte. Nessas localidades, os sujeitos se tornam aprendizes e ensinantes ao mesmo tempo, a/o artesã/ão aprende e ensina nas casas/ateliês; o poeta que declama, também escuta; a costureira ensina modelagem em mutirão; o/a artista partilha sua trajetória em roda de conversa. Formação e experiências se entrelaçam, construindo sentidos para os conhecimentos, de modo situado e relacional.

Assim, às documentações narrativas, como cordéis, músicas, HQs, documentários, peças teatrais e exposições, não apenas registram essas práticas formativas, mas se apresentam enquanto prática libertadora. Ao contarem histórias do território e de seus sujeitos, elas mobilizam reflexões, despertam afetos, ensinam modos de viver e de resistir. A narrativa deixa de ser apenas uma memória do passado e se torna um instrumento de produção de futuro, como sugere Josso (2004, p. 53).

Trata-se, portanto, de uma troca de conhecimentos viva, situada e insurgente, que emerge dos vínculos entre os sujeitos e seus territórios, e que se expressa nas práticas culturais cotidianas. Aprender e ensinar, nesses espaços, não são atos isolados nem determinados por currículos rígidos, mas experiências que acontecem no entrelaçamento das histórias, dos corpos e das linguagens. Como afirmam Silva e Silva (2017, p. 240), “os sujeitos aprendem uns com os outros, trocando experiências de vida, práticas culturais e estratégias de sobrevivência social”, o que confere à aprendizagem uma natureza horizontal, afetiva e comunitária.

Portanto, ao mapear as redes associacionistas e as documentações narrativas do agreste pernambucano, evidenciamos que a experiência coletiva se ergue nos princípios da educação transformadora e no limiar da (des)colonização.

A partir das análises realizadas, foi possível perceber que os registros culturais presentes nas documentações narrativas expressam trajetórias de resistência, memória e pertencimento. São manifestações que comunicam sentidos, que ensinam sobre os modos de viver e de lutar em contextos marcados por desigualdades, mas também por grande riqueza cultural. Reafirmamos, assim, que essas práticas formam, produzem saberes e constroem vínculos entre os sujeitos.

Ao longo do trabalho, percebemos que as redes associacionistas atuam como pedagogias do território. Elas ensinam por meio da arte, da coletividade, da oralidade e da ancestralidade, constituindo-se em afetos e transformando-se em histórias.

Optamos por uma metodologia que respeitasse essas experiências e permitisse que os próprios materiais culturais falassem. A análise documental e a escuta sensível das narrativas nos permitiram identificar práticas educativas legítimas, mesmo quando não reconhecidas pelo

viés tradicional da escola. Abrahão (2016) reforça que as narrativas formativas contribuem para compreender como os sujeitos se constituem em suas histórias, em seus tempos e espaços.

Dessa forma, este trabalho buscou contribuir para o reconhecimento das redes associacionistas como espaços formadores legítimos, em diálogo com a educação popular e com a perspectiva das narrativas como fontes de saber. Acreditamos que os territórios falam, ensinam e formam. E, suas vozes continuam sendo evocadas nos muros, nos becos, nos palcos e nas feiras como expressões de um conhecimento vivo, plural e necessário para o viver em coletividade.

Por fim, compreendemos que a documentação narrativa potencializa a escuta das experiências vividas e permite a valorização dos sujeitos em suas realidades, anunciando novas interrogações investigativas para continuidade dos estudos, a saber: como se dá o reconhecimento dos coletivos das redes associacionistas quanto ao ato de forjar a colonização do conhecimento diante da produção de documentações que partilham modos de ser, pensar e fazer a educação?

Referências

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **A formação de professores: a constituição de sujeitos**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, p. 111-120, jan./mar. 2016.
- BRUNER, Jerome. **Realidade mental, mundos possíveis**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- CALADO, A. J. F. **Pelas veredas libertárias da utopia**: ensaios de um aprendiz. João Pessoa: Ideia, 2000b
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FREITAS, Marcos César de. **Pedagogia e trabalho como experiência**: redes associativas e saberes coletivos. São Paulo: Cortez, 2005.
- FRISON, Loris; SIMÃO, Lúcia. **Formação e identidade**: experiências e narrativas de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). Narrativas de formação e práticas de pesquisa. São Paulo: Paulus, 2011. p. 95-115.
- GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Loyola, 2005.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. São Paulo: Cortez, 2006.

- GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LAGE, Allene. **Impactos e evidências epistemológicas e sociais da interiorização da UFPE: a trajetória do Campus Agreste no interior de Pernambuco**. Universidade Federal de Pernambuco, 2023. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0002-9936-3033>. Acesso em: 10 ago. 2025.
- LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade na formação docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002
- LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de Babel**. Tradução de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MIGNOLO, Walter D. Epistemologia do sul, desobediência epistêmica e a opção decolonial. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 673-718.
- MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: Opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Dossiê: Literatura, língua e identidade, Rio de Janeiro, n. 34, p. 287-324, 2008.
- OLIVEIRA, Adelson Dias de; SUÁREZ, Daniel Hugo. Documentação narrativa de experiências pedagógicas como escrita de si: dimensões formativas, teóricas e epistemopolíticas. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, Salvador, v. 15, n. 33, p. 101-113, maio/ago. 2023.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas autobiográficas: solidariedade e ética em educação. **Rizoma Freireano**, n. 11, 2011.
- RIBEIRO, Janete Maria; CASTILHO, Luciana; SAMPAIO, Lúcia. Documentação narrativa: estratégia de formação-investigação-ação pedagógica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 237, 2013. p. 05-21.
- SILVA, Everaldo Fernandes da. Processos aprendentes e ensinantes dos/as artesãos/ãs do Alto do Moura: tessitura de vida e formação. 2011. 268 f. **Tese de Doutorado em Educação**, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.
- SILVA, Douglas Ferreira da; SILVA, Jaqueline Barbosa da. Presença das redes associacionistas na atuação profissional dos/as educadores/as camponeses/as de Brejo da Madre de Deus/PE. **Revista Educare**, João Pessoa, PB, v. 1, n. 2, jul./dez. 2017. p. 223-244.

SILVA, Jaqueline Barbosa da; SANTOS, Samanta Gabriely Alves dos; SILVA, Augusto Vinícius Oliveira da. Pesquisa (auto)biográfica e narrativas formativas: itinerários descolonizadores. **Revista Educare**, João Pessoa, PB, v. 6, jan./dez. 2022. p. 1-18. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>. Acesso em: 12 ago. 2025.

SUÁREZ, D. H. et al. **La documentación narrativa de experiencia pedagógica: una estrategia para la formación docente**. Buenos Aires: Ministério de la Educación, Ciencia e Tecnología; AICD, 2005.

BEATRIZ TEIXEIRA BARBOZA

DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA DA MEMÓRIA DAS REDES
ASSOCIACIONISTAS DO AGRESTE PERNAMBUCANO: Iniciativas descolonizadoras

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Pedagogia do Campus Agreste da Universidade
Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade
de artigo científico, como requisito parcial para
a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 19/08/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Jaqueline Barbosa da Silva (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Allene Carvalho Lage (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^a. Dr^a. Patrícia Fortes (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco