

# Água e Vida no Sertão Nordestino: Narrativas (Auto) Biográficas e Literatura das Secas Como Caminhos Decoloniais na Educação em Ciências

Water and Life in the Northeastern Backlands: (Auto)Biographical Narratives and Drought Literature as Decolonial Paths in Science Education

Agua y Vida en el Sertón del Nordeste: Narrativas (Auto)Biográficas y Literatura Sobre Sequías Como Caminos Decoloniales en la Educación Científica

Alessandro Tomaz Barbosa 

---

## Resumo

O presente artigo objetivou compreender a literatura das secas e as narrativas (auto)biográficas sobre a migração de um vivente do sertão nordestino como caminhos decoloniais na Educação em Ciências. Para isso, metodologicamente, pesquisou-se obras literárias que retratam a seca no Nordeste brasileiro e foram produzidas narrativas (auto)biográficas que evidenciam memórias como vivente do sertão nordestino. Em seguida, buscou-se discutir os resultados com base no dispositivo do pensamento decolonial e nas obras de Paulo Freire. Os resultados estão organizados em dois episódios articulados. No primeiro, “Narrativas (auto)biográficas da migração nordestina: os retirantes”, são apresentados os desafios dos fluxos migratórios de um vivente do sertão nordestino e as diferentes formas de leitura de mundo, de relacionar-se com o mundo e de estar no mundo. No segundo episódio, “A literatura das secas: caminhos decoloniais na educação em ciências”, são expostas passagens de obras literárias que denunciam a colonialidade do saber, poder e ser. Além de denúncias, considera-se que anúncios emergem ao perceber que as articulações entre as narrativas (auto)biográficas e a literatura das secas permitem construir pedagogias decoloniais na Educação em Ciências, tornando possíveis muitas outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver.

*Palavras-chave:* Ensino de Biologia, Educação do Campo, migração nordestina, Formação de Professores

## Abstract

This article aimed to understand the drought literature and the (auto)biographical narratives about the migration of a living person from the northeastern backlands as decolonial paths in Science Education. For this, methodologically, literary works were researched that portray the drought in the Brazilian northeast, and (auto)biographical narratives were produced that highlight memories as a living in the northeastern backlands and, then, we sought to discuss the results based on the device of decolonial thought and the works by Paulo Freire. The results are organized into two articulated episodes. In the first episode, “(Auto)biographical narratives of northeastern migration: the retreatants”, the challenges of migratory flows of a person living in the northeastern hinterland and the different ways of reading the world, relating to the world and being in the world are presented. In the second episode, “The literature of droughts: decolonial paths in science education”, passages from literary works denounce the coloniality of knowledge, power and being are exposed. In addition to denunciations, it is considered

that advertisements emerge when realizing that the articulations between (auto)biographical narratives and drought literature allow the construction of decolonial pedagogies in science education that make possible many other ways of being, being, thinking, knowing, feeling existing and living.

*Keywords:* Biology Teaching, Rural Education, northeastern migration, Teacher Training

### Resumen

Este artículo tuvo como objetivo comprender la literatura sobre sequías y las narrativas (auto)biográficas sobre la migración de una persona viva desde el sertón nororiental como caminos decoloniales en la Educación Científica. Para eso, metodológicamente, se investigaron obras literarias que retratan la sequía en el nordeste brasileño y se produjeron narrativas (auto)biográficas que resaltan la memoria como forma de vida en el interior del nordeste y, luego, se buscó discutir los resultados a partir del dispositivo del pensamiento decolonial y las obras de Paulo Freire. Los resultados se organizan en dos episodios articulados. En el primer episodio, “Narrativas (auto)biográficas de la migración nororiental: los retirados”, se presentan los desafíos de los flujos migratorios de una persona que vive en el interior nororiental y las diferentes maneras de leer el mundo, de relacionarse con el mundo y de estar en el mundo. En el segundo episodio, “La literatura de las sequías: caminos decoloniales en la educación científica”, se exponen pasajes de obras literarias que denuncian la colonialidad del saber, el poder y el ser. Además de las denuncias, se considera que la publicidad surge al darse cuenta de que las articulaciones entre narrativas (auto)biográficas y literatura de sequía permiten la construcción de pedagogías descoloniales en la enseñanza de las ciencias que posibilitan muchas otras formas de ser, estar, pensar, conocer, sentir existir y existir. vivir.

*Palabras clave:* Enseñanza de la Biología, Educación Rural, migración del nordeste, Formación de Profesores

---

### Introdução

Ao escrever a tese de doutorado, intitulada “(De)colonialidade no currículo de Biologia do Ensino Secundário Geral em Timor-Leste” (Barbosa, 2018), o autor resgatou, na apresentação do seu trabalho, sua trajetória de vida relacionada à época em que viveu no sertão nordestino, mais especificamente no contexto do sertão paraibano. Foi a partir dessa apresentação que este artigo foi construído.

Buscando abordar narrativas sobre as trajetórias possíveis dos viventes do sertão nordestino, torna-se pertinente tecer algumas considerações iniciais sobre os sertões secos. Segundo Aziz Nacib Ab’Sáber (2003), a área do Nordeste seco do Brasil é considerada uma das regiões socialmente mais dramáticas das Américas. O Nordeste seco possui uma área total da ordem de 700 mil km<sup>2</sup>, onde vivem 23 milhões de brasileiros — entre os quais, quatro milhões de camponeses sem terra — marcados por uma relação telúrica com a rusticidade física e ecológica dos sertões, sob uma estrutura agrária particularmente perversa. É uma das regiões semiáridas mais povoadas entre todas as terras secas existentes nos trópicos ou entre os trópicos.

Assim como Ab'Sáber (2003), outro pesquisador que estudou essa região foi Josué de Castro (1984). Conforme esse autor, os sertões secos se estendem desde as proximidades da margem direita do Rio Parnaíba, no seu extremo norte, até o Rio Itapicuru, no extremo sul, abrangendo as terras centrais dos Estados do Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia, numa extensão territorial de cerca de 670.000 quilômetros quadrados, segundo os cálculos dos técnicos da Inspeção Federal de Obras Contra as Secas (IFOCS)<sup>1</sup>.

Diante desses dados, a construção deste artigo justifica-se pela relevância que as narrativas (auto)biográficas sobre/com o sertão nordestino e as obras literárias que retratam o sofrimento, a dor, a esperança e a coragem de personagens retirantes do sertão seco apresentam para a luta por justiça social e epistêmica nesse contexto.

O conjunto de obras literárias ao qual este artigo se refere inclui principalmente *O Quinze* (Raquel de Queiroz, 2012), *Vidas Secas* (Graciliano Ramos, 2016) e *Os Sertões* (Euclides da Cunha, 1984). Scoville (2011) denomina essas obras de literatura das secas (termo presente no título deste trabalho). Segundo o autor, essa literatura nordestina consiste em obras em que a seca se apresenta como um elemento central ou as secas são referenciadas ou figuradas em breves passagens. Neste trabalho, ressalto que a literatura das secas não se limita às três obras literárias mencionadas acima, mas também a outras manifestações artísticas e linguagens, tais como: pinturas (*Os retirantes*, de Candido Portinari) e músicas (*A Morte do Vaqueiro*, composta por Luiz Gonzaga).

Entende-se que a literatura das secas demonstra a colonialidade presente nessa região do Brasil ao denunciar os silenciamentos e as relações de poder que operam nesse contexto. Segundo Walsh (2009), a colonialidade aponta para quatro dimensões que interagem entre si: colonialidade do poder; colonialidade do saber; colonialidade do ser; e colonialidade do viver ou cosmogônica.

A colonialidade do poder, que indica a destruição dos valores das comunidades, não somente por meio do epistemicídio e do racismo epistêmico, mas também do glotocídio (assassinato de línguas), genocídio, nutricídio e da pilhagem dos saberes, de recursos humanos e materiais (Walsh, 2009), persiste no cenário dos sertões secos ao observarmos a reprodução e reinvenção das práticas coronelistas ocorridas no Nordeste brasileiro.

A colonialidade do saber, que se configura pela imposição de um conhecimento eurocêntrico e universal em detrimento de saberes outros, manifesta-se no Nordeste Seco ao nos depararmos com um ensino de Ciências e Biologia desconectado de problemas presentes nessa região semiárida, tais como: a segurança alimentar e nutricional, a desigualdade na distribuição da água, as poucas precipitações anuais e as características morfológicas e fisiológicas dos seres vivos que habitam essa região.

---

1 Primeiro órgão a estudar a problemática do sertão nordestino, sendo, de 1909 até por volta de 1959, praticamente a única agência governamental federal executora de obras de engenharia na região, onde fez de tudo: construiu açudes, estradas, pontes, portos, ferrovias, hospitais e campos de pouso, implantou redes de energia elétrica e telegráficas, usinas hidrelétricas, e foi, até a criação da SUDENE, o responsável único pelo socorro às populações flageladas pelas cíclicas secas que assolam a região. Para mais informações: <https://www.gov.br/dnocs/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historia>.

Assim, a descontextualização no ensino de Ciências configura-se como uma forma de colonialidade do saber ao silenciar os conhecimentos e as práticas dos viventes dos sertões nordestinos.

A colonialidade do ser, marcada pela classificação e divisão dos humanos em categorias binárias, ou seja, primitivo versus civilizado (Walsh, 2009), persiste no cenário do nordeste seco ao observarmos em campanhas eleitorais para a Presidência da República, que, entre os discursos de progresso e práticas civilizacionais, manifesta-se a inferiorização, a subalternização e a desumanização das pessoas viventes dessa região do Brasil.

Por último, e não menos importante, assistimos no cenário do nordeste seco à colonialidade do viver ou cosmogônica. Conforme Walsh (2009), essa dimensão da colonialidade caracteriza-se pelo dualismo natureza-sociedade em detrimento do mágico-espiritual-social. A autora acrescenta que, nessa dimensão, as relações milenares entre mundos biofísicos, humanos e espirituais (antepassados, espíritos, deuses e orixás) são negadas e destruídas, desumanizando o ser e a coletividade que as mantém.

Reconhecendo que a relevância desta pesquisa se configura a partir da análise da manifestação dessas quatro dimensões da colonialidade no sertão nordestino, formula-se a seguinte pergunta central: *Como a literatura das secas e as narrativas (auto)biográficas da migração de um vivente do sertão nordestino podem superar os tentáculos da colonialidade e apontar caminhos decoloniais na Educação em Ciências?*

Observa-se que, na área de Educação em Ciências, circulam vários discursos associados à redução de desigualdades sociais, em prol da justiça social e da emancipação dos sujeitos, abordagens ditas progressistas que defendem o ensino de ciências da natureza como um dos grandes meios para alcançar tais metas. Por outro lado, apesar de bem-intencionados, ainda se percebe uma inércia em produzir sentidos diferentes do que seria uma abordagem “crítica”. Portanto, as discussões decoloniais, a luta antirracista, as questões das diferenças, o feminismo, o combate à homofobia, à xenofobia e a interseccionalidade entre gênero, questões étnico-raciais e sexualidade tornam-se fundamentais para a inclusão de outras metas no campo da educação científica. Ou seja, com essas agendas de pesquisa emergentes, torna-se possível a construção dialógica e horizontal de projetos com força política que se contraponham às tendências acadêmicas dominantes e eurocentradas.

A partir disso, alguns trabalhos denunciam a colonialidade na Educação em Ciências (Barbosa & Cassiani, 2015; Cassiani & Barbosa, 2015; Barbosa, 2018; Barbosa & Cassiani, 2016; Barbosa & Paulino, 2021). Desta maneira, o presente artigo objetivou compreender a literatura das secas e as narrativas (auto)biográficas sobre a migração de um vivente do sertão nordestino como caminhos decoloniais na Educação em Ciências.

## **Caminhos Metodológicos: Narrativas (Auto)Biográficas e a Literatura das Secas Como Horizontes Decoloniais**

Neste artigo, opta-se pela abordagem da pesquisa qualitativa. A abordagem qualitativa, de acordo com Yin (2016), está relacionada ao estudo dos fenômenos das vidas dos sujeitos nas condições em que estão inseridos. Por meio disso, é preciso fazer uma análise das interações sociais, em que o fenômeno investigado seja observado em determinado tempo, local e cultura.

Nessa direção, as produções das narrativas (auto)biográficas como caminho teórico-metodológico neste trabalho buscam tecer as relações entre (de)colonialidade, literatura e memórias. Segundo Ventura & Cruz (2019), o cenário atual é de valorização dos relatos pessoais e biográficos, de modo que pesquisas narrativas vêm alcançando patamares cada vez mais importantes no cenário das investigações em ciências humanas, ganhando espaço como metodologia de pesquisa.

O conjunto de narrativas (auto)biográficas busca problematizar a migração nordestina, as experiências como vivente do sertão nordestino e estudante de uma escola pública do campo, em um contexto em que populações flageladas são impactadas pelas cíclicas secas que assolam a região. Inspiradas nas “escrevivências” de Conceição Evaristo, que consistem na escrita de um corpo, de uma condição ou de uma experiência negra no Brasil (Oliveira, 2009), as narrativas podem se constituir como memórias e escritos que refletem um povo que foi/é marginalizado, sofrendo os efeitos da colonialidade.

Desse modo, serão apresentados, na seção de resultados e discussão, dois momentos articulados. O primeiro momento, intitulado “Narrativas (auto)biográficas da migração nordestina: os retirantes”, expõe e discute as narrativas produzidas pelo(a) autor(a) do artigo. Em seguida, na segunda parte, denominada de “A literatura das secas: caminhos decoloniais na educação em ciências”, apresentamos trechos das obras: *O Quinze* (Raquel de Queiroz, 2012), *Vidas Secas* (Graciliano Ramos, 2016) e *Os Sertões* (Euclides da Cunha, 1984), além de outras manifestações artísticas e linguagens, tais como: pinturas (*Os retirantes*, de Candido Portinari) e músicas (*A Morte do Vaqueiro*, composta por Luiz Gonzaga).

As narrativas (auto)biográficas e a literatura das secas foram analisadas com base nos referenciais teóricos do pensamento decolonial e da educação problematizadora de Paulo Freire, Patrono da Educação no Brasil.

