



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPG
DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIA E CIÊNCIAS SOCIAIS (DTCS) – CAMPUS III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ECOLOGIA HUMANA E
GESTÃO SOCIOAMBIENTAL (PPGEcoH)**

**A educação não formal na organização dos núcleos culturais nas
comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano**

KLEBER FERREIRA COSTA

JUAZEIRO – BA
2024

KLEBER FERREIRA COSTA

A educação não formal na organização dos núcleos culturais nas comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano

Tese apresentada à Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus Juazeiro*, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental do Programa de Pós-graduação em Ecologia Humana – PPGecoH, na linha de pesquisa Ecologia Humana e Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Dinani Gomes Amorim
Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Coorientador: Prof. Dr. Odair França de Carvalho
Universidade de Pernambuco (UPE).

JUAZEIRO – BA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
por Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

C837e Costa, Kleber Ferreira

A educação não formal na organização dos núcleos culturais nas comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano / Kleber Ferreira Costa, Kleber Ferreira Costa. Juazeiro-BA, 2024.

137 fls.: il.

Orientador(a): Prof.^a. Dr.^a. Dinani Gomes Amorim.

Coorientador(a): Prof. Dr. Odair França de Carvalho.

Inclui Referências

Tese (Doutorado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais – DTCS. Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental – PPG EcoH, Campus III. 2024.

1. Memória. 2. Identidade. 3. Organização de comunidades quilombolas. 4. Educação não-formal quilombola. 5. Pajeú pernambucano. I. Amorim, Dinani Gomes. II. Carvalho, Odair França de. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais – DTCS. IV. Título.

CDD: 370.118

KLEBER FERREIRA COSTA

A educação não formal na organização dos núcleos culturais nas comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano

Tese apresentada à Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus Juazeiro*, como requisito para a obtenção do título de Doutor em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental, do Programa de Pós- graduação em Ecologia Humana – PPGEcoH, na linha de pesquisa Ecologia Humana e Educação.


Orientadora: Profa. Dra. Dinani Gomes Amorim Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Coorientador: Prof. Dr. Odair França de Carvalho Universidade de Pernambuco (UPE).

APROVADA em 18/11/2024.


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente

 **DINANI GOMES AMORIM**
Data: 03/02/2025 17:29:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Profa. Dra. Dinani Gomes Amorim (Presidente)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Documento assinado digitalmente

 **FRANCISCO RICARDO DUARTE**
Data: 04/02/2025 08:49:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof. Dr. Francisco Ricardo Duarte (membro externo)
Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF

Documento assinado digitalmente

 **PAULO CESAR MARQUES DE ANDRADE SANTOS**
Data: 05/02/2025 08:26:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof. Dr. Paulo César Marques de Andrade Santos (membro externo)
Universidade de Pernambuco – UPE

Documento assinado digitalmente

 **ELIANE MARIA DE SOUZA NOGUEIRA**
Data: 05/02/2025 08:55:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Eliane Maria de Souza Nogueira (membro interno)
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Documento assinado digitalmente

 **CARLOS ALBERTO BATISTA DOS SANTOS**
Data: 05/02/2025 15:36:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Carlos Alberto Batista dos Santos (membro interno)
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

JUAZEIRO – BA

Dedico este trabalho aos meus familiares e amigos que sempre estiveram comigo em todos os momentos de minha trajetória acadêmica, tornando possível a conclusão de mais esta etapa. Tudo que faço e que conquisto é por vocês!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar sempre presente me guiando e protegendo meus caminhos, iluminando as minhas escolhas e me dando forças para nunca desistir.

De uma forma especial aos meus familiares e amigos, que se confundem na função de apoio psicossocial e emocional, por estar sempre presente nas horas de alegria, diversão e tristeza.

Aos jovens, hoje um bando de adultos, colegas da Pastoral de Juventude do Meio Popular que me despertaram a opção pelos pobres.

Às comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano, por abrir suas portas para me receber num momento tão sensível de nossas vidas.

Aos meus colegas de discussão neste curso Rafael e Rita, grandes amigos, que me acolheram e me ajudaram a compartilhar nossos dilemas com o curso.

Aos meus colegas de grupo de estudo orientado pelo prof. Dr. Ricardo Amorim e profa. Dra. Dinani Amorim, pela aprendizagem coletiva.

Aos membros da banca de qualificação pela valiosa contribuição, primeiro, ao prof. Dr. Francisco Ricardo Duarte (membro externo) da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF, que mostrou caminhos da ABNT que cega na construção da escrita acadêmica. Depois, ao prof. Dr. Paulo César Marques de Andrade Santos (membro externo) da Universidade de Pernambuco – UPE, que me fez ver que precisava situar a educação contextualizada na discussão de minha tese. Em seguida, a profa. Dra. Eliane Maria de Souza Nogueira (membro interno) da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, que me abriu os olhos sobre conceitos fundamentais da Etnoecologia usados na Ecologia Humana. E por fim, ao prof. Dr. Josenilton Nunes Vieira (membro interno) da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, que contribuiu para a organização final desta tese sobre pontos que situavam o contexto desta pesquisa. Que na defesa, eu possa melhorar este texto muito mais!

Agora, quero dedicar este agradecimento final a minha orientadora: profa. Dra. Dinani Gomes Amorim, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e ao meu coorientador: prof. Dr. Odair França de Carvalho, da Universidade de Pernambuco (UPE) pela aprendizagem cotidiana que me impulsionou a melhorar o meu desempenho acadêmico e me tornar pesquisador. Muito obrigado por tudo!

“Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil” (Freire, 1996. p. 32).

COSTA, Kleber Ferreira. **A educação não formal na organização dos núcleos culturais nas comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano** Tese (Doutorado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais – DTCS. Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental – PPGEcoH, *campus* III. 2024. 137p.

RESUMO

Nesta tese, ao se estudar a cultura e a identidade das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú e sua zona de conflito, está-se estudando a atuação da educação não formal como instrumento de preservação do núcleo cultural quilombola, compreendido como o espaço cultural em que o grupo de pessoas se reúne, convive e troca experiência. Esse núcleo, marcado pelo enfrentamento ao racismo estruturante e epistêmico, encontra na educação não formal a maneira de manter a organização comunitária, a resistência cultural e antirracista que fortalece essa comunidade. Nesse cenário, o presente estudo buscou responder a seguinte questão- problema: Como se dá o processo de organização dos núcleos culturais das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano? Este estudo objetiva identificar o processo de organização da educação não formal, enquanto mecanismo de preservação da cultura afrodescendente, nos núcleos culturais das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano. É uma pesquisa qualitativa que usa dos métodos descritivo e explicativo, por meio da técnica de pesquisa de campo aplicada nas comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano com uso dos instrumentos de coleta de dados da História Oral, através de entrevista semiestruturadas e não estruturadas gravadas em áudio e vídeo. O resultado apontou que a ancestralidade, a preservação e a territorialidade são marcas que se aprendem na comunidade por meio da memória que é perpassada pela educação não formal como instrumento de manter viva a identidade de uma comunidade. Ademais, evidencia que a educação comunitária não formal descoloniza forças conservadoras ocidentais abrindo espaço para a cultura local dos territórios quilombolas.

Palavras-chave: Memória; Identidade; Organização de comunidades quilombolas; Educação não-formal quilombola. Pajeú Pernambucano.

COSTA, Kleber Ferreira. **A educação não formal na organização dos núcleos culturais nas comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano.** Tese (Doutorado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais – DTCS. Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental – PPG EcoH, *campus*
III. 2024. 137p.

ABSTRACT

In this thesis, by studying the culture and identity of the quilombola communities of the Pajeú backlands and its conflict zone, we are studying the role of non-formal education as an instrument for preserving the quilombola cultural nucleus, understood as the cultural space in which the group of people gather, live together and exchange experiences. This nucleus, marked by the confrontation of structural and epistemic racism, finds in non-formal education the way to maintain community organization, cultural and anti-racist resistance that strengthens this community. In this scenario, the present study sought to answer the following question-problem: How does the process of organizing the cultural nuclei of the quilombola communities of the Pajeú backlands of Pernambuco take place? This study aims to identify the process of organizing non-formal education, as a mechanism for preserving Afro-descendant culture, in the cultural nuclei of the quilombola communities of the Pajeú backlands of Pernambuco. This is a qualitative study that uses descriptive and explanatory methods, through the field research technique applied to the quilombola communities of the Pajeú backlands of Pernambuco, using data collection instruments from Oral History, through semi-structured and unstructured interviews recorded in audio and video. The result showed that ancestry, preservation and territoriality are marks that are learned in the community through memory that is permeated by non-formal education as an instrument to keep the identity of a community alive. Furthermore, it shows that non-formal community education decolonizes Western conservative forces, opening space for the local culture of quilombola territories.

Keywords: Memory; Identity; Organization of quilombola communities; Non-formal quilombola education. Pajeú Pernambucano.

LISTA DAS ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa das comunidades rurais de atuação no Sertão do Pajeú com experiências de convivência com o Semiárido, segundo os boletins de "O Candeeiro" entre 2012-2020.....	40
Figura 2 - Bacia hidrográfica do rio Pajeú.....	40
Quadro 1 - Levantamento das comunidades quilombolas do Pajeú pernambucano.....	41

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	12
PROPOSIÇÃO.....	13
INTRODUÇÃO	14
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
1.1 O ESTUDO DA ETNOECOLOGIA E AS COMUNIDADES TRADICIONAIS.....	19
1.2 CONCEITUANDO OS NÚCLEOS CULTURAIS	23
1.3 QUILOMBISMO EM QUESTÃO: FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA.....	25
1.4 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NOS NÚCLEOS CULTURAIS.....	28
1.5 RESISTÊNCIA FEMININA NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS.....	30
1.6 UM CURRÍCULO FLEXÍVEL PARA O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO QUILOMBOLA.....	33
1.7 A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA CONTEXTUALIZADA.....	35
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	39
2.1 OS MÉTODOS DA PESQUISA.....	39
2.2 QUESTÕES ÉTICAS.....	39
2.3 LOCAL DA PESQUISA.....	40
2.4 OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	43
2.5 A COLETA DE DADOS.....	44
2.6 <i>CORPUS</i> DA PESQUISA.....	45
2.7 ANÁLISE DOS DADOS.....	45
2.8 TRIANGULAÇÃO METODOLÓGICA.....	46
3 APRESENTAÇÃO DOS CAPÍTULOS.....	48
3.1 CAPÍTULO 1 - A educação não formal como princípio da organização, da resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas – a figura feminina como liderança.....	48
3.2 CAPÍTULO 2 - Narrativas de resistência de territórios quilombolas do sertão do Pajeú.....	62
3.3 CAPÍTULO 3 - Protagonismo negro: a resistência por uma educação quilombola no Pajeú pernambucano.....	83
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	99
4.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DA OBSERVAÇÃO DIRETA – DIÁRIO DE CAMPO.....	99
4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS CAPÍTULOS – ARTIGOS PUBLICADOS.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICES.....	123
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista	124
APÊNDICE B – Parecer consubstanciado do CEP – UNEB.....	126
APÊNDICE C – Pesquisa bibliométrica.....	131

ANEXO.....	136
ANEXO A – Carta de anuência.....	137

APRESENTAÇÃO

Esta tese, em formato *multipaper*, aborda a resistência e a cooperação da comunidade quilombola do Sertão do Pajeú pernambucano para manter viva o seu patrimônio imaterial por meio da educação não formal. Tomando por base a teoria sobre *memória* da autora Ecléa Bosi, as análises e discussões dos artigos apontam que é pela educação não formal que essas comunidades encontram alternativas de sobrevivência que dão continuidade e permanência aos valores culturais.

Ademais, o estudo traz ricas contribuições do papel da Ecologia Humana com destaque a Ecologia do campo que se volta aos estudos dos povos tradicionais. Da mesma forma que reflete a função da escola e da educação não formal no contexto de escola do campo e a organização dessas comunidades em função da sustentabilidade socioambiental e econômica de seu quilombo.

Tomando como metodologia a pesquisa de campo, o destaque sobressai para a organização da comunidade por meio da participação em comissões, associações e reuniões da comunidade, além da convivência com os mais velhos como forma de mediar a continuidade das tradições. Diálogo esse marcado com práticas de contação de histórias, grupos de dança, capoeira entre outras.

Desse modo, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para aprofundar os estudos da Ecologia Humana, em especial do campo, principalmente pela relação que se estabelece por meio da educação não formal como um instrumento de organização dos núcleos culturais.

PROPOSIÇÃO

O processo de organização da educação não formal é o saber da experiência local que influencia os mecanismos de preservação da cultura afrodescendentes nos núcleos culturais das comunidades quilombolas.

INTRODUÇÃO

No contexto pós-colonial que obscurece as distinções nítidas entre colonizador e colonizado; que dissolve a política de resistência em uma categoria universalizante (Shohat, 1992), como se todas as culturas fossem uma única e que aborda a categoria do “capitalismo” de forma implícita “funcionando em silêncio” (Hall, 2013, p. 138), como uma ameaça para a formação de um território de um povo tradicional, discutir memória, património, cultura e identidade se tornam temas deslocados e urgentes.

As mudanças contemporâneas, influenciadas pelo capitalismo, de um lado, universalizam as práticas sociais, do outro, evidenciam profundamente as desigualdades e a incapacidade, do ponto de vista de poder, de garantir a cultura e a identidade de um território, principalmente quando esse é quilombola. Na perspectiva da *desterritorialização*, termo usado por Lévy (1996), Deleuze e Guattari (1995), Bauman (2001), Suárez-Orozco (2003) e outros, esse termo articula o conceito de *deslocamento* que se refere a uma estrutura que sai do centro, do controle ou poder, para dar espaço a muitas visões que se inter-relacionam e convivem entre si, assumindo novas identidades (Laclau, 1986). Porém, por trás do neologismo *desterritorializar* está o apagamento das culturas locais, porque ao assumir novas identidades, deixa perder a memória, porque desloca do património histórico para a fluidez dos tempos (Bauman, 2001).

Marilena de Souza Chauí, na apresentação do livro de Ecléa Bossi (1987), sobre Memória e sociedade: lembranças de velhos, afirma que “a sociedade capitalista bloqueou os caminhos da lembrança, arrancou seus marcos e apagou seus rastros”, uma forma de dizer que essa sociedade não valoriza a história de seu povo. Em nome do “novo”, não faz uma conexão para perceber os elos e os impactos entre o novo e o velho.

Ainda reflete a filósofa,

Que é, pois, ser velho na sociedade capitalista? É sobreviver. Sem projeto, impedido de lembrar e de ensinar, sofrendo as adversidades de um corpo que se desagrega à medida que a memória vai se tornando cada vez mais viva, a velhice, que não existe para si, mas somente para o outro. E esse outro é um opressor (Chauí, *apud* Bossi, 1987, p. 18).

Nesta citação, após conceituar a velhice de forma degradante na perspectiva da sociedade capitalista, dois pontos são relevantes para este estudo, o primeiro, “impedindo de lembrar e ensinar” que traz o sentido de manter viva a cultura local através da educação

não formal e o segundo “E esse outro é um opressor”, que mesmo na pós-colonialidade ele está disfarçado de todas as práticas que desagrega a memória de um território para inserir o novo sem respeitar a identidade daquele território, pois sem um cuidado com a formação identitária de uma comunidade, em nome do modismo desenfreado da pauta da contemporaneidade, deixa persistir os problemas históricos das sociedades, problemas estes que destroem a dignidade da pessoa humana como: os diferentes tipos de intolerância (raça, gênero, entre outros), a desigualdade social e pior, a perda da memória cultural, o bem imaterial de uma comunidade.

Diante desse cenário, ao especificar os territórios quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano, é a forma de dar voz à existência da cultura e da identidade deste povo, nesta sociedade. Uma luta que requer o conhecimento mútuo e a compreensão recíproca sobre o processo educativo não formal que têm sido negados pela pós-colonialidade por meio da imposição da cultura do branco em diferentes práticas sociais como no monopólio dos meios de comunicação, no controle exclusivo dos recursos econômicos, nas instituições educativas e culturais (através da educação formal), entre outros, gerando desigualdade social e intolerância racial.

Assim, analisar o processo de organização da educação não formal dos territórios quilombolas se justifica por vários motivos: a primeira, se baseia no documento da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Outras Formas de Intolerância, reunidos em forma de livro na obra O QUILOMBISMO: Documentos de uma militância pan-africanista (Nascimento, 2002). Esse documento aponta que: a discriminação e a desigualdade se mantêm de forma mais acentuada nas regiões mais pobres, onde a população negra é majoritária; depois, constata o documento que “temos sido obrigados a esquecer durante muito tempo nossa história e nossa condição de afrodescendente”; que na América Latina se pratica a discriminação racial de maneira mascarada, sutil, aberta ou encoberta e por fim, que tal discriminação utiliza as diferentes tonalidades de cor epidérmica do negro como mecanismo para conseguir que o homem negro desapareça através da ideologia do branqueamento como busca do homem ideal, no esforço de obter melhores condições de vida e que com este mesmo mecanismo, se destrói a solidariedade política, econômica, religiosa e familiar dos grupos negros.

Outro ponto que leva a justificar esse estudo, foi a partir da valorização de ambientes de organização sociopolítica criados pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), que o movimento social do campo, no Brasil, incorporou os preceitos da

educação popular, e deu os primeiros passos na construção do enfoque agroecológico, propondo alternativas ao modelo hegemônico de produção agroindustrial (Gomes de Almeida, 2009). Além de propor a educação familiar e a organização do núcleo comunitário de base, através da educação não formal, tema importante nesta tese, que valorizava a história/memória da comunidade, a interação, a permanência e a vida no *habitat* natural das comunidades de base.

Sabe-se que o artigo 68 da CF (1988) no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADCT encerra um direito fundamental de extrema relevância, “que se funda na valorização e no respeito às diferenças, e no reconhecimento da importância para o país da cultura de cada um dos diversos grupos que compõem a nacionalidade brasileira”. Ademais, as comunidades quilombolas tiveram também garantido o direito à manutenção de sua cultura própria através dos artigos 215 e 216 da Constituição. O primeiro dispositivo determina que o Estado proteja as manifestações culturais afro-brasileiras.

Porém, parece que esse direito vem sendo negligenciado quando se observa a nucleação das escolas rurais, que através das resoluções nº 01/2002; 02/2008 e 02/2012¹ está presente, numa prática que já foi denunciada nos estudos de Rodrigues (2017) sobre Política de nucleação de escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola, quando a autora expõe: a imposição à nucleação escolar às comunidades; o afastamento diário em decorrência da distância que separa a escola da comunidade; assim como a memória da comunidade; o fortalecimento da monocultura do saber em oposição à ecologia dos saberes (Santos, 2007); as práticas educativas das escolas nucleadas que silencia e despreza as diferenças; a falta de um projeto pedagógico que articule a interculturalidade e o foco na educação contextualizada, tudo isso, mostra que a escola, ao invés de ser uma aliada à comunidade na preservação da cultura, afasta crianças, jovens e adultos do ciclo de vida social de seu grupo de raiz.

Além dessas justificativas, como outras duas a seguir, a primeira, a minha história de militante em Pastoral de Juventude do Meio Popular – PJMP, movimento da igreja católica, no final dos anos de mil novecentos e noventa, quando em contato com a juventude rural quilombola do sertão do Pajeú pernambucano, ainda não assumida com essa identidade de

¹ Resolução CNE/ CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília - DF, 2002.

Resolução CNE/ CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**, Brasília - DF, 2008.

Resolução CNE/ CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**, Brasília - DF, 2012

quilombola, pela metodologia do Ver, Julgar e Agir, proporcionava aos jovens momentos de questionamento sobre o valor à terra, à cultura local, à identidade e como conviver com isso e com o avanço inevitável das tecnologias, que impacto tudo isso poderia trazer para a organização do núcleo cultural da comunidade local. E a segunda, quando estive diretor de ensino da Secretaria de Educação do meu município – São José do Egito – PE – que vi a nucleação acontecer com uma comunidade quilombola que trago nas histórias orais deste estudo, e naquele momento já me questionava, mas me sentia incapaz de me posicionar contra a aplicação dessas resoluções e hoje entendo as perdas da comunidade na prática.

Por essas afirmações, esta investigação questiona a forma de como essa sociedade afeta o ecossistema de uma comunidade quilombola, quebrando o vínculo cultural e fragilizando os sistemas identitários de um povo em função dos mecanismos das sociedades globalizadas em transformação. Também se utiliza de estratégias da educação não formal que fortalece os elos entre a organização do núcleo cultural da comunidade e a cooperação do grupo pela resistência da memória cultural. Um tema que aponta para o entendimento mais profundo sobre a Ecologia do campo como um tipo de Ecologia Humana no Brasil, que essa, por sua vez, faz uso das bases teóricas da Etnoecologia, no sentido de dar visibilidade à diversidade de núcleos culturais quilombolas e seus saberes que resistem pela preservação de seu patrimônio cultural imaterial.

Deste modo, o presente estudo buscou responder a seguinte questão-problema: Como se dá o processo de organização dos núcleos culturais das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano? Um questionamento que parte da hipótese de que o processo de organização da educação não formal é o saber da experiência local que influencia os mecanismos de preservação da cultura afrodescendentes nos núcleos culturais das comunidades quilombolas.

Com o intuito de trazer resultado significativo para esta investigação, a pesquisa tem como objetivo geral identificar o processo de organização da educação não formal, enquanto mecanismo de preservação da cultura afrodescendente, nos núcleos culturais das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano.

Assim, depois dessa introdução, a primeira parte é a fundamentação teórica e a segunda, os caminhos metodológicos. Na terceira, sendo uma tese organizada pela estrutura *multipaper*, os dados desta pesquisa são apresentados em três capítulos, escritos em forma de artigos, descritos da seguinte forma:

Capítulo 1, artigo intitulado A educação não formal como princípio da organização, da resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas – a figura feminina como liderança, publicado pela Mosaico Revista Multidisciplinar de Humanidades – ISSN 2178-7719, A4 (Qualis 2017-2020);

Capítulo 2, artigo intitulado Narrativas de resistência de territórios quilombolas do sertão do Pajeú, publicado pela Revista de Estudos Interdisciplinares – ISSN 2674- 8703, A3 (Qualis 2017-2020)

Capítulo 3, artigo intitulado Protagonismo negro: a resistência por uma educação quilombola no Pajeú pernambucano, submetido em agosto de 2022 e publicado na Revista RIOS ano 17 n. 35. Em 01 de dezembro 2022 - ISSN 1982-0577, B2 (Qualis 2013-2016).

Na quarta parte, encontram-se a Análise e discussão dos dados e as Considerações finais do estudo. Por fim, as referências, os apêndices e anexo.

Persistir, através da formação educativa na comunidade, parece ser o caminho para cultivar a vivência, a memória e a identidade de um povo, pois “formar os quadros do quilombismo é tão importante quanto à mobilização e a organização da comunidade negra” (Nascimento, 2002, p. 358). Portanto, uma pesquisa que se move pela resistência para se manter viva a comunidade e sua identidade cultural.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção de base teórica é constituída por sete temas que se interligam para compreender a educação não formal como processo de resistência e cooperação nos territórios quilombolas. O primeiro tema, O estudo da etnoecologia e as comunidades tradicionais apresenta o campo de estudo da etnoecologia com base em Toledo (2000). O segundo, Conceituando os núcleos culturais, é uma trilha de compreensão que parte da definição de núcleo cultural que se apoia em Kormond e Brown (2013) e Viertler (1988) no estudos da Ecologia Humana. O terceiro, Quilombismo em questão: formação e resistência, apresenta o manifesto de Nascimento (2002) sobre resistência afrodescendente e crítica a sociedade atual. O quarto, Educação não formal nos núcleos culturais, aponta conceitos e a importância da educação não formal, tendo como apoio teórico os estudos de Gohn (2020), Coombs (*apud* Arantes, 1975) e Gadotti (2005). No quinto, Resistência feminina e construção da identidade nas comunidades quilombolas, traz a presença da mulher negra e os dilemas da sociedade pela luta em prol da identidade de sua comunidade com base em Luiza Bairros (1995), Sodré (2005) e Hall (2013). No sexto tema, Um currículo flexível para o contexto de educa o quilombola que discute a fun o do currículo da educa o formal a partir dos estudos de Silva (2010). Por fim, o sétimo, A educa o quilombola contextualizada, que apresenta os princípios e objetivos da educa o contextualizada segundo a legisla o oficial.

1.1 O ESTUDO DA ETNOECOLOGIA E AS COMUNIDADES TRADICIONAIS

A etnoecologia   o estudo das inter-rela es ou interfaces entre: natureza(s) e cultura(s); entre os saberes formais (acad micos) e os não-formais; entre as ciências naturais, as ciências sociais e as “humanidades”; entre conhecimento, comportamento e crenças (Alves; Souto; Peroni, 2010). Desse modo, entende-se que sua concep o parte da inter-rela o do homem com o meio em que vive, o que proporciona criar mecanismo de adaptabilidade fundamental para a sua manuten o e perpetua o. Por isso que muitas pesquisas etnoecol gicas (mas não todas) dedicam-se ao estudo dos povos chamados “tradicionais” (Alves; Souto; Peroni, 2010), porém, não se restringe a pesquisar apenas esses, mas busca compreender como determinado grupo social se relaciona em seus sistemas.

Desse modo, a etnoecologia se caracteriza com um enfoque interdisciplinar que estuda as formas pelas quais os grupos humanos veem a natureza, através de um conjunto de

conhecimentos e crenças; e como os humanos, a partir do seu imaginário, usam e/ou manejam os recursos naturais (Toledo, 2000). Para esse autor, a etnoecologia deve superar as limitações entre os fenômenos cognitivos e ideológicos dos seus objetivos práticos. Essa superação reafirma que o ponto de partida de qualquer trabalho etnoecológico deve ser a exploração das conexões entre o “kosmos”, o “corpus” e a “práxis”, no processo concreto de produção (Toledo, 2000).

No Brasil, a etnoecologia tornou-se conhecida pelos trabalhos de Johnson (1971; 1972 *apud* Alves; Souto; Peroni, 2010) voltado ao ambiente natural no Ceará e Posey (1999 *apud* Alves; Souto; Peroni, 2010) que abordou os direitos de propriedade intelectual relacionados ao manejo de recursos por grupos e outras populações locais. O que se depreende, é que essa mudança de enfoque, de uma análise meramente biológica (por Johnson) para uma de aspecto biológico, social e cultural (por Posey), mostra uma etnoecologia em evolução, que vem agregando novas dimensões sem perder de vista a inter-relação entre homem e ambiente de forma interdisciplinar e integradora.

Dessa forma, ao entender uma etnoecologia agregadora de saberes e práticas, percebe-se a sua contribuição para caracterizar a ecologia humana, que define seus objetivos e métodos a partir da etnociência, como uma ampliação da etnoecologia, uma vez que esta, segundo Marques (2021), se articula do conhecimento local com o acadêmico, e ainda das ciências naturais com as ciências sociais e humanidades, o que parece mais adequado considerar a etnoecologia como “campo de cruzamento de saberes” (Marques, 2021 *apud* Alves; Souto; Peroni, 2010) do que como uma “disciplina” (Toledo, 1992 *apud* Alves; Souto; Peroni, 2010).

Por esse conceito de Toledo, depreende-se que a Ecologia Humana faz uso da etnoecologia para abordar a sabedoria das populações tradicionais a respeito de sua inter-relação com o ambiente natural. Assim, em meio à busca de compreender a Ecologia Humana e sua identidade científica no sentido de essa se configurar enquanto “disciplina” (Begossi, 1993 *apud* Bomfim, 2021), “ciência”, “paradigma” ou “mecanismo” (Alvim, 2012 *apud* Bomfim, 2021), antes disso, é melhor entender o consenso entre os ecólogos humanos brasileiros, de que a relação do ser humano com o meio ambiente deve ser orientada para a emancipação humana, o que pressupõe o respeito às necessidades das diversas formas de vida e às leis que regem as dimensões bióticas e abióticas (Bomfim, 2021).

No Brasil, a Ecologia Humana, apoiada nos estudos da etnoecologia, se constitui, precipuamente, de pesquisas empíricas e estudos no âmbito da Ecologia do campo (Bomfim, 2021). Se comparado à escola de Ecologia Humana de Chicago, ambas se aproximam da pesquisa empírica, porém, para a Escola de Chicago, ela utiliza conceitos como *competição* e

sucesso, que são aplicados ao estudo das distribuições espaciais em cidades (Begossi, 1993), diferente dos teóricos da Ecologia Humana brasileira que dedicaram-se, em sua maioria, a pesquisas empíricas, e devido à expansão da formação acadêmica em nível de *stricto sensu* em Ecologia Humana, já é possível reconhecer mais pesquisadores que se somam aos estudos de Juracy Marques e Alpina Begossi, que ocuparam-se predominantemente com o estudo de comunidades e povos tradicionais (Bomfim, 2021, p. 260).

Neste sentido, ao se reportar à etnoecologia com ênfase no estudo de comunidades e povos tradicionais, e nesta pesquisa com total atenção às comunidades tradicionais quilombolas, a Ecologia Humana brasileira instaura um momento de epifania dessas comunidades tradicionais, tão historicamente marginalizadas e subalternizadas, cuja memória traz representações do colonialismo muito exacerbado. Assim, faz-se necessário esclarecer, primeiro, alguns termos, como: *epifania* e *representação*, para poder chegar à noção de povos tradicionais quilombolas e seu patrimônio cultural imaterial.

Para a palavra *epifania*, segundo o Dicionário Houaiss Corporativo: “é a manifestação ou percepção da natureza ou do significado essencial de uma coisa. Com o sinônimo de adoração, personificação e representação”. Esse conceito se adequa por trazer sentido ao contexto de diversidade cultural e de reconhecimento patrimonial de uma cultura. Assim, romper com essa visão eurocêntrica de branquear a sociedade brasileira se faz necessária e ganha força pelo reconhecimento das identidades negras que avançam com autonomia pelos movimentos sociais, pelas lutas, pelas organizações sindicais e pelos quilombos que quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial (Nascimento, 2002, p. 348). A segunda palavra, *representação*, em Hall (2013, p. 197), compreendida a partir de Althusser (1979), significa “sistemas de significados pelos quais nós representamos o mundo para nós mesmos e os outros”, pois quando representamos, essa ação é uma prática social situada, dentro de um contexto histórico e ideológico.

Logo, as representações apontam para diversas relações que os indivíduos ou grupos mantêm com o mundo social (Chartier, 2021, p. 20), e como são formas ideológicas, as relações de poder, de imediato, apontam no cotidiano dos sujeitos. Assim, as visões de mundo se revelam e fazem desse sujeito - um protagonista -, ora dominante, ora dominado, reproduzindo simbolicamente aspectos de sua relação social, quando não, da violência simbólica.

É possível, portanto, compreender de que maneira os enfrentamentos fundados na violência bruta, na força pura, se transformam em lutas simbólicas, ou seja, em lutas que têm as representações por armas e por apostas (Chartier, 2021, p. 20). Isso se dá a partir do contexto em que a falta ou o esquecimento de reconhecimento da representação cultural de uma

comunidade tradicional quilombola, no sentido de patrimônio imaterial, como um bem cultural, é negligenciado, gerando assim, uma violência simbólica, tão presente nos dias atuais em nossa sociedade, que se apresenta com aspectos do colonialismo e do patriarcado.

Pelo conceito de Patrimônio cultural imaterial entende-se:

[...] a práxis, as representações, as expressões, os conhecimentos, os saberes como também os instrumentos, os objetos, os artefatos e os espaços culturais associados a esses que a comunidade, os grupos e em alguns casos, os indivíduos reconheçam como parte de seu patrimônio cultural (Bortolotto, 2011, p. 6).

Neste conceito, logo no início, *as representações* estão inscritas para integrar o sentido de patrimônio cultural imaterial, que se remete à forma de organizar o núcleo cultural através da formação cultural, cujas ações se dão pela preservação dos valores históricos e identitários de uma comunidade. Esse conceito se integra também ao de Ecologia do campo, porque ao se voltar às comunidades tradicionais, o resistir pelo bem cultural aparece para romper com a visão patriarcal, colonial e subalterna de cultura de quilombo, que gera a violência simbólica, que sem arma de fogo, fere a memória de um povo.

Com base nesse conceito de cultura, ao trabalhar a Ecologia do campo a partir da etnoecologia, com ênfase no estudo de comunidades e povos tradicionais, se faz necessário entender, antes, o conceito de *cultura* enquanto bem imaterial. Para os antropólogos, cultura já não é mais a tradição transmissível de comportamentos aprendidos, mas um complexo diferenciado de relações de sentido, explícitas e implícitas, concretizadas em modos de pensar, agir e sentir (Sodré, 2005). Nesse conceito, vê-se que a cultura admite uma relação de valor simbólico com o imaterial. Diferente do conceito ocidental que concebe cultura como produção, em que o material simbolizava mais que o sentimento pelas relações sociais estabelecidas em um território.

Essa relação simbólica imaterial dialoga com Santos quando afirma que “devemos analisar as estruturas de poder da sociedade a partir das margens, e mostrar que o centro está nas margens, de uma maneira que às vezes escapa a toda nossa análise” (Santos, 2007, p. 59). Uma chamada de atenção que propõe o autor para que se olhe para o invisível socialmente, pois nele se encontra “o local”, ou seja, “o real” de toda a expressão da sociedade, que como diz Santos, “escapa a toda nossa análise”. Essa luta cultural em defesa da autodeterminação e da autonomia (Santos, 2007), traduz-se pela resistência em manter viva a cultura dos povos tradicionais que ao unir saberes locais com os conceitos já elaborados, valoriza essa integração de saberes de forma que respeita o patrimônio cultural local de uma comunidade vivenciando

de fato a ecologia dos saberes proposta por Santos (2007), assim como, dialoga com bell hooks (2013) ao propor a pedagogia engajada como aquela que necessariamente valoriza a expressão do aluno, a descoberta pessoal, a busca pelo pensamento crítico que parte do processo em que o sujeito aprende lendo sobre a teoria e analisa ativamente os textos, experimentando a educação como prática libertadora. Essa autora traz um exímio diálogo com Freire (1987) quando propõe ser transgressor e radical no processo de libertação do sujeito que exige a tomada de consciência de si para agir e refletir enquanto práxis libertadora (Costa, 2014).

Desse modo, ao reconhecer a Ecologia do campo como um tipo de Ecologia Humana (Bomfim, 2021) com base na etnoecologia, essa classificação remete à responsabilidade com a qual pesquisadores se mostram interessados em descrever o patrimônio cultural imaterial de uma comunidade tradicional, principalmente, pelo viés da resistência e da preservação dessa comunidade. O motivo por essa apropriação pelo valor simbólico imaterial, que traz também o sentido de *território* de Coelho Neto (2013, p. 30) como “formas socialmente construídas e a partir de uma perspectiva relacional”, diz respeito à maneira de como o núcleo cultural se organiza e como forma a sua comunidade para manter viva a sua identidade, oportunizando conhecer a história do povo tradicional, contada por eles a partir de suas representações e de sua organização cultural.

1.2 CONCEITUANDO OS NÚCLEOS CULTURAIS

O desenvolvimento desta pesquisa tem por base a abordagem da Ecologia Cultural defendida por Julian Steward (*apud* Kormondy; Brown, 2013). Para esse autor, a Ecologia Cultural aborda a integração entre núcleo cultural e ambiente que ao passar pela ação da tecnologia, gera novos comportamentos e novas culturas. Assim, esse conceito de Steward se soma ao novo conceito de Ecologia Cultural a que se propõe Granado Campos (2010) ao criar a terminologia “Socioecologia”, que engloba a complexidade das relações homem-ambiente, com suas implicações sociais, políticas, culturais.

Desse modo, pensar essa socioecologia não se pode perder de vista a *lembrança*, com sentido de memória, marca indelével de uma cultura. Em Bosi (1987), a autora narra a crônica de famílias mais pobres, em que a mobilidade extrema impede a sedimentação do passado, perdendo a crônica da família, em que a sua história deixa de ser presente na vida da comunidade, porque a tradição cultural foi interrompida por ausência de iniciativas da comunidade quando não teve força o suficiente para integrar os saberes de forma que preservasse o patrimônio cultural com as inovações do tempo moderno, se tornando esse último,

mais uma ameaça à comunidade do que um auxílio à sua sustentabilidade e convivência com seu núcleo cultural.

Assim, o conceito de *núcleo cultural* como o espaço da comunidade em que o grupo de pessoas se reúne, convive e troca experiência, influencia a organização cultural e social de uma comunidade. A organização social, por sua vez, influencia a ideologia e a religião desse grupo, da mesma forma que, o ambiente é visto pelos ecólogos culturais como possuidor de um efeito somente sobre o núcleo cultural, sendo seus efeitos sobre outros aspectos da cultura, como a organização social e a ideologia, apenas indiretos. (Kormondy, Brown, 2013).

Ao situar o núcleo cultural, estar-se preocupado em perceber o poder que essa organização tem em formar a comunidade para a resistência de sua cultura a partir da cooperação. Se Steward conduz à concepção dos “níveis de integração sociocultural” que são: *mudanças culturais* (O que explicar? – para esclarecer apenas o que mudou numa cultura), *materialismo* (Como explicar? – uma análise que começa com as questões práticas da vida, principalmente em como garantem o seu consumo, como ganham a sua comida) e *paralelismo* (Como verificar uma explicação? – o uso de paralelos ou comparações de sociedade) (Werner, 1996), lembrando que esses níveis são pensados de forma integral. Eles são critério para permitir a comparação das culturas visando à elaboração de tipos interculturais que segundo Steward, implicam na síntese de fatores internos, de natureza funcional, associados à especificidade dos traços nucleares da cultura estudada, e de fatores externos, de origem física e histórica, sendo classificadas em “altas culturas”, “chefias”, “floresta tropical” e “marginais” (Steward, 1955 *apud* Viertler, 1988). Estando as comunidades quilombolas nas duas últimas classificações. Neste estudo, reconhecer tais níveis e tipos interculturais é de fundamental importância para comparar núcleos de cultura, comunidades ativas que formam seus integrantes. Um conhecimento que será requisito para entender como os núcleos resistem em meio ao deslocamento global das sociedades em suas complexidades.

As transformações socioculturais levam a um aumento de complexidade das sociedades, assim como a perdas culturais (Viertler, 1988), que se percebe apenas ao comparar culturas, daí o grande feito de Steward, a comparação cultural, entretanto, é justamente nesta perda cultural que se concentra esta tese, em buscar respostas para a função do núcleo cultural e sua atuação frente ao desafio de servir como elemento de formação da comunidade ecocultural.

Isso se explica pela redefinição do “núcleo cultural” proposto por Steward, que vai definir as razões que levam determinada cultura a enveredar por uma tendência evolutiva específica e não por outra, podendo levá-la a uma nova adaptação ou ao seu desaparecimento (Viertler, 1988). Portanto, compreender o núcleo cultural como formador cultural é algo

balizador e determinante numa comunidade de base que se fortalece pela resistência, principalmente quando esta é de povos originários, e neste caso, quilombola, neste sentido, será aprofundada na próxima seção, o valor pelo quilombismo.

1.3 QUILOMBISMO EM QUESTÃO: FORMAÇÃO E RESISTÊNCIA

A classe dirigente e seus porta-vozes teóricos – historiadores, cientistas sociais, literatos, educadores, e outros afins – formam uma consistente aliança a qual tem exercido, há séculos, a prática e a teoria da exploração dos africanos e seus descendentes no Brasil (Nascimento, 2002, p. 116) através de pesquisas, dados, documentos, leis produzidas. Porém, sem eficácia diante do abismo que separam ainda brancos e negros nesta sociedade.

Se o escravagismo² tentou destruir a cultura, a luta e a terra do negro africano em função da exploração desenfreada do trabalho escravo, criou também um sentimento social marginal de não aceitação da cor, da raça, da religião, da dança e do jeito de ser da cultura negra que documento nenhum estabelece diálogo senão com apoio de políticas públicas eficientes de combate ao racismo, à discriminação racial, à xenofobia e outras formas de intolerância.

Dizer que é miscigenado é dizer que é misturado ou mestiço, o dicionário *on-line Google* explora esse significado, porém tal significado se reveste de concepções que merecem ser esclarecidas:

[...] miscigenação em termos de encontro espontâneo e livre fusão entre pessoas de origens diferentes é uma coisa; outra bem diferente é aquela miscigenação que começa com o estupro brutal do branco contra a mulher negra escravizada, e tem prosseguimento na discriminação étnico-social contra o afro-brasileiro, tão mais definitiva quanto mais perto ele está de suas origens raciais, na cor da pele e outros atributos somáticos e culturais (Nascimento, 2002, p. 121).

Observando esse conceito, historicamente, a segunda concepção de miscigenação sempre esteve presente em nossa sociedade, pois de forma brusca, rompe com os direitos humanos, fincando o “estupro brutal”, querendo branquear a aparência da população brasileira (Nascimento, 2002, p. 121) sem valorizar sua natureza, sua espiritualidade e sua identidade, como se a escravidão tivesse sumido, pelo contrário, o sistema escravocrata não existe no papel, porém sua sombra persiste fortemente e ameaça se não houver resistência. Assim, romper com essa visão eurocêntrica de branquear a sociedade brasileira se faz necessária e ganha força pelo reconhecimento das identidades negras que avançam com autonomia pelos movimentos sociais,

² Sistema governamental que se baseia na prática da escravidão (DICIO **Dicionário Houaiss Corporativo**)

pelas lutas, pelas organizações sindicais e pelos quilombos que quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial (Nascimento, 2002, p. 348).

Portanto, o quilombismo é o movimento que fortalece a luta pela existência dos descendentes negro-africanos, não pela extinção como socialmente é violentada verbal e física, mas pela interação das diferenças entre as culturas e identidades. Dessa forma, mesmo que seja um movimento em articulação, porque precisa justamente da formação continuada formal e não formal, além de políticas públicas eficazes, seus princípios e propósitos, segundo Nascimento (2002, p. 369), revelam que há algo que precisa ser feito para preservar a natureza, a cultura e a experiência negra afro-brasileira.

Na obra, O QUILOMBISMO³, Documentos de uma militância pan-africanista, 2ª edição, da Fundação Cultural Palmares, OR Editorial Produtor Independente, 2002, apresenta alguns princípios e propósitos do quilombismo que será destacado a seguir, no entanto, encontram-se nos itens 2, 3, 7, 8, 9 e 15 desses princípios, o objeto desta pesquisa de tese, que busca estudar a forma de organização do negro afro-brasileiro para manter a sua cultura, identidade e experiência:

1.3.1 O Quilombismo⁴ é um movimento político dos negros brasileiros, objetivando a implantação de um Estado Nacional Quilombista, inspirado no modelo da República dos Palmares, no século XVI, e em outros quilombos que existiram e existem no País.

1.3.2 O Estado Nacional Quilombista tem sua base numa sociedade livre, justa, igualitária e soberana. O igualitarismo democrático quilombista é compreendido no tocante a sexo, sociedade, religião, política, justiça, educação, cultura, condição racial, situação econômica, enfim, todas as expressões da vida em sociedade. O mesmo igualitarismo se aplica a todos os níveis do Poder e de instituições públicas e privadas.

1.3.3 A finalidade básica do Estado Nacional Quilombista é a de promover a felicidade do ser humano. Para atingir sua finalidade, o quilombismo acredita numa economia de base comunitário-cooperativista no setor da produção, da distribuição e da divisão dos resultados do trabalho coletivo.

1.3.4 O quilombismo considera a terra uma propriedade nacional de uso coletivo. As fábricas e outras instalações industriais, assim como todos os bens e instrumentos de produção, da mesma forma que a terra, são de propriedade e uso coletivo da sociedade. Os trabalhadores rurais ou camponeses trabalham a terra e são eles próprios os dirigentes das instituições agropecuárias. Os operários da indústria e os trabalhadores de modo geral são os produtores dos objetos industriais e os únicos responsáveis pela orientação e gerência de suas respectivas unidades de produção.

1.3.5 No quilombismo o trabalho é um direito e uma obrigação social, e os trabalhadores, que criam a riqueza agrícola e industrial da sociedade quilombista, são os únicos donos do produto do seu trabalho.

1.3.6 A criança negra tem sido a vítima predileta e indefesa da miséria material e

³ A singularidade de O quilombismo está no fato de apresentar uma proposta sócio-política para o Brasil, elaborada desde o ponto de vista da população afrodescendente. Num momento em que não se falava ainda em ações afirmativas ou compensatórias, nem se cogitava de políticas públicas voltadas à população negra, o autor deste livro propunha a coletividade afro-brasileira como ator e autor de um elenco de ações e de uma proposta de organização nacional para o Brasil (Introdução da obra, Elisa Larkin Nascimento).

⁴ Informo ao leitor que o termo quilombismo e suas variações foi repetido insistentemente nesta seção pelo fato de os itens referenciados fazerem parte de um documento, que para esta investigação, precisariam ficar em evidência.

moral imposta à comunidade afro-brasileira. Por isso, ela constitui a preocupação urgente e prioritária do quilombismo. Atendimento pré-natal, amparo à maternidade, creches, alimentação adequada, moradia higiênica e humana, são alguns dos itens relacionados à criança negra que figuram no programa de ação do movimento quilombista.

1.3.7 A educação e o ensino em todos os graus – elementar, médio e superior – serão completamente gratuitos e abertos sem distinção a todos os membros da sociedade quilombista. A história da África, das culturas, das civilizações e das artes africanas terão um lugar eminente nos currículos escolares. Criar uma Universidade Afro-Brasileira é uma necessidade dentro do programa quilombista.

1.3.8 Visando o quilombismo a fundação de uma sociedade criativa, ele procurará estimular todas as potencialidades do ser humano e sua plena realização. Combater o embrutecimento causado pelo hábito, pela miséria, pela mecanização da existência e pela burocratização das relações humanas e sociais, é um ponto fundamental. As artes em geral ocuparão um espaço básico no sistema educativo e no contexto das atividades sociais.

1.3.9 No quilombismo não haverá religiões e religiões populares, isto é, religião da elite e religiões do povo. Todas as religiões merecem igual tratamento de respeito e de garantias de culto.

1.3.10 O Estado quilombista proíbe a existência de um aparato burocrático estatal que perturbe ou interfira com a mobilidade vertical das classes trabalhadoras e marginalizadas em relação direta com os dirigentes. Na relação dialética dos membros da sociedade com as suas instituições repousa o sentido progressista e dinâmico do quilombismo.

1.3.11 A revolução quilombista é fundamentalmente antirracista, anticapitalista, antilatifundiária, anti-imperialista e antineocolonialista.

1.3.12 Em todos os órgãos do Poder do Estado Quilombista – Legislativo, Executivo e Judiciário – a metade dos cargos de confiança, dos cargos eletivos, ou dos cargos por nomeação, deverão, por imperativo constitucional, ser ocupados por mulheres. O mesmo se aplica a todo e qualquer setor ou instituição de serviço público.

1.3.13 O quilombismo considera a transformação das relações de produção, e da sociedade de modo geral, por meios não-violentos e democráticos, uma via possível.

1.3.14 É matéria urgente para o quilombismo a organização de uma instituição econômico-financeira em moldes cooperativos, capaz de assegurar a manutenção e a expansão da luta quilombista a salvo das interferências controladoras do paternalismo ou das pressões do Poder econômico.

1.3.15 O quilombismo essencialmente é um defensor da existência humana e, como tal, ele se coloca contra a poluição ecológica e favorece todas as formas de melhoramento ambiental que possam assegurar uma vida saudável para as crianças, as mulheres e os homens, os animais, as criaturas do mar, as plantas, as selvas, as pedras e todas as manifestações da natureza.

1.3.16 O Brasil é signatário da Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1965.

A opção pelo princípio do quilombismo para este estudo faz referência aos anseios de uma sociedade que dialoga com a diversidade em que o bem comum está para todos, algo que inicia pelo processo educativo familiar, da comunidade e parte para a sociedade como aplicação. Destacar os princípios do quilombismo, não quer dizer que são eles os fundamentos desse estudo de tese, porém a partir deles, da luta nos movimentos sociais, como ele se identifica, é que se estabelece a resistência de uma comunidade que quer existir, portanto, precisa educar seu núcleo cultural para manter viva a sua raiz.

1.4 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NOS NÚCLEOS CULTURAIS

Fazendo referência ao artigo “Culturas em transformação – os índios e a civilização”, de Cohn (2001), nesse texto se encontra um questionamento sobre: se ser índio seria “deixá-los em paz, devolvê-los ao isolamento, para que possam seguir seus caminhos”? No entanto, durante o desenrolar desse artigo, pelos conceitos de cultura apresentados, percebe-se que as culturas continuam, estabelecem modos diferentes de relação em que as trocas, mesmo que em relações assimétricas existam, trazem fatores que se inserem na cultura da comunidade sem perder (ou perdendo) de vista sua originalidade.

O questionamento colocado por esse artigo tem a ver diretamente com o processo de formação social, pois ganhar ou perder do ponto de vista cultural faz referência à forma de como a comunidade se organiza para manter a identidade de seu grupo social. Na LDB, Lei 9.394, no Art. 1º, essa referência à abrangência do processo educativo aparece da seguinte forma: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, isso, para dizer que se está falando - também - de educação não formal, ou seja, da que não acontece dentro do sistema de ensino.

De modo geral, em toda a vida, as pessoas passam por processos educativos diversos e esses podem ser: formal, não-formal e informal (Coombs, 1975, *apud* Arantes, 2008, p. 35), Assim, Coombs define que todo processo intencional é formal ou não formal e o que não tem intenção educativa para um grupo, é informal. Dessa forma, quando se busca aprender com fins na diplomação para exercer uma função social, isso é formal, porque exige nível sistemático de formação. Quando se aprende para preservar a memória de um grupo, educar sobre sua cultura em grupos, quilombo, comunidades ou movimentos sociais, isso é não formal e quando se aprende a usar o *whatsapp*, por exemplo, sem preocupação de aplicação social, o que não exige obrigatoriamente um método com fins sociais, isso é informal.

Como se observa, os processos formal e não formal são metódicos, exige conhecimento de quem se formou/graduou ou de quem vivencia essa experiência em organizações populares, diferente do informal que é assistemático (Coombs, 1975, *apud* Arantes, 2008, p. 36).

Nesse mesmo sentido, Gadotti (2005), no texto A questão da educação formal/não-formal aponta a diferença entre esses dois processos da seguinte maneira:

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem (Gadotti, 2005, np).

Ao continuar conceituando essa diferença, percebe-se no discurso de Gadotti (2005), que a educação não formal aprofunda sua área na escola cidadã, na formação de protagonistas, na educação popular e emancipatória, pois essa, intensamente não-formal e democrática tem mostrado inúmeros exemplos de solidariedade, de vida dedicada à ética, à educação política (Gadotti, 2005), o que implica criar espaços democráticos e políticos de participação coletiva que discute identidade e formação cidadã. Dessa forma, se a educação formal, dentro dos parâmetros da escola regular com suas normas, diretrizes e currículo sistematizados não dá conta de responder sobre a diversidade cultural, pelo viés da educação não formal, espera-se complementar essa educação de forma intencional desenvolvida em outros espaços que não são escolas regulares, como define Gohn (2020, p. 13):

As práticas da educação não formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. Elas estão no centro das atividades das ONGs nos programas de inclusão social, especialmente no campo das artes, educação e cultura.

Tais espaços, citados pela autora, mostram o quão é relevante a educação não formal, porque parte de uma intenção social e cidadã, a de preservar os valores, a memória, as experiências e as identidades de um grupo. Quando acionada em processos sociais desenvolvidos em comunidades carentes socioeconomicamente, ela possibilita processos de inclusão social via o resgate da riqueza cultural daquelas pessoas, expressa na diversidade de práticas e experiências anteriores (Gohn, 2020, p. 13). Assim, em hipótese alguma se está contra a educação formal ou achando que só pela educação não formal se pode chegar a uma educação holística, pelo contrário, elas se complementam dentro de suas diferenças.

Um documento da UNESCO confirma que

Na maior parte dos países latino-americanos nunca se lecionou nas universidades cursos sistemáticos sobre culturas negras. Os preconceitos gerados pela escravidão sofrida pelos africanos na América contribuíram para isolar a África dos conhecimentos da vida universal, a menosprezar e, mais ainda, negar a sua história (UNESCO, 1970, p. 52 *apud* Nascimento, 2002, p. 117).

Mais uma vez esse documento demonstra a necessidade da organização dos núcleos

culturais em formar suas comunidades na luta pela persistência cultural, pois a recordação é tão viva, tão presente, que se transforma no desejo de repetir o gesto e ensinar a arte a quem escuta (Bosi, 1987). No livro O QUILOMBISMO: Documentos de uma militância pan-africanista, há um ABC do quilombismo que resgata a trajetória desta luta, em que cada letra do alfabeto é definida com palavra de força, desse modo, ao chegar na letra F, a palavra FORMAR é relacionada ao sentido de - f) Formar os quadros do quilombismo é tão importante quanto à mobilização e a organização da comunidade negra – (Nascimento, 2002, p. 358), revelando como um apelo a persistência pela luta.

Portanto, neste estudo, ao integrar a organização do núcleo cultural ao processo de educação não formal na intenção do quilombismo, está se pretendendo entender como essa educação não formal atua nos movimentos sociais de forma que preserva, resgata e reconstrói criativamente os aspectos positivos dos valores tradicionais espirituais, artísticos, culturais e éticos, do descendente afro-brasileiro em vez de “fundi-los” com outros num contexto de desigualdade. Assim, pelo processo não formal, procura-se respeitar e exigir respeito, como seres humanos com uma identidade e uma história específicas, e conviver com os outros em paz, respeitando as suas identidades específicas.

1.5 RESISTÊNCIA FEMININA E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS

Tratar do tema resistência nas comunidades quilombolas nos remete a discutir as questões relacionadas ao racismo na contemporaneidade, pois são esses estudos que no conjunto dos movimentos antirracistas vão culminar na lei de cotas, nas leis 10.639 e 11.645 sobre o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos.

Luiza Bairros (1995) apresenta, a partir da revisão histórica do feminismo, no artigo *Nossos Feminismos Revisitados*, a necessidade de potencializar afirmativamente através de reflexão e da ação política ações que envolvam o reconhecimento pela multidimensionalidade (raça, gênero, classe social, orientação sexual). Entender a posição da mulher a partir desse mosaico (Grant, 1991 *apud* Bairros, 1995), de acordo com esse ponto de vista feminista, significa que não há uma identidade a ser resguardada, mas a experiência de ser mulher se dá de forma social e historicamente determinada pela luta de existir.

Segundo Bairros, a concepção de feminismo a partir da categoria *mulher experiência e política pessoal* - a mulher negra não é mais oprimida do que uma mulher branca da mesma classe -, ela é oprimida pela posição de mulher numa sociedade desigual, racista e sexista. Esse

é o ponto central por onde perpassa a participação da mulher na sociedade. E que em nenhum momento pode ser analisado separado.

Ainda segundo essa autora, nos EUA, o feminismo negro é uma das principais expressões da teoria do ponto de vista (*standpoint theory*), que luta pela identidade comum entre todas as mulheres. Isso permitiria responder às questões de assimetria nas relações de brancas e negras que cotidianamente são apresentadas de forma problemática.

Nos estudos de bell hooks (1989 *apud* Bairros, 1995), a autora aponta que se deve acabar com a diferença de gênero, só assim acabaria o sexismo, a dominação patriarcal, a existência do racismo e as noções de inferioridade e superioridade. Para hooks, “o pessoal é político”, significa politização e transformação da consciência. Uma ideia de gênero como poder, que dialoga com Grants (1991).

Segundo a afro-americana Patrícia Hill Collins (1991 *apud* Bairros, 1995), essa luta é desafiar as ideias hegemônicas da elite masculina branca expressando uma consciência sobre a intersecção de raça e classe na estrutura de gênero. Assim, a autora pontua temas que são relevantes do ponto de vista do feminismo negro que são: o legado de uma história de luta; a natureza interligada a raça, gênero e classe; o combate a estereótipos ou imagens de controle; atuação como mães professoras e líderes comunitárias e a política sexual. Temas estes, que envolvem formação comunitária e liderança em prol do reconhecimento dessas categorias (raça, gênero e classe) negadas estruturalmente.

Collin (1991) considera a experiência construída por mães e líderes comunitárias e assim define que o pensamento feminista negro seria então um conjunto de experiências e ideias compartilhadas por mulheres afro-americanas que oferecem um ângulo particular de visão do eu da comunidade e da sociedade, ele envolve interpretações teóricas da realidade de mulheres negras por aquelas que a vivem.

Para Bairros (1995), a contribuição de Collin (1991) possibilita entender a forma como a mulher negra é apresentada na sociedade em muitos casos de discriminação racial, daí aponta para: a contradição que se enfrenta nas várias esferas de relações sociais; a supressão ou aceitação condicional do conhecimento que é sempre uma possibilidade, mesmo nos contextos que dependem de uma reflexão para atuar; ver a partir do lugar ocupado (que o homem negro não ver e que o branco não ver também).

Reforça, Bairros - pelo contexto apresentado a partir da empregada doméstica em que essa aparece em um canal de TV auxiliando a protagonista branca - que ela (a empregada doméstica), vista sempre como a escrava moderna, se una, não seja explorada economicamente, pois a grande tarefa é potencializar-se afirmativamente através da reflexão e da ação política.

O que significa a organização e o engajamento social a partir do lugar que ocupa pelo processo de conscientização (Freire, 1997; bell hooks, 2013).

No entanto, para preservar, primeiro é importante compreender o conceito de cultura, pois sem esse fundamento se perde a relação entre cultura e identidade, como já exposto por Sodré (2005). Desse modo, reflete essa autora que “dentro ou fora do discurso antropológico, a palavra cultura relaciona-se com as práticas de organização simbólica, de produção social de sentido, de relacionamento com o real” (Sodré, 2005, p. 12), isso dialoga com o conceito de *território* apresentado por Coelho Neto (2013, p. 30) como “formas socialmente construídas e a partir de uma perspectiva relacional”. Nesse diálogo, perpassa a produção construída socialmente pela relação com o real, material ou imaterial, que gera sentimento, respeito, revelando a identidade, porque cultura é o estudo das relações entre elementos em um modo de vida global (Hall, 2013).

Isso tem a ver diretamente com a forma de organização social entre os homens com o meio, pois ao revelar “a organização geral em um caso particular” (Williams, 1965 *apud* Hall, 2013, p. 149), ou seja, o que alguém realiza individualmente faz relação com o social, essa relação identitária, é a cultura, desse modo, “a análise da cultura é, portanto, a tentativa de descobrir a natureza da organização que forma o complexo desses relacionamentos” (Hall, p. 149), por isso, é importante especificar a forma dessa organização para poder entender as comunidades quilombolas e sua identidade cultural.

Referindo-se à identidade, Hall (2013, p. 94) a define da seguinte forma: “todos os termos da identidade dependem do estabelecimento de limites – definindo o que são em relação ao que não são”, isso conduz a uma reflexão que não se pode compreender a identidade apenas por pertencer a um grupo social. Esse reconhecimento identitário surge através do conflito de si com o outro, pois é nesse olhar da diferença que a identidade se apresenta.

Assim, “cada identidade, portanto, é radicalmente insuficiente em termos de seus *outros*” (Hall, 2013, p. 95), justamente porque precisa dele (do outro) para poder se perceber ou se completar, já que é insuficiente. O que dialoga com Laclau (1996, *apud* Hall, 2013, p. 95), quando, pela perspectiva do deslocamento do ser, explica que “isso significa que o universal é parte de minha identidade tanto quanto sou perpassado por uma falta constitutiva”, que precisa conflitar e resistir para preencher o vazio chamado identidade.

Persistir, porém, através da organização dos núcleos culturais quilombolas, parece ser o caminho para cultivar a vivência, a memória e a identidade desse povo, pois formar os quadros do quilombismo é tão importante quanto a mobilização e a organização da comunidade negra (Nascimento, 2002, p. 358), principalmente quando essa é formada por pessoas velhas

experientes da comunidade, porque são a fonte de onde jorra a essência da cultura, ponto onde o passado se conserva e o presente se prepara (Bosi, 1987). Então, organizar o núcleo cultural neste sentido é motivo de resistir unindo o saber em ação oriundo dessa organização que nasce da experiência popular, com a real luta pela preservação cultural quilombola que revela a sua identidade cultural.

1.6 UM CURRÍCULO FLEXÍVEL PARA O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

No âmbito das teorias pós-críticas do currículo em que a contemporaneidade rompe com a perspectiva de um currículo rígido de característica moderna, “linear, sequencial e estático” (Silva, 2010, p. 115), o termo “cidadania” se afirma em meio a ideais éticos para a construção de uma sociedade mais democrática. Neste sentido, este pensamento de participação social passa a ter destaque sendo o principal elemento que move direito e dever, realização pessoal e construção da integração dos homens na sociedade.

Marques (2012), ao tratar sobre o tema cidadania crítica e consciente nos espaços da escola, apresenta cinco considerações para esse tema que são assim descritos: na primeira, a autora se refere à cidadania como um processo contínuo de humanização; na segunda, o tema cidadania crítica se integra à participação em movimentos e lutas sociais por condições de igualdade nessa sociedade; na terceira consideração, diz respeito à conquista de um espaço multicultural; na quarta, a autora aponta para as relações de poder na sociedade. Por fim, a quinta consideração, momento em que esse tema é apresentado do ponto de vista pedagógico-escolar, em que se entende que a escola “deve mediar e articular o projeto político da sociedade e o projeto pessoal dos envolvidos na educação” (Marques, 2012, p. 35), contribuindo para a formação da cidadania dos sujeitos dessa sociedade.

Nessas cinco considerações sobre cidadania apresentadas por Marques (2012), fica evidente que a contemporaneidade abriu caminhos para questionar as estruturas e práticas sociais e coloniais vigentes, e introduziu novas reflexões sobre como conviver em sociedade de forma que se valorize o pleno exercício da cidadania que se estabelece através da luta constante pelo espaço de direito, pelas práticas sociais e por melhor qualidade de vida. Observa-se, nas considerações da autora, que cidadania se faz com participação social de todos e todas, o que implica a luta em movimentos sociais pela garantia desse direito, o respeito à diversidade multicultural e à relação de poder. Contribuindo, portanto, para o processo de humanização dos sujeitos.

Assim, como o termo cidadania foi se incorporando nas práticas sociais cotidianas através da abertura pela lei maior do país, a Constituição Federal de 1988, - que expressa no Título I, Dos Princípios Fundamentais, Art. 1º, inciso II, a cidadania, como pré-requisito que fundamenta o Estado Democrático de Direito -, várias prescrições legais também a colocaram como princípio norteador, entre elas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394), doravante LDB (Brasil, 1996). Nessa lei, no Título I, voltado à Educação, constata-se uma ampliação sobre o sentido de “educação” que se refere à cidadania, diferente do que historicamente é conceituado, pois na LDB o sentido de Educação é constituído pela inter-relação de outros grupos sociais e espaços: “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996).

Neste estudo, os diferentes espaços educativos depreendem a ideia de uma integração entre educação, cultura, sociedade, valores e formação para a cidadania. Deixando a educação de ser um ato exclusivo das salas de aula para se somar às práticas sociais, motivo que faz a LDB (Brasil, 1996) apontar para um currículo que não se caracteriza apenas pelos componentes de sala de aula, mas para a discussão de temas que serão abordados na “parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (Brasil, 1996, Art. 26), assumindo um vínculo social, um compromisso com os problemas da sociedade.

Essa forma de exercitar a cidadania de um povo reconhece a identidade e o respeito à sua cultura local como elementos importantes para a formação cidadã crítica. Desse modo, quando a cidadania traz o viés da subjetividade identitária de um grupo, estabelece um debate acerca das diferenças e da inclusão social, que busca dar um “não” ao racismo, à homofobia, e a toda forma de discriminação que preservam a intolerância e o colonialismo europeu - centralizador da cultura de prestígio (europeu, branco, rico, homem, bonito, “normal”, católico, entre outros) - que criou a cultura da exclusão social nas sociedades colonizadas.

Então, uma proposta curricular que aponta para cidadania, articula em sua essência o estudo sobre os Direitos Humanos, na busca de incluir os excluídos socialmente, tanto no currículo explícito como no oculto, pois como afirma Santomé (2013, p. 163), “É preciso aceitar a pretensão de que o século XXI deve ser o século da justiça social, da paz, da compreensão e da solidariedade global e trabalhar com isso”. Ou seja, é preciso integrar ao currículo tradicional, o debate entre as culturas, entre alunos, professores e comunidade, não apenas entre professores, mas também com a comunidade local que, dia a dia, estabelecem relações sociais

conflituosas e harmoniosas, mas sempre contextuais, reais, de responsabilidade e resistência (Silva, 2010).

É nesse momento que exige um currículo escolar novo em que a justiça social, a paz, a compreensão e a solidariedade global são seus princípios norteadores. Um processo em que as propostas curriculares se afirmam flexibilizando a Base Nacional Comum Curricular para articular currículos locais, como exemplo: as propostas curriculares estaduais e municipais de algumas regiões do Brasil, que com a implantação da BNCC, organizam e orientam o currículo comum nacional, numa perspectiva local, e dessa para o currículo de uma escola do campo ou mesmo de uma escola quilombola ou indígena, reafirmando-se, dessa forma, como um currículo flexível.

Por fim, pensar a escola para esse tempo de decolonialidade em que as sociedades se articulam em redes, proporciona pensar um currículo flexível que atenda não só à dinâmica de tempo e de espaço atrelada às novas tecnologias, mas que pense na valorização da participação social das políticas de igualdade e inclusão de oportunidade para todos os povos. É necessário que esse currículo flexível consiga desmistificar o currículo unilateral e proponha um diálogo com a diversidade e a multiplicidade das ações pedagógicas, de tal forma que o multiculturalismo, via processos metodológicos inter(trans)disciplinares, dê conta de articular a educação como ferramenta do conhecimento, da informação e da memória de um povo.

1.7 A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA CONTEXTUALIZADA

A busca por um processo educativo flexível, reflexível e contextualizado que esteja em sintonia com a vida e a cultura das comunidades quilombolas, promovendo uma transformação social que vai além da escola e abarca toda a comunidade local é uma luta que precisa de engajamento. Com base na Educação do Campo que obteve uma resposta específica às necessidades e desafios enfrentados pelas comunidades camponesas, que muitas vezes são marginalizadas nas políticas educacionais convencionais/tradicionais em busca de uma educação que investisse no entendimento de ser local, do campo e assumisse uma educação com o viés contextualizado, espera-se que políticas públicas se comprometam em aplicar a educação contextualizada também para as comunidades quilombolas como reconhecimento socioeducacional deste grupo.

Pesquisadores como Frigotto (2010); Arroyo; Caldart; Molina (2009); Caldart (2008, 2004) e Molina (2006) sinalizam que a Educação do Campo incide não apenas na defesa da garantia do acesso à educação escolar, mas também promover uma formação que valorize a

cultura local, a sustentabilidade e a autonomia dos sujeitos e dos modos de vidas do campo. Isso é o que se almeja para todos os grupos e situação escolar atípica da escola “regular”, como a escola do campo quilombola, que é o reconhecimento da diversidade de saberes e práticas que permeiam a vida no campo e quilombola, ou seja, uma educação que adentre no contexto social local, que quebre a rigidez para propor alternativa de sustentabilidade socioambiental aos participantes desta comunidade quilombola.

Quando se parte para o currículo flexível com base na educação contextualizada se entende que as dimensões, como cultural, social, política, econômica, pedagógica, ambiental e histórica permitem identificar as múltiplas influências e interações que organizam e estruturam a educação nos espaços/territórios e comunidades quilombolas. Pensar nesse viés é privilegiar o local em detrimento ao global, uma prática pedagógica que enaltece o valor pelo território como memória (Coelho Neto, 2013).

Porém, as escolas apresentam a complexidade das relações entre a cultura local, as práticas pedagógicas e as políticas educacionais. A dificuldade de entender os fins educativos e contextualizados de uma comunidade quilombola, o que revela a persistência da colonialidade do poder (Quijano, 2005) por insistir na forma padrão, sem reconhecer as diversidades que esse processo contextualizado poderia também se aplicar.

Entender um processo educativo contextualizado significa se envolver com temas e processos relacionados ao desenvolvimento sustentável local, o meio ambiente, a convivência com o semiárido, a agricultura familiar e a agroecologia, a diversidade cultural, a valorização dos conhecimentos populares, principalmente da região semiárida, as atividades econômicas, a literatura, as etnias e seu processo histórico e contemporâneo no Brasil, as famílias, as mulheres, as relações de geração, a organização comunitária e as relações sociais pautadas em uma cultura de paz.

A construção de uma proposta político-pedagógica na perspectiva da contextualização encontra apoio legal no Plano Estadual de Educação, notadamente em relação às metas 03, 07, 08 e 21; nos artigos 26 e 28 da Lei n.º 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; nas Resoluções n.º 01, de 3 de abril de 2002, e n.º 02, de 28 de abril de 2008, ambas do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica; e no Decreto federal n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010, os quais incorporam à educação temas e processos imprescindíveis ao desenvolvimento sustentável local pertinentes à realidade regional, tomando-a como base para a construção e apreensão do conhecimento universal; na Resolução n.º 02, de 16 de agosto de 2021, que dispõe sobre Diretrizes Operacionais para Implementação do Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE); no Parecer CNE/CP n.º 15/2017, aprovado em 15 de

dezembro de 2017 – Base Nacional Comum Curricular (BNCC); e na Resolução CNE/CP n.º 02, de 22 de dezembro de 2017 – que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

Essa base orienta os princípios das diretrizes para a Política Estadual de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido, como meta de expansão em cada estado, que naturalmente influencia as comunidades quilombolas, como os destacados a seguir:

- I – estimular o reconhecimento do direito dos povos do semiárido a uma educação contextualizada em todos os níveis, etapas e modalidades;
- II – estimular o respeito às diferenças de geração, raça e etnias, cultura regional, credo religioso e entre homens e mulheres;
- III – estimular a valorização da multiplicidade de tempos e espaços pedagógicos;
- IV – estimular a construção coletiva do saber;
- V – estimular a participação efetiva das famílias na gestão escolar e na produção do conhecimento contextualizado;
- VI – estimular a transdisciplinariedade e interdisciplinariedade na construção do conhecimento;
- VII – estimular o respeito à autonomia político-pedagógica da escola na formulação dos projetos educacionais;
- VIII – estimular a valorização e formação continuada dos profissionais da educação;
- IX – estimular o protagonismo dos educandos no processo de ensino e aprendizagem;
- X – estimular o diálogo como parâmetro para a prevenção, mediação e resolução de conflitos escolares (Brasil, Decreto federal n.º. 7.352, de 4 de novembro de 2010).

Como se observa, tais princípios norteiam o fazer pedagógico para uma educação contextualizada em todos os níveis. Porém, se há base legal e princípios orientadores, falta compromisso para com a aplicabilidade dessa forma de educação tão necessária para a manutenção do patrimônio imaterial de uma comunidade quilombola.

Cada estado teve por compromisso, criar a sua Política Estadual de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido com base nos seguintes objetivos:

- I – incentivar a promoção do planejamento e a concretização das ações político-pedagógicas bem como o aperfeiçoamento e a disseminação de práticas de convivência com o semiárido;
- II – estimular o fomento, no âmbito da comunidade escolar, de práticas restaurativas para a prevenção, mediação e resolução de conflitos com vistas à mitigação das violências;
- III – incentivar a formação continuada dos profissionais da educação voltada à

qualificação das práticas e metodologias pedagógicas emancipatórias e contextualizadas com a região semiárida;

IV – incluir, como tema transversal, a temática “Direitos das Mulheres” no sistema educacional;

V – estimular a integração da concepção da educação contextualizada para a convivência com o semiárido aos diversos programas, projetos e às ações desenvolvidos pelo sistema educacional, assim como populações ribeirinhas, educação quilombola, educação indígena e educação do campo (Brasil, Decreto federal nº. 7.352, de 4 de novembro de 2010).

Todos esses objetivos se envolvem com uma educação integradora e interdisciplinar com o contexto local. O quinto objetivo parece mais enfático quando propõe “estimular a integração da concepção da educação contextualizada” o que reque uma reflexão sobre a prática pedagógica, pois essa sem formação e apoio técnico- pedagógico para tal, não consegue aplicar os princípios desse decreto.

Assim, a educação quilombola contextualizada pode ser o caminho para a valorização da territorialidade desses espaços. Se a integração da educação flexível com a contextualizada puderem ser pensadas juntas para a educação formal quilombola do campo, com certeza fortalecerá a educação não formal quilombola local e a organização desses núcleos culturais.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

2.1 OS MÉTODOS DA PESQUISA

No que se refere a pesquisa sob o ponto de vista de seus objetivos, esta pesquisa se classifica dos tipos: descritiva e explicativa. A pesquisa descritiva, segundo Antonio Carlos Gil (2002), é um estudo que possibilita descrever características e analisar aspectos da realidade dos pesquisados e suas vivências. Há, na pesquisa descritiva, além da preocupação com descrição, uma ênfase na profundidade dos aspectos analisados, pois, conforme Prodanov e Freitas (2013), o pesquisador investiga o motivo, a natureza dos fatos, suas peculiaridades e ocorrências, utilizando-se de técnicas como história orais, observação, diário de bordo, entre outros.

Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário e a observação (Prodanov; Freitas, 2013). No caso desta tese, a entrevista às comunidades quilombolas do Sertão do Pajeú foi a técnica utilizada para coleta de dados

Desse modo, no artigo 2, Narrativas de resistência de territórios quilombolas do sertão do Pajeú, publicado pela Revista de Estudos Interdisciplinares – ISSN 2674-8703, A3 (Qualis 2017-2020) e no artigo 3, Protagonismo negro: a resistência por uma educação quilombola no Pajeú pernambucano, publicado na Revista RIOS ano 17 n. 35. Em 01 de dezembro 2022 - ISSN 1982-0577, B2 (Qualis 2013-2016), encontram-se aplicados os métodos descritivo e explicativo, enquanto objetivos da pesquisa.

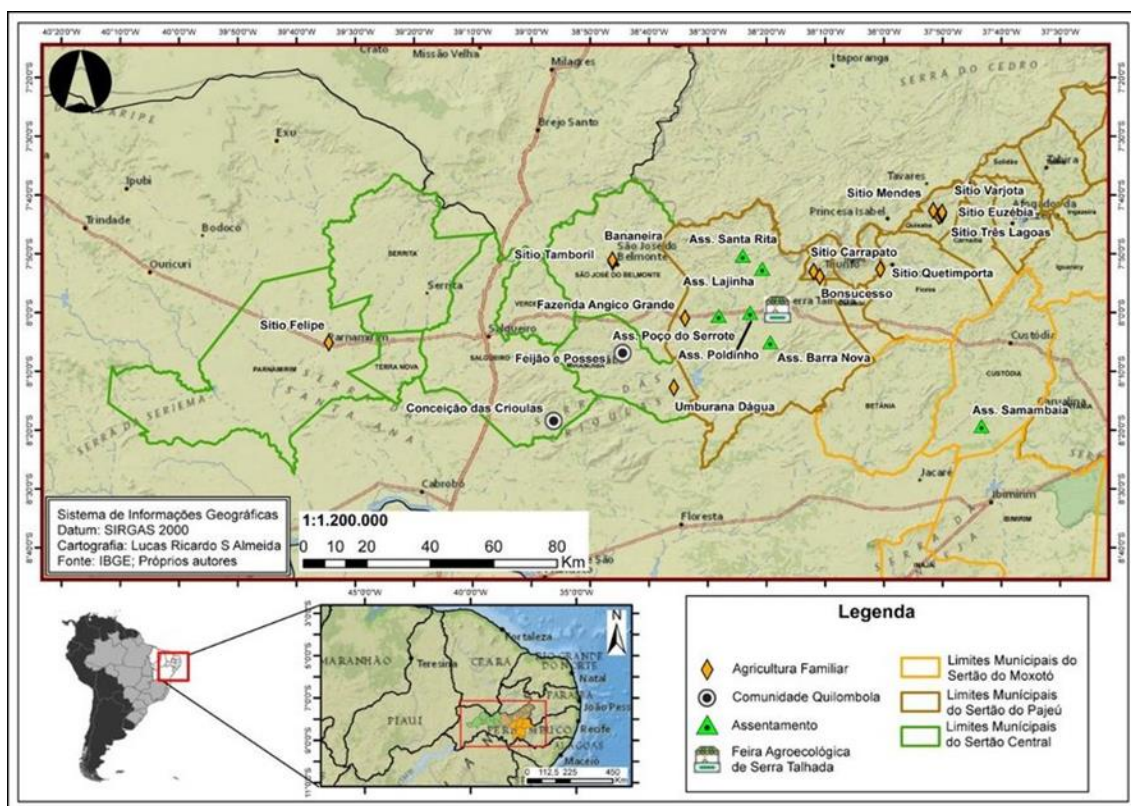
2.2 QUESTÕES ÉTICAS

Desse modo, para se chegar aos resultados dos dois últimos artigos, seguiu-se as etapas abaixo: A primeira, foi protocolar no Conselho de Ética da Universidade do Estado da Bahia a documentação necessária para a realização da pesquisa conforme RESOLUÇÃO Nº 510, de 07 de abril de 2016. Em 27 de setembro de 2021, recebeu-se, pela Plataforma Brasil, o Parecer Consubstanciado do CEP nº 4.998.886, CAAE nº 51486221.0.0000.0057 (ver anexo A).

2.3 LOCAL DA PESQUISA

O local da pesquisa foi a microrregião do Pajeú pernambucano (Figura 1) que se constitui por 17 cidades. O motivo da escolha, diz respeito à região de onde eu nasci, cujo anonimato dos territórios tradicionais quilombolas é unânime, certamente por isso, são negligenciados e têm suas culturas perseguidas.

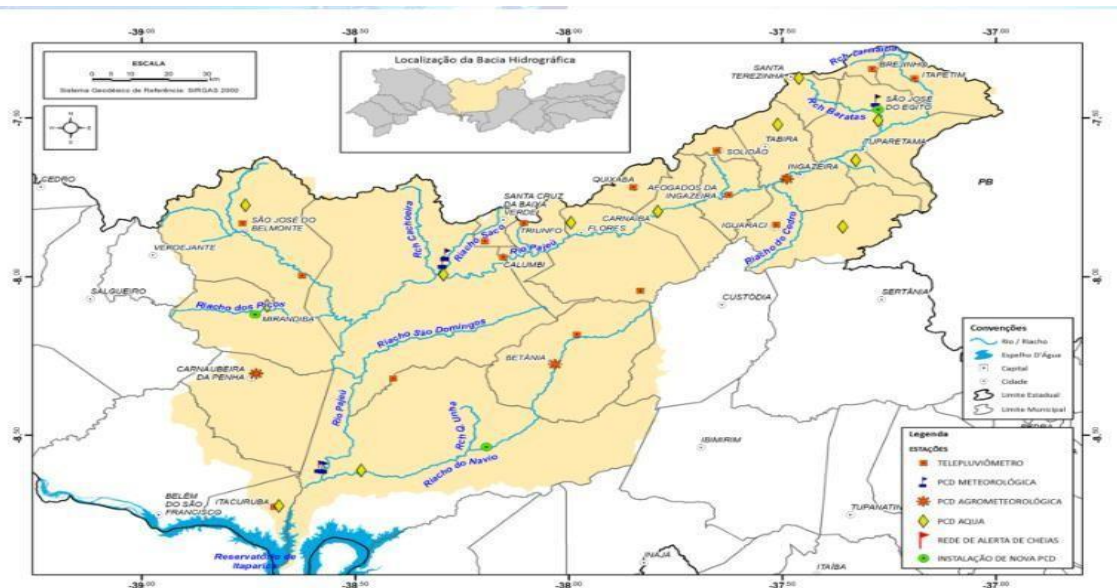
Figura 1 - Mapa das comunidades rurais de atuação no Sertão do Pajeú com experiências de convivência com o Semiárido, segundo os boletins de "O Candeeiro" entre 2012-2020.



Fonte: Brasil (2011).

Por ser uma região banhada pelo rio Pajeú que deságua no São Francisco, ela recebe essa denominação Microrregião do sertão do Pajeú.

Figura 2 – Bacia hidrográfica do rio Pajeú



Fonte: <https://www.apac.pe.gov.br/169-bacias-hidrograficas-rio-pajeu/202-bacia-do-rio-pajeu>

São 196 comunidades quilombolas certificadas e 14 territórios oficialmente delimitados em Pernambuco, até julho de 2022, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) e de órgãos oficiais. Essa microrregião, segundo dados do IBGE (2022), em uma lista de levantamento das comunidades quilombolas (Quadro 1), aponta que o Pajeú pernambucano possui 31 territórios quilombolas distribuídos nas cidades de: Afogados da Ingazeira (4); Carnaíba (4); Igaraci (1); Ingazeira (2); Mirandiba (13); Quixaba (1); São José do Egito (1); Triunfo (5), como descritos a seguir:

Quadro 1 - Levantamento das comunidades quilombolas do Pajeú pernambucano

UF	IBGE	MUNICÍPIO	COMUNIDADE
PE	2600104	Afogados da Ingazeira	Giquiki
PE	2600104	Afogados da Ingazeira	Leitao
PE	2600104	Afogados da Ingazeira	Pintada
PE	2600104	Afogados da Ingazeira	Umbuzeiro
PE	2603900	Carnaíba	Abelha
PE	2603900	Carnaíba	Brejo de Dentro
PE	2603900	Carnaíba	Gameleira
PE	2603900	Carnaíba	Sítio Travessão do Caroa
PE	2606900	Igaraci	Varzinha dos quilombolas
PE	2607109	Ingazeira	Jorge

PE	2607109	Ingazeira	Santo Antonio II
PE	2609303	Mirandiba	Araca
PE	2609303	Mirandiba	Cajueiro
PE	2609303	Mirandiba	Caruru
PE	2609303	Mirandiba	Fazenda Pau-de-leite
PE	2609303	Mirandiba	Fazenda Quixabeira Helena Gomes da Silva
PE	2609303	Mirandiba	Feijao
PE	2609303	Mirandiba	Januário Grande
PE	2609303	Mirandiba	Juazeiro Grande
PE	2609303	Mirandiba	Pedra Branca
PE	2609303	Mirandiba	Posse
PE	2609303	Mirandiba	Queimadas
PE	2609303	Mirandiba	Serra do Talhado
PE	2609303	Mirandiba	Serra Verde
PE	2611533	Quixaba	Sítio Gia
PE	2613602	Sao José do Egito	Queimada do Zé Vicente
PE	2615706	Triunfo	Águas Claras
PE	2615706	Triunfo	Lagoinha Águas Claras
PE	2615706	Triunfo	Livramento
PE	2615706	Triunfo	Segredo
PE	2615706	Triunfo	Sítio Novo

Fonte: IBGE, 2022.

Optou-se por descrever e analisar histórias orais que especificam o objeto de estudo e que representam as vozes quilombolas do Pajeú, evitando, portanto, os aspectos de recorrência ou repetição de informação devido à aproximação dos territórios que são organizados e articulados pela Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas na região do Pajeú, a qual tem por função integrar os territórios quilombolas. Quanto ao rigor do anonimato dos sujeitos, optou-se por identificar as vozes pelo nome do território quilombola, como uma representação simbólica.

Desse modo, um dos critérios utilizados para a construção dos artigos/capítulos foi utilizar comunidades que trouxessem a representação simbólica das demais, até pelo método de “bola de neve” adotado. Assim, três comunidades representam a expressão das vozes em análise nos capítulos 2 e 3, por essas trazerem a recorrência ou repetição das narrativas orais das demais, são elas: Quilombo abelha – localizado Carnaíba (PE), Quilombo leitão – localizado em Afogados da Ingazeira (PE) e Quilombo queimada de Zé Vicente – localizado em São José do Egito (PE).

2.4 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são líderes (entre 33 a 65 anos de idade) dos territórios quilombolas situados no sertão do Pajeú pernambucano. A escolha desses participantes diz respeito a opiniões diferentes e contrastivas sobre o lugar, a identidade, o processo de educação e a perspectiva de resistência da identidade afrodescendente frente aos impactos sofridos pela comunidade na contemporaneidade.

Com base nos dados da entrevista e da observação direta, os líderes são pessoas com o ensino fundamental incompleto (30%), ensino fundamental completo (40%), ensino médio completo (20%) e ensino superior incompleto (10%). São agricultores e agricultoras e filiado(a)s aos movimentos sociais e/ou religiosos. Entre eles/elas se destacam: a Federação dos Trabalhadores Rurais, Agricultores e Agricultoras familiares do Estado de Pernambuco (FETAPE); a Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas de Pernambuco (CECQ); o Centro de Cultura Luiz Freire (CCLF); os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STR), as Pastorais Sociais, Comissão Pastoral da Terra (CPT) e CEBs (Movimentos da Igreja Católica) e grupos específicos evangélicos.

A distância geográfica para a comunidade ora favorece a acessibilidade ao posto médico e à escola infantil na própria comunidade e ora causa o distanciamento, principalmente quando a questão é o agravamento de doenças ou o acesso à escola na comunidade em nível fundamental anos iniciais, finais e ensino médio. Neste caso, os estudantes, por conta da legislação sobre nucleação escolar, são conduzidos para a zona urbana (100%), considerado aqui os distritos e cidades.

Os quilombos registrados pelo Instituto Palmares, os moradores, por família, recebem benefício do Governo Federal. Neste âmbito, o cadastro da família na Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas de Pernambuco (CECQ) e no Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STR) se tornam práticas fundamentais (100%). Um grande exemplo disto é o trabalho com a água para uso doméstico que em sua maioria são usadas cacimbas, poços artesianos e carros-pipa. Quase a totalidade das famílias foram assistidas pelo programa do Governo Federal de cisternas e distribuição de sementes de milho e feijão para serem plantadas, devido ao registro em comissões e organizações sociais. Também, há registro de comunidades organizadas que conseguem se unir e distribuir água de poço por encanação para as casas (20%).

Do ponto de vista histórico-social e cultural, todas reconhecem a sua história enquanto luta social quilombola, porém, é grave o estado de preservação cultural destas comunidades. Claramente, 70% dessas lideranças, apontaram problemas urbanos interferindo na vida da

comunidade como: drogas; o mal uso da *internet*; a mão de obra barata; famílias desestruturadas, o que provoca a desintegração do grupo familiar; a falta de escola na comunidade, de postos de saúde, de assistência social, jurídica e política de desenvolvimento sustentável local, entre outros.

No que se refere à cultura, são atividades organizadas pela própria comunidade que fazem a manutenção cultural que são reconhecidas nas festas da própria comunidade por meio da dança, da comida, do artesanato e da contação de histórias. Porém, 40% dessas comunidades já apontam para o esgotamento cultural da comunidade devido ao êxodo rural por conta da seca e o desemprego sempre frequentes, o que não garante a sobrevivência, principalmente nas comunidades mais distantes da zona urbana.

Porém, é possível registrar, em 60%, a criatividade das comunidades quilombolas em criar alternativas de desenvolvimento sustentável com o uso do barro, na olaria; do mel de cana-de-açúcar; com o mel de abelhas nativas; com o artesanato; com a poupa do umbu; com o leite e com a carne de galinha e bode. O que movimenta a economia da comunidade. Mas, o mais interessante, é perceber a comunidade se organizando para a vivência do turismo local (10%), o que fortalece o valor imaterial e o processo de organização da comunidade. Desse modo, os critérios de inclusão centraram-se em líderes pertencentes à comunidade e de exclusão, àqueles que não quiserem participar por algum motivo ou vontade. Além dos que não assinaram o TCLE. Ainda, por algum motivo pessoal, o participante, mesmo com todos os termos assinados, desistisse em participar.

A coleta de dados foi realizada mediante a técnica Snowball (bola de neve). Trata-se de uma forma de amostra não probabilística utilizada em pesquisas sociais onde os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que por sua vez indicam novos participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto (o “ponto de saturação”). O “ponto de saturação” é atingido quando os novos entrevistados passam a repetir os conteúdos já obtidos em entrevistas anteriores, sem acrescentar novas informações relevantes à pesquisa (Wha, 1994). Portanto, a *snowball* (Bola de Neve) é uma técnica de amostragem que utiliza cadeias de referência, uma espécie de rede.

Uma vez identificado os participantes, partiu-se para a gravação das histórias orais guiadas pelo pesquisador a partir de questões previamente definidas e voltadas ao problema da pesquisa.

2.5 A COLETA DE DADOS

Os instrumentos de coleta de dados seguiram o procedimento da História Oral, através

de entrevistas semiestruturadas e não estruturadas gravadas em áudio pelo aplicativo Gravador de Voz Fácil, disponível no *play store* e instalado no *smart phone* moto E7 e vídeo pelo *google meet*. A história oral é uma prática de apreensão de narrativas destinada a: recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente, e facilitar o conhecimento do meio imediato (Meihy; Holanda, 2015, p. 18).

O uso desse procedimento junto à observação participante com registro em diário de campo fizeram inteira relação com os objetivos dos artigos *multipapers* dessa tese, quando, pelo uso das narrativas, foi possível perceber as leituras de mundo que os participantes apontaram sobre a problemática desta investigação.

Foram investigadas 65% das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú o que corresponde a 20 entrevistas gravadas. Não foi preciso chegar a todas, devido à proximidade geográfica ou referência/indicação de liderança.

É importante lembrar que devido à variante ômicron algumas entrevistas a líderes e representantes de territórios quilombolas foram realizadas de forma remota com uso de *google meet*. Todas as entrevistas foram gravadas e seguiram o protocolo do TCLE que, quando não assinado, tiveram a autorização do participante gravada antes de iniciar a entrevista. As entrevistas se estenderam de Janeiro a julho de 2022.

2.6 CORPUS DA PESQUISA

Essa pesquisa teve como *corpus* de análise os registros das observações documentadas em diário de campo da pesquisa e o registro das transcrições das gravações (vídeo, áudio) realizadas através das entrevistas semiestruturadas e não estruturadas, utilizando-se dos pressupostos da história oral.

Quanto ao procedimento de transcrição das entrevistas semiestruturadas, optou-se pela aquisição dos serviços da empresa Reshape. Dentre as funcionalidades que a plataforma oferece, para esta pesquisa, utilizou-se apenas da geração de transcrições e legendas automáticas geradas a partir do áudio/vídeo que estão em posse do pesquisador (enquanto usuário) formando um acervo com base no protocolo do CEP da UNEB.

Em seguida, partiu-se para a edição das transcrições das entrevistas, momento de retirar ruídos, ajustar forma de escrita das palavras e verificar o sistema ortográfico. De posse das entrevistas semiestruturadas em formato escrito, iniciou-se o processo de tratamento dos dados.

2.7 ANÁLISE DOS DADOS

Tomando por base o *corpus* desta pesquisa, a análise dos dados utilizou dos seguintes procedimentos:

A – Do método hermenêutico para analisar os registros das observações relatadas no diário de campo, assim como das transcrições da textualidade das gravações e dos áudios das histórias orais, uma vez que a Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes, Galiazzi, 2016) tem como fundamento hermenêutico a valorização do diálogo entre sujeitos e seus modos de expressão a partir do exame interno dos fenômenos. Para isto, é necessário, na (re)construção teórica de significados, considerar a diversidade dos sujeitos da pesquisa, que estão articulados em redes coletivas de significados sobre as quais o pesquisador é desafiado a compreender, descrever e interpretar. A hermenêutica ajuda a entender essa (re)construção, em que a interpretação é como uma “imitação” do leitor- pesquisador que busca sentidos do autor do texto ao carregar os seus próprios (Lima; Ramos; Paula, 2019).

B – Do método de análise narrativa, também para as histórias orais, que Segundo Flick (2009, p. 31), através das análises das narrativas, pode-se estudar tópicos e contextos mais amplos e sociais.

Assim os dados foram categorizados compreendendo o processo metodológico de categorização como o processo cognitivo de dividir o mundo da experiência humana em grupos gerais ou categorias amplas, segundo Oliveira (2014), na metodologia interativa, a categorização de dados é um processo dialético e flexível, nesse sentido, os dados dessa pesquisa foram a) selecionados pelo pesquisador; b) agrupados por categorias e, por último, c) interpretados, a fim de identificar o que eles apontam de resposta para a problemática dessa pesquisa; visto que as categorias possuem a propriedade de possibilitar a sistematização de todo o conhecimento da realidade e podem ser identificadas no momento da determinação do conceito, ao serem inferidas predicções verdadeiras e finais a respeito de um item de referência desta realidade observada.

2.8 TRIANGULAÇÃO METODOLÓGICA

No contexto dessa pesquisa, uma interpretação adequada foi a triangulação dos dados, uma técnica relevante na pesquisa qualitativa, a qual, segundo Flick (2009, p. 361) “essa palavra-chave é utilizada para designar a combinação de diversos métodos, grupos de estudos, ambientes locais e temporais e perspectivas teóricas distintas para tratar de um fenômeno”. Isto

é, a comparação dos diferentes dados gerados, por exemplo, a partir das histórias orais, das gravações em áudio e/ou vídeo, da observação do pesquisador, valida a análise e possibilita respostas para as indagações acerca do problema pesquisado.

Ainda a respeito da técnica da triangulação, Erickson (2001) afirma que: Na medida, em que a análise vai sendo realizada, as intuições acerca dos padrões desenvolvidos com base em notas de campo são cruzadas e confirmadas em relação aos dados das entrevistas ou documentos locais, tem-se uma evidência mais forte do que se a evidência viesse apenas de uma fonte de informação (Erickson, 2001, p.14). Segundo Marcondes e Brisola (2014), a Análise por Triangulação de Métodos está pautada na preparação do material coletado e na articulação de três aspectos para proceder a análise, que são: o primeiro aspecto - àquele que se refere às informações obtidas na pesquisa, que são os dados obtidos, quais sejam os dados empíricos, aqui, os registros da observação e as transcrições das histórias orais; o segundo aspecto - àquele que compreende o diálogo com os autores que estudam a temática em questão e que foram abordados no referencial teórico da pesquisa e o terceiro aspecto que se refere à *análise de conjuntura*, entendendo conjuntura como o contexto em que ocorre o fato pesquisado. Desse modo, encontram-se a seguir os artigos apresentados em forma de capítulo e em seguida a análise e discussão dos dados seguindo os aspectos da triangulação proposto pelo método da Análise Textual Discursiva (ATD) e da análise narrativa.

3 APRESENTAÇÃO DOS CAPÍTULOS

Esta seção tem por objetivo apresentar os artigos publicados que compõem esta tese *multipaper*. Esses artigos são oriundos da vivência das pesquisas realizadas e trazem em seu formato, o primeiro, uma pesquisa bibliográfica e os dois últimos, a pesquisa de campo. A seguir, eles serão apresentados em forma de capítulos copiados da mesma forma que foram publicados em seus periódicos. Porém, antes de iniciar a leitura de cada um, há uma breve descrição que orienta o leitor sobre caracterização, problema de pesquisa, hipótese, objetivo geral e específico. Dessa forma, a leitura de cada um se torna mais objetiva.

CAPÍTULO 1 – A educação não formal como princípio da organização, da resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas – a figura feminina como liderança

A educação não formal como princípio da organização, da resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas – a figura feminina como liderança

Non-formal education as a principle of organization, cultural and anti-racist resistance of quilombola communities - the female figure as leadership

Kleber Ferreira Costa¹, Dinani Gomes Amorim², Odair França de Carvalho³

Como citar esse artigo. COSTA, K. F. AMORIM, D. G. DE CARVALHO, O. F. A educação não formal como princípio da organização, da resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas – a figura feminina como liderança. **Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades**, Vassouras, v. 14, n. 1, p. 89-101, jan./abr. 2023.

Resumo

A preservação de um núcleo cultural quilombola, compreendido como o espaço cultural em que o grupo de pessoas se reúne, convive e troca experiência, é marcada pelo enfrentamento ao racismo estruturante e epistêmico a partir da educação não formal como princípio da organização, resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas através da presença feminina. Nesse cenário, este artigo objetiva identificar as reações e as relações do quilombismo à resistência dessas comunidades, pela luta e fortalecimento da existência dos descendentes negro-africanos. O arcabouço teórico tomou por base as reflexões de Gonzalez (1984), Bairros (1995), Nascimento (2002), Sodré (2005), Hall (2013), entre outros. Enquanto aspecto metodológico, utilizou-se do método de revisão integrativa, com revisão da literatura, a partir de pesquisa nos acervos digitais da SciELO, CAPES e do Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental - PPGEcoH da UNEB. Como conclusão da pesquisa, verificou-se que esse processo de educação comunitária descoloniza forças conservadoras ocidentais para abrir espaço para a cultura local das comunidades quilombolas através da liderança feminina.

Palavras-chave: Feminismos; Identidade; Cultura Quilombola; Educação não formal.



Nota da Editora. Os artigos publicados na Revista Mosaico são de responsabilidade de seus autores. As informações neles contidas, bem como as opiniões emitidas, não representam pontos de vista da Universidade de Vassouras ou de suas Revistas.

Abstract

The preservation of a quilombola cultural nucleus, understood as the cultural space in which the group of people gathers, coexists and exchanges experiences, is marked by the confrontation with structuring and epistemic racism through non-formal education as a principle of organization, cultural and anti-racist resistance of quilombola communities through the presence of women. In this scenario, this article aims to identify the reactions and relations of quilombism to the resistance of these communities, for the struggle and strengthening of the existence of black-African descendants. The theoretical framework was based on the reflections of Nascimento (2002), Sodré (2005), Hall (2013), Gonzalez (1984), Bairros (1995), among others. As a methodological aspect, the integrative review method was used with literature review with research in the digital collections of SciELO, CAPES and the Graduate Program in Human Ecology and Socio-environmental Management - PPGEcoH of UNEB. As a conclusion of the research, this process of community education decolonizes western conservative forces to open space for the local culture of quilombola communities, through female leadership.

Keywords: Feminisms; Identity; Quilombola Culture; Non-formal education.

Introdução

O tema que se apresenta para discussão neste artigo é desafiador. Pode-se dizer que ele aponta para a resistência cultural e antirracista nas comunidades quilombolas a partir da educação não formal, que é aquela não sistematizada na escola regular, mas que tem a organização de base como princípio e luta, principalmente, quando a participação feminina toma a liderança. É importante dizer que o presente artigo está ligado aos estudos realizados pelo presente autor, nos últimos anos, sobre a Educação não formal na organização dos núcleos culturais em comunidades quilombolas – resistência e cooperação, em que, ao realizar uma incursão pelos quilombos, notou-se a figura feminina como liderança dos núcleos

Afiliação dos autores:

¹Doutorando em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental PPGEcoH - UNEB, Juazeiro, BA, Brasil.

²Doutora em Ciências da Computação e Matemática Computacional. Professora do PPGEcoH - UNEB, Juazeiro, BA, Brasil.

³Doutor em Educação. Professor da UPE. Petrolina, PE, Brasil.

* Email de correspondência: kleber.costa@upe.br

Recebido em: 13/07/2022. Aceito em: 28/02/2023.

culturais, o que aponta para a resistência pela memória cultural daquelas comunidades.

O desenvolvimento desta pesquisa tem por base a abordagem da Ecologia Cultural defendida por Julian Steward (*apud* KORMONDY, Edward J; BROWN, Daniel E., 2013) que aborda sobre a integração entre núcleo cultural e ambiente ao passar pela ação da tecnologia, gerando assim novos comportamentos e novas culturas. Esse conceito se amplia ao passo que Granado Campos (2010) propõe a terminologia “Socioecologia”, que engloba a complexidade das relações homem-ambiente, com suas implicações sociais, políticas e culturais.

Assim, o conceito de núcleo cultural é definido como o espaço da comunidade em que o grupo de pessoas se reúne, convive e troca experiência, o que influencia a organização cultural e social de uma comunidade. A organização social, por sua vez, influencia a ideologia e a religião desse grupo (KORMONDY, 2013).

Ao situar o núcleo cultural, está-se preocupado em perceber o poder que essa organização tem em formar a comunidade para a resistência de sua cultura a partir da cooperação. Se Steward conduz à concepção dos “níveis de integração sociocultural”, como critério para permitir a comparação das culturas visando à elaboração de tipos interculturais (VIERTLER, 1998, p. 26), aqui, comparar núcleos de cultura, comunidades vivas que formam seus integrantes, será requisito para entender como os núcleos resistem em meio ao deslocamento global das sociedades em suas complexidades.

As transformações socioculturais levam a um aumento de complexidade das sociedades, assim como a perdas culturais (VIERTLER, 1998, p. 32), que se percebe apenas ao comparar culturas, daí o grande feito de Steward, a comparação cultural em buscar respostas para a função do núcleo cultural e sua atuação frente ao desafio de servir como elemento de formação da comunidade ecocultural.

Isso se explica pela redefinição do “núcleo cultural” proposto por Steward, que vai definir as razões que levam determinada cultura a enveredar por uma tendência evolutiva específica e não por outra, podendo levá-la a uma nova adaptação ou ao seu desaparecimento (VIERTLER, 1998, p. 37). Portanto, compreender o núcleo cultural como formador cultural é algo balizador e determinante numa comunidade de base que se fortalece pela resistência, principalmente quando essa é quilombola.

Assim, este estudo se mostra relevante por dois motivos: primeiro, por questionar a forma de como essa sociedade contemporânea afeta o ecossistema, ou seja, o modo de vida de uma comunidade quilombola, que quebra o vínculo cultural e fragiliza os sistemas identitários de um grupo originário em função dos mecanismos de manutenção do poder unilateral e opressor como o racismo, o sexismo, o bullying, e depois, por utilizar de estratégias de educação não formal que fortalecem os elos entre a organização do núcleo cultural da comunidade e a cooperação do grupo pela resistência da memória cultural.

Dessa maneira, este artigo busca responder a seguinte questão-problema: de que forma o núcleo cultural se organiza para manter seus ideais de preservação cultural e de identidade? Trata-se, assim, de uma investigação que objetiva identificar as reações e as relações do quilombismo à existência da comunidade quilombola, pela luta e fortalecimento da existência dos descendentes negro-africanos.

Do ponto de vista metodológico, utilizou-se da revisão da literatura, a partir do tipo revisão sistemática bibliográfica, usando especificamente, do método de revisão integrativa para se apoiar em saberes e ações que revelam a resistência e a cooperação para manterem vivas as comunidades quilombolas. Assim, na seção seguinte, o tema feminismo, raça, gênero, classe, resistência, territorialidade, formação, entre outros, serão apresentados para que sejam discutidos com base nos dados levantados.

Resistência feminina nas comunidades quilombolas

Tratar do tema resistência nas comunidades quilombolas remete-se à discussão das questões relacionadas ao racismo na contemporaneidade, pois são esses estudos que no conjunto dos movimentos

antirracistas vão culminar na lei de cotas, lei federal 12.711/2012, e nas leis federais 10.639/2003 e 11.645/2008, sobre o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares.

Desse modo, quando em Luiza Bairros (1995) apresenta, a partir da revisão histórica do feminismo, no artigo, *Nossos Feminismos Revisitados* a necessidade de potencializar afirmativamente, por meio de reflexão e da ação política, ações que envolvam o reconhecimento pela multidimensionalidade (raça, gênero, classe social, orientação sexual) que se entende esse mosaico (GRANT, 1991 *apud* BAIROS, 1995). De acordo com esse ponto de vista feminista, não há uma identidade, mas a experiência de ser mulher se dá de forma social e historicamente determinada pela luta de existir.

Segundo Bairros (1995), a concepção de feminismo a partir da categoria *mulher experiência e política pessoal* - a mulher negra não é mais oprimida do que uma mulher branca da mesma classe -, ela é oprimida pela posição de mulher numa sociedade desigual, racista e sexista. Esse é o ponto central por onde perpassa a participação da mulher na sociedade e que, em nenhum momento, podem ser analisados separados.

Diz Bairros (1995), que nos Estados Unidos da América (EUA), o feminismo negro é uma das principais expressões da teoria do ponto de vista (*standpoint theory*), que luta pela identidade comum entre todas as mulheres. Isso permitiria responder às questões de assimetria nas relações de brancas e negras que cotidianamente são apresentadas de forma problemática.

Nos estudos de Bell Hooks (1989 *apud* BAIROS, 1995), a autora aponta que se deve acabar com a diferença de gênero e, só assim, acabaria o sexismo, a dominação patriarcal, a existência do racismo e as noções de inferioridade e superioridade. Para Hooks, “o pessoal é político”, significa politização e transformação da consciência. Uma ideia de gênero como poder, que dialoga com Grants (1991).

Segundo a afro-americana Patrícia Hill Collins (1991 *apud* BAIROS, 1995), essa luta é desafiar as ideias hegemônicas da elite masculina branca, expressando uma consciência sobre a intersecção de raça e classe na estrutura de gênero. Assim, a autora pontua temas que são relevantes do ponto de vista do feminismo negro que são: o legado de uma história de luta; a natureza interligada a raça, gênero e classe; o combate a estereótipos ou imagens de controle; atuação como mães professoras e líderes comunitárias e a política sexual. Temas esses que envolvem formação comunitária e liderança em prol do reconhecimento dessas categorias (raça, gênero e classe) negadas estruturalmente.

Collin (1991) considera a experiência construída por mães e líderes comunitárias e, assim, define que o pensamento feminista negro seria, então, um conjunto de experiências e ideias compartilhadas por mulheres afro-americanas que oferecem um ângulo particular de visão do eu da comunidade e da sociedade, envolvendo interpretações teóricas da realidade de mulheres negras por aquelas que a vivem.