Segundo Castro-Gómez e Grosfoguel (2007), o conceito de “decolonialidade”, apresentado no livro *Giro decolonial*, é útil para transcender o pressuposto de certos discursos acadêmicos e políticos, segundo os quais, com o fim das administrações coloniais, vivemos agora em um mundo descolonizado e pós-colonial. Por outro lado, partimos do pressuposto de que a divisão internacional do trabalho entre centros e periferias, bem como a hierarquização étnico-racial das populações, formada durante vários séculos de expansão colonial europeia, não se transformou significativamente com o fim do colonialismo. O que estamos testemunhando atualmente é uma transição do colonialismo moderno para a colonialidade global, um processo que transformou as formas de dominação implantadas pela modernidade, mas não a estrutura das relações centro-periferia em escala mundial.



Nessa perspectiva, de acordo com Freire (2014), não podemos chegar, em determinados contextos, à maneira da concepção bancária, entregando-lhes conhecimentos contidos no programa, cujo conteúdo nós mesmos organizamos. A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo.

## Resultados e Discussão

Os resultados foram organizados em dois momentos: (I) Narrativas (auto)biográficas da migração nordestina: os retirantes; (II) A literatura das secas: caminhos decoloniais na Educação em Ciências. Conforme apresento a seguir.

### Narrativas (Auto)Biográficas da Migração Nordestina: Os Retirantes

Fazendo parte dos milhares de nordestinos que precisaram deixar a terra natal e sua família para (sobre)viver em territórios desconhecidos, ressalto que nesses fluxos migratórios forçados, um dos grandes desafios, entre outros, é o embate relacionado às diferentes formas de leitura de mundo, de relacionar-se com o mundo e de estar no mundo.

Nessa perspectiva, defende-se que a leitura de mundo é um processo de conscientização. Com base em Freire (2014), nesse processo de conscientização, não podemos pensar *pelos outros* nem *para os outros*, nem *sem os outros*. A investigação de pensar do povo tem que ser com ele, como sujeito de seu pensar: “Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando” (Ibidem, p. 142).

A construção de narrativas (auto)biográficas sobre a migração nordestina, presentes neste trabalho, iniciou-se inspirada na obra *Os retirantes*, permanentemente exposta no *Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand* (mais conhecido pelo acrônimo *MASP*). Essa obra artística foi produzida pelo brasileiro Candido Portinari, no ano de 1944, em Petrópolis — Rio de Janeiro.

Além da obra *Os retirantes*, outras inspirações são as obras que compõem a literatura das secas. No livro *Vidas Secas*, Graciliano Ramos denuncia o quanto a emigração dos nativos do sertão os desumanizava, sendo submetidos à fome, sede e dor. Apesar do sofrimento, a esperança de dias melhores dava força e coragem aos retirantes nordestinos:

As manchas dos juazeiros tornaram a aparecer, Fabiano aligeirou o passo, esqueceu a fome, a canseira e os ferimentos. As alpercatas dele estavam gastas nos saltos, e a embira tinha-lhe aberto entre os dedos rachaduras muito dolorosas. Os calcanhares, duros como cascos, gretavam-se e sangravam. *Num cotovelo do caminho avistou um canto de cerca, encheu-o a esperança de achar comida, sentiu desejo de cantar.* A voz saiu-lhe rouca, medonha. Calou-se para não estragar a força (Ramos, 2016, p. 12, grifos do autor).

Partindo da obra *Os retirantes* e das dificuldades apontadas por Graciliano Ramos na migração de nordestinos e nordestinas, as primeiras narrativas (auto)biográficas produzidas resgatam o primeiro movimento migratório que retrata a saída do campo para a cidade, a fim de cursar níveis de ensino que não existem na área rural.

### Figura 1

#### *Narrativa (auto)biográfica 1 - Migração do campo para a cidade*

“Chegava o grande momento de ir estudar na cidade, já que na área rural em que eu morava (realidade vivenciada por muitos nordestinos da área rural), não existia uma escola que oferecia o nível de ensino médio. A cidade pequena do sertão da Paraíba se tornava um mundo complexo e desafiador, logo percebe-se os conflitos envolvendo os saberes do campo e da cidade, assim como os desafios enfrentados pela migração da população rural para a cidade”.

Fonte: Narrativa (auto)biográfica do autor.

Esse primeiro fluxo migratório também é evidenciado pela escritora Conceição Evaristo<sup>2</sup>, ao contar a história de Ponciá Vivêncio, mulher negra, nascida no campo:

Por aqueles tempos, pelo interior andavam uns missionários. Um dia a notícia correu. Eles iriam demorar por ali e montariam uma escola. Quem quisesse ir aprender a ler, poderia. Ponciá Vivêncio obteve o consentimento da mãe. *Quem sabe a menina um dia sairia da roça e iria para a cidade. Então, carecia de aprender a ler. Na roça, não! Outro saber se fazia necessário.* O importante na roça era conhecer as fases da lua, o tempo de plantio e de colheita, o tempo das águas e das secas. A garrafada para o mal da pele, do estômago, do intestino e para as excelências das mulheres. Saber a benzedura para o cobreiro, para o osso quebrado ou rendido, para o vento virado das crianças. *O saber que se precisa na roça difere em tudo do da cidade. Era melhor deixar a menina aprender a ler. Quem sabe, a estrada da menina seria outra* (Evaristo, 2017, p. 25, grifos do autor).

O segundo movimento foi marcado pela saída do sertão nordestino para o litoral nordestino:

### Figura 2

#### *Narrativa (auto)biográfica 2 - Migração do sertão para o litoral nordestino*

“Chegando à capital litorânea, foi possível observar os estereótipos sobre a figura do sertanejo, construídos pelos próprios conterrâneos. Estereótipos enraizados pelas imagens da seca que circulam na grande mídia e reforçados pela precariedade da educação e saúde, constatada ao observar muitos sertanejos desembarcarem na capital em busca desses serviços”.

Fonte: Narrativa (auto)biográfica do autor.

2 De origem humilde, Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em 1946, em Belo Horizonte. Estreou na arte da palavra em 1990, quando passou a publicar seus contos e poemas na série *Cadernos Negros*. Graduiu-se em Letras pela UFRJ, fez Mestrado em Literatura Brasileira pela PUC/RJ e Doutorado em Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense.

Segundo Camino (2011), os estereótipos consistem em representações sociais e construções de crenças inferiorizadoras das diferenças. Nota-se, nessas elaborações de narrativas (auto)biográficas, que o resgate de memórias dos tempos de infância e adolescência no sertão nordestino permite ao autor perceber e refletir sobre os tentáculos da colonialidade sob o discurso da modernidade.

De acordo com Mignolo (2017), a colonialidade é o lado mais escuro da modernidade ocidental, uma matriz de poder que surgiu entre o Renascimento e o Iluminismo, durante a colonização das Américas, e que está culminando com o neoliberalismo capitalista dos tempos atuais. A chamada “modernidade” é uma narrativa complexa, cujo ponto de origem foi a Europa, uma narrativa que constrói e vangloria a civilização ocidental ao celebrar suas conquistas enquanto esconde, ao mesmo tempo, o seu lado mais escuro: a colonialidade.

Sobre o sertão nordestino, em que predomina o bioma Caatinga, apresenta-se a seguir um relato de uma visita a esse contexto:

### Figura 3

#### *Narrativa (auto)biográfica 3 - Visita ao sertão nordestino*

“Em janeiro de 2018, numa dessas visitas ao Bioma caatinga, em uma área conhecida como o Polígono das Secas, fui rever família, amigos e professores que atuam na Educação Básica local. Ao chegar nessa região, me deparei com um cenário castigado pela seca mais longa da história já registrada no Brasil (2012 a 2017)<sup>3</sup>. Nesse triste momento, lembrei-me da leitura do livro *Se Obama fosse africano*, escrito por Mia Couto (2011), relatando a sua visita à Savana africana. Nesse livro, o autor moçambicano narra que a visita à Savana possibilitava-lhe aprender sensibilidades que o ajudavam a sair de si e a afastar-se de suas certezas. Do mesmo modo, eu me senti ao observar os impactos sofridos pelos sertanejos residentes dessa região, devido à falta de chuva. Nascido no sertão nordestino, filho de agricultores, pai que não sabe ler palavras, mas que sabe ler o seu mundo, ler a terra, as nuvens, a fauna, a flora e o prenúncio das chuvas (tão importante nessa região de clima seco, com chuvas escassas e irregulares), descobro que, nesse universo de saberes, sou eu o analfabeto”.

Fonte: Narrativa (auto)biográfica do autor.

A valorização dos saberes locais, apresentada na narrativa 3, pode ser evidenciada também no capítulo “Uma crônica para se pensar o ensino de ciências”, escrito por Simone Selbach et al., (2010). Essas autoras contam que o Tio Roberto:

Sabia rastrear pegadas como ninguém e, olhando as marcas deixadas no chão, era capaz de saber se quem por ali passara fora gato, gente ou cachorro e, pela maneira como ficava a impressão, era capaz de dizer se bicho grande ou pequeno, se homem ou mulher [...] Realmente, Tio Roberto era um fantástico professor de ciências (Selbach et al., 2010, pp. 11 e 13).

3 Segundo o levantamento do Instituto Nacional de Meteorologia (Inmet), a seca entre os anos de 2012 a 2017 foi considerada a mais longa da história do Brasil. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/meio-ambiente/ultimas-noticias/redacao/2018/03/03/seca-de-2012-a-2017-no-semiarido-foi-a-mais-longa-da-historia.htm>.



A seguir, é apresentada a literatura das secas como pedagogias decoloniais e práticas insurgentes no ensino de Ciências na Educação Básica e na formação de professores. Além das narrativas (auto)biográficas, defende-se que a literatura das secas, produzida por autores viventes desse contexto de luta e resistência, pode se constituir como trincheiras de luta anticolonialista e resistência ao neoliberalismo que assola essa região do Nordeste.

## **A Literatura das Secas Como Caminho Decolonial na Educação em Ciências**

A literatura das secas apresentada neste artigo trata, principalmente, da migração forçada dos viventes dessa região. Assim, neste tópico, elabora-se, como ponto de partida, uma narrativa (auto)biográficas sobre a migração do Nordeste para o Sul do Brasil:

### **Figura 4**

*Narrativa (auto)biográfica 4 - Migração do Nordeste para o Sul do Brasil*

Vindo de uma geração que estudou e cresceu no sertão nordestino, acompanhado de árvores, que na maior parte do ano apresentam uma tonalidade cinzenta, típica do bioma caatinga, hoje, em viagens pelo sul e sudeste, me deparo com culturas e paisagens distantes do meu local de origem. Ao mesmo tempo, me encontro diante de algo próximo do que eu presenciava, frequentemente, nos livros didáticos de Ciências e Biologia que eram distribuídos nas escolas dessa região, o que me leva a pensar no quanto o contexto do sertão nordestino era silenciado. E quando era retratado nos livros didáticos, geralmente percebia-se um viés estereotipado ou mostrava-se uma assimetria entre os exemplos relacionados aos eixos sul e sudeste do Brasil e os conectados com o contexto do sertão nordestino.

Fonte: Narrativa (auto)biográfica do autor.

A partir dessa narrativa, com base em **Barbosa, Diniz e Cassiani (2023)**, questiona-se: o que a leitura do mundo, precedida pela leitura da palavra, tem a contribuir com a Educação em Ciências decolonial? Diante dessa pergunta, as autoras defendem que ler e escrever na Educação em Ciências é, primordialmente, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto e as formações discursivas, numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.

Diante disso, recordo-me das leituras dos clássicos da literatura brasileira que retratavam a vida dos sertanejos e dos sertões nordestinos (*Os Sertões*; *Vidas secas*; *O quinze*, entre outros), sem nenhuma relação com o ensino de Ciências e Biologia. Sendo que nessas obras, como em *Os Sertões*, escrito pelo alagoano Euclides da Cunha (1984), são apresentadas as paisagens da seca e a vegetação típica do bioma caatinga:

Ao longe, no quadro tristonho de um horizonte monótono em que se esbate, uniforme, *sem um traço diversamente colorido, o pardo requeimado das caatingas.*

Intercorrem ainda paragens menos estéreis, e nos trechos em que se operou a decomposição in situ do granito, originando algumas manchas argilosas, *as copas virentes dos ouricurizeiros* circuitam — parêntesis breves abertos na aridez geral — as bordas das ipueiras. Estas lagoas mortas, segundo a bela etimologia indígena, demarcam obrigatória escala ao caminhante. Associando-se *às cacimbas*

*e caldeirões, em que se abre a pedra, são-lhe recurso único na viagem penosíssima. Verdadeiros oásis, têm contudo, não raro, um aspecto lúgubre: localizadas em depressões, entre colinas nuas, envoltas pelos mandacarus despídos e tristes, como espectros de árvores; ou num colo de chapada, recortando-se com destaque no chão poento e pardo, graças à placa verde-negra das algas unicelulares que as revestem.*

Algumas denotam um esforço dos filhos do sertão. Encontram-se, orlando-as, erguidos como represas entre as encostas, toscos muramentos de pedra seca. Lembram monumentos de uma sociedade obscura. Patrimônio comum dos que por ali se agitam nas aperturas do clima feroz, vêm em geral, de remoto passado. Delinearam-nos os que se afoitaram primeiro com as vicissitudes de uma entrada naquelas bandas. E persistem indestrutíveis, porque o sertanejo, por mais escoteiro que siga, jamais deixa de levar uma pedra que calce as suas juntas vacilantes.

Mas transpostos estes pontos — imperfeita cópia das barragens romanas remanescentes na Tunísia — entra-se outra vez nos areais exsiccados. E avançando célere, sobretudo nos trechos em que se sucedem pequenas ondulações, todas da mesma forma e do mesmo modo dispostas, o viajante mais rápido tem a sensação da imobilidade. Patenteiam-se-lhe uniformes, os mesmos quadros, num horizonte invariável que se afasta à medida que ele avança. Raras vezes, como no povoado minúsculo de Cansação, larga emersão de terreno fértil se recama de vegetação virente.

*Despontam vivendas pobres; algumas desertas pela retirada dos vaqueiros que a seca espavoriu; em ruínas, outras, agravando todas no aspecto paupérrimo o traço melancólico das paisagens...* (Cunha, 1984, p. 08, grifos meus).

Embora estudiosos se manifestem alegando que Euclides da Cunha apresentava na sua obra exageros poéticos em relação às expressões geográficas (Castro, 1984), gostaria de destacar aqui, a alegria ao observar nessa obra literária as citações de paisagens e plantas típicas dos sertões nordestinos, apontando caminhos decoloniais para pensar o ensino de Ciências e Biologia, contextualizado e sintonizado com os problemas locais.

Considera-se que a apresentação das paisagens típicas dos sertões secos na obra “Os Sertões” (Cunha, 1984) articulada com o ensino de ciências nas escolas localizadas no nordeste seco brasileiro pode contribuir na construção das pedagogias decoloniais. Pois, isso implica em valorizar experiências e conhecimentos dos educadores, pesquisadores e viventes dessa região.

Em trabalhos recentes (Padilha et al., 2020; Nunes et al., 2021), as pedagogias decoloniais estão associadas às condições essenciais para o bem viver. Segundo Quijano (2013), o “Bem Viver” e “Bom Viver” são os termos mais difundidos no debate do novo movimento da sociedade, sobretudo da população vista como indígena na

América Latina, a partir de uma existência social diferente da que nos tem imposto a Colonialidade do Poder. “Bem Viver” é, provavelmente, a formulação mais antiga na resistência “indígena” contra a Colonialidade do Poder.

De acordo com Nunes et al. (2021), o conceito de Bem Viver pode ser uma alternativa para o enfrentamento da colonialidade, buscando inspiração nos conhecimentos dos povos tradicionais.

Padilha et al. (2020) citam o estranhamento da padronização conteudista escolar, que, no entanto, não possibilita conhecimentos para liberdade, para o fim das violências e explorações, para um “bem viver” coletivo.

A valorização do sertão nordestino não significa desconsiderar as realidades de outros lugares do Brasil e do mundo, mas valorizar o contexto local e, não se reduzindo apenas a isso, com base no pensamento decolonial, caminhar para o que Barbosa & Paulino (2021) denominam “Antropofagia Curricular”. Segundo esses autores, a ressignificação da Antropofagia no campo do currículo consiste em compreender a Educação em Ciências, influenciada por modelos curriculares e conhecimentos universalizados, funcionando metaforicamente como um aparelho digestivo que filtra os valores desumanizantes ocidentais, europeus/norte-americanos e modernos/coloniais, metabolizando o que interessa à emancipação, à superação da colonialidade e à valorização da identidade do sertão nordestino.

De acordo com Barbosa & Cassiani (2019), a Antropofagia é reinterpretada como um mecanismo de resistência e valorização do conhecimento e de práticas locais, estabelecendo um contraponto ao “saber importado” do colonizador.

Egresso de uma pequena escola do campo, localizada no sertão da Paraíba, não foram poucas as vezes que a Biologia foi ensinada em sala de aula sem nenhuma menção à flora (jurema, juazeiro, umburana, dentre outros) e à fauna (teju, preá e outros animais) locais ou sintonizada com situações-problema presentes no sertão nordestino, como a seca e a desnutrição infantil. Em contrapartida, recordo-me das imagens distantes e abstratas de espécies de plantas e animais que eram apresentadas nos livros didáticos, o que resultava, muitas vezes, no apagamento do lugar e na desmotivação em estudar, por exemplo, as gimnospermas, como o Pinheiro (família *Pinaceae*) e a Auracária (*Araucaria angustifolia*), que até então eu nunca tinha visto, pois são plantas que predominam em ambientes de clima frio ou temperado (região sul do Brasil).

Era como se o que existisse no cotidiano do sertão nordestino não fosse importante para estudar, enquanto os contextos sul e sudeste do país eram contemplados e valorizados nesses textos didáticos. As reflexões presentes nessas recordações podem ser relacionadas com Freire (2016), ao afirmar que:

Há perguntas a serem feitas, insistentemente, por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de *estudar por estudar*. De *estudar* descomprometida-mente, como se, misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele (Freire, 2016, p. 91, grifos do autor).

Nessa direção, era como se existissem dois planos paralelos que não se comunicavam: no primeiro, encontrava-se o ensino dos conteúdos programáticos dos livros didáticos de Ciências e Biologia, descomprometidos com o mundo fora das paredes institucionais, enquanto no outro plano, o contexto opressor, perverso e desafiante do sertão nordestino, resultado das consequências do coronelismo e dos anos em que as chuvas atrasam ou mesmo não chegam, criando os mais diferentes tipos de impactos para a economia e os viventes nos sertões, como a seca e a fome<sup>4</sup>.

Ao falar da fome no sertão nordestino, destaco a importante obra *Geografia da fome* (1984), escrita pelo pernambucano Josué de Castro. Nesse livro, é apresentada uma ampla e profunda pesquisa sobre os problemas da fome e da miséria no Brasil. Segundo ele, as secas periódicas na região do Nordeste desorganizam por completo a economia primária, extinguindo as fontes naturais de vida, reduzindo o sertão a uma paisagem desértica, com seu povo sempre desprovido de reservas, morrendo à míngua de água e de alimentos. De acordo com esse autor:

No sertão nordestino vamos encontrar [...] não mais a fome atuando de maneira permanente, condicionada pelos hábitos de vida cotidiana, mas apresentando-se episodicamente em surtos epidêmicos. Surtos agudos de fome que surgem com as secas, intercaladas ciclicamente com os períodos de relativa abundância que caracterizam a vida do sertanejo nas épocas de normalidade. [...] São epidemias de fome global quantitativa e qualitativa, alcançando com incrível violência os limites extremos da desnutrição e da inanição aguda (Castro, 1984, p. 165).

A seca e a escassez de alimentos são consideradas as principais causas que obrigaram milhões de sertanejos a deixarem o sertão nordestino para lutar pela sobrevivência em outras regiões do Brasil. Esse fluxo migratório dos nordestinos pelo território brasileiro foi retratado no romance *O Quinze*, cujo título se refere à grande seca de 1915, vivenciada pela escritora cearense Raquel de Queiroz:

Ao Chico Bento, como único recurso, só restava arribar. Sem legume, sem serviço, sem meios de nenhuma espécie, não havia de ficar morrendo de fome, enquanto a seca durasse. Depois, o mundo é grande e no Amazonas sempre há borracha. Alta noite, na camarinha fechada que uma lamparina moribunda alumiaava mal, combinou com a mulher o plano de partida. Ela ouvia chorando, enxugando na varanda encarnada da rede, os olhos cegos de lágrimas. Chico Bento, na confiança do seu sonho, procurou animá-la, contando-lhe os mil casos de retirantes enriquecidos no Norte. A voz lenta e cansada vibrava, erguia-

---

4 O Brasil saiu do mapa da fome da ONU pela primeira vez em 2014, depois de reduzir em 82,1% o número de pessoas subalimentadas. Todavia, após o golpe que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, o país sofreu cortes em benefícios e programas sociais, o que resultou num retrocesso, ou seja, o país corre o risco de retornar ao mapa da fome da ONU. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2018/03/retorno-do-brasil-ao-mapa-da-fome.html>.

se, parecia outra, abarcando projetos e ambições. E a imaginação esperançosa aplanava as estradas difíceis, esquecia saudades, fome e angústias, penetrava na sombra verde do Amazonas, vencida a natureza bruta, dominava as feras e as visagens, fazia dele rico e vencedor (Queiroz, 2012, p. 21).

Nessa direção, sublinho a importância de compreender os problemas locais (vivenciados e sentidos pela população do sertão nordestino) conectados com a trama histórico-social, cultural e política. Freire (1992), no livro *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, destaca que:

E não se diga que, se sou professor de biologia, não posso me alongar em considerações outras, que devo apenas ensinar biologia, como se o fenômeno vital pudesse ser compreendido fora da trama histórico-social, cultural e política. Como se a vida, a pura vida pudesse ser vivida de maneira igual em todas as suas dimensões na favela, no cortiço ou numa zona feliz dos “Jardins” de São Paulo (Freire, 1992, p. 41).

Considero que problematizar a trama histórico-social, cultural e política no ensino de Biologia, relacionando-a ao problema da seca no sertão nordestino, apresenta-se como uma forma de refletir e combater os efeitos da colonialidade e pensar as desigualdades sociais e econômicas, em que, de um lado, encontram-se as pessoas que têm água, e de outro, as que não têm esse líquido precioso para a vida. Portanto, a Biologia como área do conhecimento que, historicamente, ensina sobre a vida (Bio), e sendo a água o principal elemento para a existência de todos os seres vivos, torna-se relevante reconhecer que o maior problema desse território brasileiro não é simplesmente a seca, mas a “cerca” gerada pela desigual distribuição da água.

Em outras palavras, nesse espaço em que água e vida se misturam, problematizar e combater o terrível flagelo da seca que assombra o sertão nordestino significa denunciar a “cerca” que divide, de um lado, os donos da água, e, do outro, uma camada da população que, com sua dignidade roubada e seus sonhos despedaçados, é forçada a submeter-se a trabalhos que se baseiam em um regime moderno e contemporâneo de escravidão.

Os nordestinos muitas vezes são submetidos a trabalho em situação análoga à escravidão, como fomos informados no ano de 2023, em vários canais de comunicação da imprensa brasileira, ao divulgarem que nordestinos foram resgatados em trabalho escravo em grandes vinícolas da região de Bento Gonçalves, no Rio Grande do Sul. Segundo relato de um trabalhador sulista, natural do município de Portão (RS), “Eles (nordestinos) apanhavam bastante. Qualquer coisa que estivesse errada, apanhava. Nós do Sul não apanhávamos”<sup>5</sup>. Assim, as relações de poder e a colonialidade também operam entre as regiões do Brasil (Sul/Sudeste e Nordeste).

Nas visitas a essa região, muitas vezes me deparo com viventes nos sertões sendo obrigados a vender seu voto em troca de água e cesta básica para sobreviver em situações de extrema pobreza. Portanto, predomina, nessa região, uma “cerca” herdada do tempo

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://revistaforum.com.br/brasil/2023/3/2/apenas-nordestinos-apanhavam-diz-escravizado-resgatado-no-rs-132199.html>.



do coronelismo, caracterizado por homens que possuíam grandes propriedades de terra, que mandavam e ditavam as regras no sertão nordestino. Atualmente, o coronelismo ganhou novos contornos, que se expressam pela chamada “indústria da seca”<sup>6</sup>. Trata-se de um dispositivo de controle criado com o objetivo de manter famílias tradicionais de políticos no poder e, dessa forma, perpetuar, ainda hoje, o voto de cabresto, que representou uma forma eleitoral impositiva e arbitrária, imposta pelos coronéis.

Conforme Scoville (2011), a seca não deve ser vista somente como um problema climático de ausência, irregularidade ou má distribuição de chuvas, mas sobretudo como um fenômeno que, ao incidir sobre uma região cuja organização social se formou e se mantém submetida a um processo histórico de concentração de bens e de renda, e de relações de trabalho injustas, acentua de modo dramático as carências da população mais pobre do sertão.

Assim, considerando a seca um aspecto socioclimático, a “cerca” a que me refiro também foi denunciada na obra *Vidas secas*. O alagoano Graciliano Ramos (2016) retrata a vida de uma família de retirantes sertanejos, obrigada a se deslocar, de tempos em tempos, para áreas menos castigadas pela seca:

O patrão atual, por exemplo, berrava sem precisão. Quase nunca vinha à fazenda, só botava os pés nela para achar tudo ruim. O gado aumentava, o serviço ia bem, mas o proprietário descompunha o vaqueiro. Natural. Descompunha porque podia descompor, o Fabiano ouvia as descomposturas com o chapéu de couro debaixo do braço, desculpava-se e prometia emendar-se. Mentalmente jurava não emendar nada, porque estava tudo em ordem, e o amo só queria mostrar autoridade, gritar que era dono. Quem tinha dúvida? [...] Fabiano, uma coisa da fazenda, um traste, seria despedido quando menos esperasse. Ao ser contratado, recebera o cavalo de fábrica, perneiras, gibão, guarda-peito e sapatões de couro cru, mas ao sair largaria tudo ao vaqueiro que o substituísse. [...]. *Qualquer dia o patrão os botaria fora, e eles [Fabiano e sua família] ganhariam o mundo, sem rumo, nem teriam meio de conduzir os cacarecos. Viviam de trouxa arrumada, dormiriam bem debaixo de um pau* (Ramos, 2016, p. 23, grifos meus).

Partindo da literatura das secas, principalmente das condições desumanas em que o Fabiano (personagem de *Vidas Secas*) era colocado, buscamos problematizar a colonialidade manifestada por meio do regime moderno e contemporâneo de escravidão. Assim, ressalta-se a denúncia presente na música *A Morte do Vaqueiro*, composta por Luiz Gonzaga (músico nascido no sertão pernambucano). Nesta, é possível perceber a denúncia da falta de solução para o assassinato do seu primo vaqueiro, Raimundo Jacó.

Raimundo vaqueiro, Raimundo Jacó, Raimundo doido, Raimundo meu primo, foi o maior vaqueiro que eu conheci na minha vida, tinha um aboio que era uma beleza, aquele sim, aquele sabia aboiar, aprendi aboiar com ele, morreu na luta, morreu na labuta, na madeira, na lenha braba, e ainda por cima, morreu matado

<sup>6</sup> Essa expressão foi usada pela primeira vez no livro *Os industriais da seca e os 'Galileus' de Pernambuco: aspectos da luta pela reforma agrária no Brasil*, escrito por Antônio Callado (1960).

covardemente, a justiça do homem deu pro mundo, nem inquérito abriram, só sobrou mesmo essa canção que eu lhe dediquei [...]. Raimundo, teu primo tá aqui, denunciando a covardia dos homens, os desinteresses da lei, para defender um pobre, morto covardemente por interesses políticos (Trecho da música: A morte do vaqueiro, 1963).

Partindo da frase atribuída ao revolucionário argentino Ernesto Che Guevara: “É preciso endurecer, mas sem perder a ternura jamais”, ressalto, também, o sentimento de amor e felicidade ao falar das belezas do sertão nordestino, como as belíssimas festas juninas, a culinária e os dias de chuva, comemorados com muita alegria. Desse modo, gostaria de sublinhar o orgulho do sertanejo em apresentar o seu sertão, como podemos verificar no poema *O estrangeiro*, de Jorge Fernandes, publicado na revista *Antropofagia* em 1928:

Eu encontrei um homem vermelho. Falando uma língua que eu não sabia... Pelos seus gestos entendi que ele achava minha terra muito bonita. Apontava para a luz do sol, muito forte... Para as árvores muito verdes... Para as águas muito claras... Para o céu muito claro... Eu tive vontade que ele entendesse a minha fala para lhe dizer:

— Marinheiro proverá Deus que você fosse pelos nossos sertões... Você via os campos sem fim... As serras temíveis todas cheias de matos... Os rios cheios muito bonitos... Os rios secos muito bonitos... Você comia umbuzada gostosa... O leite com girimum... Curimatan fresca com molho de pimenta de cheiro... Você via como a gente trabalha sol a sol esquecido da fome e esquecido das coisas bonitas de seus mundos... Ver como vaqueiro rompe mato fechado e se lasca perseguindo rês por riba dos lajedos [...]

— Marinheiro, se você soubesse a minha fala, eu haverá de levar você para o meu sertão (Fernandes, 1928, p. 25).

Assim como o sertanejo, retratado nesse poema, deseja que o estrangeiro entendesse sua fala para lhe dizer sobre o seu sertão, considero que as narrativas (auto)biográficas, produzidas por viventes do sertão nordestino, abrem caminhos para que vozes apagadas e silenciadas pelos tentáculos da colonialidade possam ser consideradas como ponto de partida e chegada na Educação em Ciências e Biologia decolonial.

Barbosa (2021), ao pesquisar sobre dois episódios tristes na região norte do Brasil — o apagão no Amapá e a falta de oxigênio medicinal no Amazonas —, observou, nos resultados, movimentos de colonialidade, encontrando predominantemente discursos de pessoas que não eram viventes desses estados, ou seja, que falavam em nome da população nortista que sofria/sofre com os efeitos desses dois acontecimentos.

Posicionando-se na luta contra a trans-regionalização, marcada pela transferência de conhecimentos e práticas de uma região do Brasil para outra sem considerar o contexto histórico, cultural e político, ressalta-se a relevância de defender que: “o sertão nordestino

do Brasil existe”, “a região da caatinga resiste”, “a seca é uma cerca”. Esses são gritos e desabafos de uma região historicamente marcada pelo silenciamento e pelo descaso do poder público. Desta maneira, as articulações entre as narrativas (auto)biográficas dos viventes do sertão nordestino e a literatura da seca, presentes na Educação em Ciências, permitem construir espaços contra-hegemônicos na luta contra a invenção do Brasil Profundo<sup>7</sup>.

Sobre a invenção do Brasil Profundo, ressalto o perigo de falar no lugar do “outro”, do forjamento de que a construção do Brasil aconteceu de “lá pra cá” (centro à periferia), da intelectualidade alheia que fala sobre a região do sertão nordestino e da predominância de menções e representações cômicas na mídia nacional e nas telenovelas do povo dessa região. Desse modo, incomodado e desafiado por essa realidade, destaca-se a importância de combater a invenção do sertão nordestino, manifestada pela colonialidade.

As invenções colonialistas são apontadas por Said (2007), que denuncia o Oriente como um corpo elaborado de teorias e práticas inventadas pelo Ocidente (fenômeno que ele denomina de Orientalismo). Assim como Said, Mudimbe (2013), no livro *A invenção de África*, questiona as imagens ocidentais do mencionado continente. No Brasil, Barbosa (2021) denuncia a invenção do norte do Brasil, mediante os silêncios e o apagamento de pesquisadores e pesquisadoras da Amazônia Legal<sup>8</sup>.

Tomando conhecimento dessas discussões apresentadas por esses autores (Said, 2007; Mudimbe, 2013; Barbosa, 2021), neste trabalho, partindo de uma perspectiva decolonial, questiona-se: como podemos romper com um olhar sulista sobre o Nordeste? Como fugir da invenção do Nordeste brasileiro? Como construir um lugar de fala a partir do sertão nordestino? Como construir um espaço contra-hegemônico na Educação em Ciências onde possam falar e, principalmente, no qual possam ser escutados? Como dar relevo a conhecimentos, silenciados historicamente no sertão nordestino, na Educação em Ciências?

Diante desse conjunto de perguntas, considera-se, neste trabalho, que viver em um mundo regido pela colonialidade é necessário lutar, resistir e transgredir, buscando constantemente experimentar e (re)inventar novos modos de pensar, agir e existir. Nesse ínterim, parafraseando Graciliano Ramos (1948)<sup>9</sup>, anuncia-se:

Eu devesse muito aos caboclos do Nordeste, que falam bem. É lá que a língua se conserva mais pura. Num caso de sintaxe de regência, por exemplo, entre a linguagem de um doutor e a do caboclo — não tenha dúvida, vá pelo caboclo, e não erra. Note que me refiro ao caboclo do sertão. O do litoral vai-se estrangeirando.

7 O escritor Itamar Vieira Júnior (2022) explica o que é o Brasil Profundo, afirmando que: “O Brasil não é aquilo que passa na TV ou os lugares que são exaltados. São as vidas e as pessoas que ainda estão invisíveis. Todas elas têm uma potência de vida criativa, que podem explicar esse país”. Disponível em: [https://cultura.uol.com.br/entretenimento/noticias/2022/10/25/5160\\_no-provoca-itamar-vieira-junior-explica-o-que-e-o-brasil-profundo.html](https://cultura.uol.com.br/entretenimento/noticias/2022/10/25/5160_no-provoca-itamar-vieira-junior-explica-o-que-e-o-brasil-profundo.html).

8 A Amazônia Legal abrange nove estados do Brasil: Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins e uma parte do estado do Maranhão.

9 Entrevista publicada na Revista do Globo, edição nº 473, em 18 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.jornalopcao.com.br/posts/opcao-cultural/a-ultima-entrevista-de-graciliano-ramos>.

## Considerações Outras: Pedagogias Decoloniais

Considera-se que as leituras das obras literárias, denominadas de literatura das secas, foram fundamentais para refletir sobre a trama histórico-social, cultural e política desse contexto nordestino, assim como, saliento que essas histórias de leitura e a vivência nesse contexto se constituíram como fatores motivacionais para lutar e propor espaços contra-hegemônicos que propiciem horizontes decoloniais.

Desse modo, ressalta-se a relevância das agendas de pesquisa buscarem alternativas que considerem e tomem, como pontos de partida e chegada, as falas dos viventes dessas realidades do sertão nordestino do Brasil, que continuam afetados pela desigualdade na distribuição de água e outros serviços.

É a partir de considerações fundamentais defendidas por Freire (2016), como “*O mundo não é. O mundo está sendo*” (p. 90), “*Mudar é difícil, mas é possível*” (p. 92) e da vasta literatura nordestina que denuncia as imposições para silenciar os viventes do sertão, que as narrativas (auto)biográficas como pedagogias decoloniais ganham destaque na Educação em Ciências.

De acordo com Walsh (2013), as pedagogias decoloniais se apresentam como metodologias produzidas nos contextos de luta e resistência, ou seja, são pedagogias e práticas insurgentes que se opõem à modernidade/colonialidade e fazem possíveis muitas outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver. Nessa perspectiva, considera-se, neste trabalho, a potência das narrativas (auto)biográficas, assim como as escrevivências de Conceição Evaristo, como pedagogias decoloniais.

Em linhas gerais, as pedagogias decoloniais buscam explicitar conhecimentos silenciados ao longo da colonização, e que atualmente permanecem invisibilizados pela colonialidade do saber e poder. Assim, fazendo menção ao título do artigo: “Pode o subalterno falar?”<sup>10</sup>, publicado em 1985, pela indiana Gayatri Spivak, considero que as narrativas (auto)biográficas decoloniais, articuladas à literatura das secas, permitem abrir caminhos para que vozes silenciadas possam ganhar espaço, demonstrando que é possível o subalterno falar.

## Referências

Ab’Sáber, A. N. (2003). *Os domínios da natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas*. Ateliê Editorial.

Barbosa, A. T. (2018). *(De)colonialidade no currículo de biologia do ensino secundário geral em Timor-Leste* (Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina). Repositório Institucional da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/206059>

Barbosa, A. T. (2021). A colonialidade na região norte do Brasil: do apagão no amapá a falta de oxigênio no Amazonas. *Boletim da AIA-CTS*, (14).

---

<sup>10</sup> Spivak (2010) cita que o sujeito subalterno é aquele, cuja voz não pode ser ouvida, nesse caso, o subalterno permanece silenciado e aparece como constituição de mais um “outro”.

- Barbosa, A., & Cassiani, S. (2015). Efeitos de colonialidade no currículo de ciências do ensino secundário em Timor-Leste. *Revista Dynamis*, 21(1), 3–28. <https://doi.org/10.7867/1982-4866.2015v21n1p3-14>
- Barbosa, A., & Cassiani, S. (2016). Efeitos de colonialidade no Manual do Aluno de Biologia do Ensino Secundário Geral em Timor-Leste. *Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBENBio)*, 9, 6680–6690.
- Barbosa, A. T., & Cassiani, S. (2019). Transnacionalização Curricular em Timor-Leste: Tensões Entre o Global e o Nacional. In B. Monteiro, D. Dutra, S. Cassiani, C. Sanchez, & R. D. Oliveira (Org.), *Decolonialidades na educação em ciências* (pp. 97–118). Editora Livraria da Física.
- Barbosa, A. T., Diniz, V. L., & Cassiani, S. (2023). Leitura do mundo e da palavra: a leitura decolonial de fotografias no Ensino de Biologia. *Revista de Educação Interterritórios*, 9(18), e259022. <https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259022>
- Barbosa, A., & Paulino, V. (2021). O pensamento decolonial antropofágico na educação em ciências. *Revista Perspectiva*, 39(2), 1–25. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2021.e66432>
- Camino, L. (2011). Prefácio. In E. M. Techio, & M. E. O. Lima (Org.), *Cultura e produção das diferenças: estereótipos e preconceitos no Brasil, Espanha e Portugal* (pp. 7–12). Technopolitik.
- Cassiani, S., & Barbosa, A. (2015). Efeitos de colonialidade no currículo do ensino secundário geral em Timor-Leste: emancipação ou subalternidade. In M. D. Guedes, R. A. Scartezini, A. T. Barbosa, R. T. Canarin, E. Rosalen, A. G. Ramos, S. S. Carvalho (Orgs.), *Professores sem fronteiras: pesquisas e práticas pedagógicas em Timor-Leste* (pp. 159–170). Núcleo de Publicações da UFSC.
- Castro, J. (1984). *Geografia da fome - O dilema brasileiro: pão ou aço*. Edições Antares.
- Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (Orgs.). (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.
- Couto, M. (2011). *E se Obama fosse africano? e outras interinvenções*. Companhia das Letras.
- Cunha, E. (1984). *Os Sertões*. Três.
- Evaristo, C. (2017). *Ponciá Vivêncio*. Pallas.
- Fernandes, J. (1928). O estrangeiro. *Revista de Antropofagia*, (1).
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia do Oprimido* (58ª ed.). Paz e Terra.



- Freire, P. (2016). *Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros Escritos* (3ª ed.). Paz e Terra.
- Mudimbe, V. Y. (2013). *A invenção de África: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento*. Edições Pedagogo; Edições Mulemba.
- Nunes, P. V., Giraldi, P., & Cassiani, S. (2021). Decolonialidade na educação em ciências: o conceito de bem viver como uma pedagogia decolonial. *Revista Interdisciplinar Sulear*, 4(9), 199–219. <https://repi.ufsc.br/DECOLONIALIDADE-NA-EDUCA%C3%87%C3%83O-EM-CI%C3%84NCIAS%3A-O-CONCEITO-DE-BEM-VIVER-COMO-UMA-PEDAGOGIA-DECOLONIAL>
- Oliveira, L. H. S. (2009). Escrivivência em Becos da memória, de Conceição Evaristo. *Revista Estudos Feministas*, 17(2), 621–623. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2009000200019>
- Queiroz, R. (2012). *O quinze* (93ª ed.). José Olympio.
- Padilha, R., Yxapyry, K., & Cassiani, S. (2020). Guaranização da educação em ciências: caminhos para o bem viver no envolvimento com a comunidade do Morro dos Cavalos. *Revista Sergipana de Educação Ambiental (REVISEA)*, 7(esp.), 1–14. <https://doi.org/10.47401/revisea.v7iEspecial.14397>
- Ramos, G. (2016). *Vidas Secas*. Record.
- Said, E. W. (2007). *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. Companhia das Letras.
- Scoville, A. L. M. L. (2011). *Literatura das secas: ficção e história* (Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná). Acervo Digital da UFPR. <https://hdl.handle.net/1884/26633>
- Spivak, G. C. (2010). *Pode o subalterno falar?* Editora UFMG.
- Selbach, S. (2010). Uma crônica para se pensar o ensino da Matemática. In C. Antunes (Coord.), *Ciências e Didática* (pp. 11–13). Vozes.
- Ventura, L. & Cruz, D. M. (2019). Metodologia de narrativas autobiográficas na formação de educadores. *Revista Diálogo Educacional*, 19(60), 426–446. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.19.060.ao06>
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*. Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. In P. Melgarejo, P. (Comp.), *Educación Intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*. Universidad Pedagógica Nacional /CONACIT/Plaza y Valdés.
- Yin, R. K. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim* (D. Bueno, Trad.). Penso.



**Alessandro Tomaz Barbosa**

Universidade Federal do Norte do Tocantins  
Araguaína, Tocantins, Brasil  
alessandro.barbosa@ufnt.edu.br

Editora Responsável: Sylvania Sousa do Nascimento

Periódico financiado pela Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências — ABRAPEC



---

### **Manifestação de Atenção às Boas Práticas Científicas e Isenção de Interesse e de Responsabilidade**

Os autores declaram ser responsáveis pelo zelo aos procedimentos éticos previstos em lei, não haver qualquer interesse concorrente ou pessoais que possam influenciar o trabalho relatado no texto e assumem a responsabilidade pelo conteúdo e originalidade integral ou parcial.

---

Copyright (c) 2024 Alessandro Tomaz Barbosa



Este texto é licenciado pela ***Creative Commons BY 4.0 License***

Você tem o direito de Compartilhar (copiar e redistribuir o material em qualquer meio ou formato) e Adaptar (remixar, transformar e construir sobre o material para qualquer finalidade mesmo comercialmente) sob os seguintes termos de licença:

Atribuição: você deve dar os devidos créditos, fornecer um link para a licença e indicar se foram feitas alterações. Pode fazê-lo de qualquer maneira desde que fique claro que o licenciante não endossa você ou seu uso.

ShareAlike: se você remixar, transformar ou construir sobre o material, deve distribuir suas contribuições sob a mesma licença do original.

---