Para Bairros (1995), a contribuição de Collin (1991) possibilita entender a forma como a mulher negra é apresentada na sociedade em muitos casos de discriminação racial, daí aponta para: a contradição que se enfrenta nas várias esferas de relações sociais; a supressão ou aceitação condicional do conhecimento, que é sempre uma possibilidade, mesmo nos contextos que dependem de uma reflexão para atuar; a visão a partir do lugar ocupado (que o homem negro não vê e que o branco não vê também).

Reforça, Bairros (1995) - pelo contexto apresentado a partir da empregada doméstica – que ela (a empregada doméstica), vista sempre como a escrava moderna, se uma com outras e não seja explorada economicamente, pois a grande tarefa é potencializar-se afirmativamente a partir da reflexão e da ação política. Isso significa a organização e o engajamento social a partir do lugar que ocupa pelo processo de conscientização.

Se segundo Nascimento (2002)¹, o escravagismo² tentou destruir a cultura, a luta e a terra, no sentido de sentimento, ou seja, a territorialidade (COELHO NETO, 2013) do negro africano em função da exploração

1 Mesmo que os estudos de Nascimento (2002) tenham sido pertinentes até o período dos governos militares, neste artigo eles reforçam a necessidade da resistência nos movimentos quilombolas.

2 Doutrina do partidário da escravatura (Dicionário Houaiss Corporativo).

desenfreada do trabalho escravo. Criou, também, um sentimento social marginal de não aceitação da cor, da raça, da religião, da dança e do jeito de ser da cultura negra que documento nenhum estabelece diálogo, senão com apoio de políticas públicas eficientes de combate ao racismo, à discriminação racial, à xenofobia e a outras formas de intolerância.

Dizer que é miscigenado é dizer que é misturado ou mestiço. O dicionário Houaiss Corporativo explora esse significado, porém tal definição se reveste de concepções que merecem ser esclarecidas:

[...] miscigenação em termos de encontro espontâneo e livre fusão entre pessoas de origens diferentes é uma coisa; outra bem diferente é aquela miscigenação que começa com o estupro brutal do branco contra a mulher negra escravizada, e tem prosseguimento na discriminação étnico-social contra o afro-brasileiro, tão mais definitiva quanto mais perto ele está de suas origens raciais, na cor da pele e outros atributos somáticos e culturais. (NASCIMENTO, 2002, p. 121)

Observando esse conceito, historicamente, a segunda concepção de miscigenação sempre esteve presente na sociedade, pois de forma brusca, rompe com os direitos humanos, ficando o “estupro brutal”, querendo branquear a aparência da população brasileira (NASCIMENTO, 2002, p. 121) sem valorizar sua natureza, sua espiritualidade e sua identidade, como se a escravidão tivesse sumido, pelo contrário, o sistema escravocrata não existe no papel, porém sua sombra persiste fortemente e ameaça se não houver resistência.

Assim, romper com essa visão eurocêntrica de branquear a sociedade brasileira se faz necessária e ganha força pelo reconhecimento das identidades negras que avançam com autonomia pelos movimentos sociais, pelas lutas, pelas organizações sindicais e pelos quilombos, o que quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência e comunhão existencial (NASCIMENTO, 2002, p. 348).

Portanto, o quilombismo é o movimento que fortalece a luta pela existência dos descendentes negro-africanos. Ele atua na interação das diferenças entre as culturas e identidades. Dessa forma, mesmo que seja um movimento em articulação, porque precisa justamente da formação continuada e não formal, além de políticas públicas eficazes, seus princípios e propósitos, segundo Nascimento (2002, p. 369), revelam que há algo que precisa ser feito para preservar a natureza, a cultura e a experiência negra afro-brasileira.

No entanto, para preservar, primeiro é importante compreender o conceito de cultura, pois sem esse fundamento se perde a relação entre cultura e identidade. Para os antropólogos, cultura já não é mais a tradição transmissível de comportamentos aprendidos, mas um complexo diferenciado de relações de sentido, explícitas e implícitas, concretizadas em modos de pensar, agir e sentir (SODRÉ, 2005, p. 12). Nesse conceito, vê-se que a cultura admite uma relação de valor simbólico com o imaterial. Difere do conceito ocidental que concebe cultura como produção, em que o material simbolizava mais que o sentimento pelas relações sociais estabelecidas em um território (SODRÉ, 2005).

Sodré (2005, p. 12) reflete ainda que “dentro ou fora do discurso antropológico, a palavra cultura relaciona-se com as práticas de organização simbólica, de produção social de sentido, de relacionamento com o real”, isso dialoga com o conceito de *território* apresentado por Coelho Neto (2013, p. 30) como “formas socialmente construídas e a partir de uma perspectiva relacional”. Nesse diálogo, perpassa a produção construída socialmente pela relação com o real, material ou imaterial, que gera sentimento, respeito, revelando a identidade, porque cultura é o estudo das relações entre elementos em um modo de vida global (HALL, 2013).

Isso tem a ver diretamente com a forma de organização social entre os homens com o meio, pois ao revelar “a organização geral em um caso particular” (WILLIAMS, 1965 *apud* HALL, 2013, p. 149), ou seja, o que alguém realiza individualmente faz relação com o social, essa relação identitária é a cultura e, desse modo, “a análise da cultura é, portanto, a tentativa de descobrir a natureza da organização que forma

o complexo desses relacionamentos” (HALL, p. 149). Por isso, é importante especificar a forma dessa organização para poder entender as comunidades quilombolas e sua identidade cultural.

Referindo-se à identidade, Hall (2013, p. 94) a define da seguinte forma: “todos os termos da identidade dependem do estabelecimento de limites – definindo o que são em relação ao que não são”. Isso conduz a uma reflexão que não se pode compreender a identidade apenas por pertencer a um grupo social. Esse reconhecimento identitário surge por meio do conflito de si com o outro, pois é nesse olhar da diferença que a identidade se apresenta.

Assim, “cada identidade, portanto, é radicalmente insuficiente em termos de seus *outros*” (HALL, 2013, p. 95), justamente porque precisa dele (do outro) para poder se perceber ou se completar, já que é insuficiente. O que dialoga com Laclau (1996 *apud* HALL, 2013, p. 95), quando, pela perspectiva do deslocamento do ser, explica que “isso significa que o universal é parte de minha identidade tanto quanto sou perpassado por uma falta constitutiva”, que precisa conflitar e resistir para preencher o vazio chamado identidade.

Persistir, porém, através da organização dos núcleos culturais quilombolas, parece ser o caminho para cultivar a vivência, a memória e a identidade desse povo, pois formar os quadros do quilombismo é tão importante quanto a mobilização e a organização da comunidade negra (NASCIMENTO, 2002, p. 358). Isso é motivo de resistir unindo o saber em ação, oriundo dessa organização, com a real luta pela preservação cultural quilombola.

Procedimento metodológico

Este estudo apoiou-se na revisão da literatura que se define pela análise de temáticas pontuadas por suas particularidades, sob diferentes, olhares para a obtenção de informações distintas sobre um mesmo assunto. Como afirma Galvão e Ricarte (2019, p. 2), é provável “(...) encontrar diversos artigos de revisão de literatura que apresentam diferentes abordagens para as diferentes etapas do desenvolvimento de um trabalho”.

O método utilizado é a revisão integrativa que pertence a revisão sistemática bibliográfica. Para Whitemore e Knafl (2005 *apud* BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011, p.127), o “termo integrativa tem origem na integração de opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas utilizadas no método”, ponto esse que “evidencia o potencial para se construir a ciência”.

A revisão integrativa é uma abordagem que utiliza diversos métodos, experimentais ou não experimentais. Assim, segundo Whitemore e Knafl (2005 *apud* BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011, p.133), esse procedimento deve ser escolhido quando se quer realizar “a síntese e análise do conhecimento científico já produzido sobre o tema investigado” e/ou quando se pretende obter “informações que possibilitem aos leitores avaliarem a pertinência dos procedimentos empregados na elaboração da revisão”.

Desse modo, a coleta foi pautada na busca por enfoques diferentes, a fim de que a análise possibilitasse a reflexão sobre os diversos aspectos que envolvem o tema da organização dos núcleos culturais através da educação não formal e a liderança feminina. Os acervos digitais consultados foram: SciELO (Scientific Electronic Library Online), CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e o acervo do Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental - PPGecoH da UNEB (Universidade do Estado da Bahia), com pesquisas do curso de pós-graduação de mestrado.

A fim de especificar o tema, utilizou-se dos seguintes descritores: núcleo cultural; preservação cultural; identidade; comunidade quilombola; educação não formal. A pesquisa concentrou seu escopo nos anos de 2016 a 2021, considerando publicações a partir do início de instalação do Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental - PPGecoH, em 2016, no Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais/Campus III - Juazeiro até a realização deste artigo em 2021.

A busca foi realizada no campo “por assunto”, e foram feitas três buscas nos referidos acervos,

seguindo a mesma estrutura. A primeira, utilizou as palavras-chave “Núcleo cultural”, “Comunidades quilombolas” e “Educação não formal”, com a ajuda do operador *booleano* “AND”. A segunda busca foi com a proposição “Identidade”, “comunidade quilombola” e “Educação não formal”. A terceira busca, portanto, foi a mais específica, nessa utilizou-se a proposição “Identidade e Comunidade quilombola”. As palavras e proposições foram escolhidas com o objetivo de encontrar trabalhos relacionados às reações e às relações do quilombismo à existência da comunidade afrodescendente.

Para os critérios de inclusão, foram considerados os artigos revisados por pares, data de publicação delimitando pesquisas de 2016 a 2021, e o idioma português pela sua abrangência. Foram excluídos os trabalhos que não tratavam sobre identidade cultural das comunidades quilombolas e resistência, e os publicados antes de 2016. Assim, 12 artigos encontrados na SciELO com descritores Identidade e Comunidades quilombolas, usando como filtro: Coleção: Brasil; Periódicos: todos; Idioma: Português; Ano de publicação: todos; Área temática: Ciências Humanas; Área temática: Multidisciplinar; Tipo de literatura: Artigo. No entanto, pelo ano de pesquisa, apenas 5 foram considerados e 3 serviram de elemento de análise por apresentar mais informações ao tema.

Quadro 1. Artigos encontrados na SciELO.

Identificação dos artigos	Título	Autor	Ano
Artigo 1	Identidade quilombola: atuações no cotidiano de mulheres quilombolas no agreste de alagoas.	Fernandes, Saulo Luders; Galindo, Dolores Cristina Gomes; Valencia, Liliana Parra.	2020
Artigo 2	Raça e gênero na construção de trajetórias de mulheres quilombolas.	Ferreira, Maria Raquel Dias Sales; Eiterer, Carmem Lúcia; Miranda, Shirley Aparecida de.	2020
Artigo 3	O processo educativo do jongo no quilombo machadinho: oralidade, saber da experiência e identidade.	Costa, Rute Ramos da Silva; Fonseca, Alexandre Brasil.	2019
Artigo 4	A Psicologia no Contexto das Comunidades Tradicionais: da Emergência Étnica à Perspectiva Ético-Estético-Política.	Félix-silva, Antonio Vladimir; Soares, Gabriela Pinheiro; Santos, Ana Caroline; Braga, Iara Mendes. Nascimento, Valquiria Nogueira.	2019
Artigo 5	Territorialidade e cultura entre os kalunga: para além do culturalismo.	Marinho, Thais Alves.	2017

Fonte: SciELO, 2022.

No acervo digital da CAPES, com os descritores Identidade e Comunidades quilombolas, foram encontrados 563 resultados. Desses, apenas 13 artigos especificavam a temática, ao usar o filtro: Idioma: Português; Ano de publicação: 2016 – 2021; Tipo de literatura: artigo; Tópico específico: Identidade. Dos 13 artigos pesquisados, um já se encontrava nos arquivos da SciELO, outro era repetido e um era estrangeiro. Portanto, apenas 10 artigos foram cadastrados e 5 usados para análise pela precisão voltada ao tema.

Quadro 2. Artigos encontrados na CAPES.

Identificação dos artigos	Título	Autor	Ano
Artigo 6	Possibilidades e realidades em comunidades Quilombolas do Maranhão: o turismo como resgate da memória e identidade.	Santos, Saulo Ribeiro dos Lucas Leite, Angela Roberta Da Conceição Rocha, Aurea Helena De Souza Barbosa, Gabriela	2020
Artigo 7	Mobilização, conflitos e reconhecimento do território: comunidades quilombolas na Ilha do Marajó, Brasil.	Teisserenc, Pierre; Teisserenc, Maria José da Silva Aquino	2018
Artigo 8	O direito como instrumento de preservação cultural: uma análise sociojurídica do reconhecimento da comunidade quilombola de Vargem Comprida (BA) como terra remanescente de quilombo.	Almeida, Raphael de Souza Santos; Freitas, Karolayne Nunes dos Santos	2021
Artigo 9	Identidades quilombolas: políticas, dispositivos e etnogêneses.	Felipe, Gibson Cunha; Sebastião, Guilherme Albano,	2017
Artigo 10	Quilombos e Educação: identidades em disputa.	Miranda, Shirley Aparecida de	2018
Artigo 11	Educação para a emancipação: O território quilombola como “lugar de memória” e identidade étnico-cultural.	Lacerda, Nayara Ferreira	2020
Artigo 12	Justiça restaurativa e conflitos sociais envolvendo comunidades tradicionais na Amazônia brasileira: um estudo de caso no município de Santarém, Pará.	Silva Neto, Nirson Medeiros da; Santos, Alessandro de Oliveira dos	2018
Artigo 13	Comunidade Barroso (Camamu - BA) pós 2008: a certificação e a nova configuração de quilombo.	Cruz Moy, Emily Alves Querino da Silva, Flavia Leal Barbosa, Ana Angélica	2016
Artigo 14	Festa e fronteira: as celebrações intersticiais do quilombo de conceição das crioulas.	Águas, Carla Ladeira Pimentel	2018
Artigo 15	Escolas de ontem e de hoje na amazônia paraense: Fissuras em prol das aprendizagens e da Formação docente.	Rodrigues, Isabael Cristina França dos Santos	2020

Fonte: CAPES, 2022.

Nas dissertações do acervo digital da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, de 2018 a 2020, há registro de 35 dissertações e nenhuma tese, devido à primeira turma de doutorado estar ainda em andamento. No entanto, com os descritores Identidade e Comunidades quilombolas, foram encontrados apenas 5 resultados e 1 utilizado como apoio à reflexão.

Quadro 3. Dissertações encontradas no acervo digital do PPGEcoH.

Título	Autor	Ano
Dissertação 16 - Identidade de uma comunidade quilombola em associação com a pesca artesanal.	Costa, Adrielle Cristina de Souza	2018
Dissertação 17 - Os quilombos como novos nomos da terra.	Nascimento, Luis Eduardo Gomes do	2018
Dissertação 18 - As lutas das mulheres de lage dos negros na cartografia social, política e ambiental: Feminismo Descolonial em Ecologia Humana.	Gonçalves, Maria Elizabeth Souza	2018
Dissertação 19 - Crianças nos terreiros de candomblé do sertão.	Santos, Robson Marques dos	2018
Dissertação 20 - Povos de terreiro, ancestralidade, corpo e território: meio ambiente integro como direito fundamental.	Silva, Ioná Pereira da	2020

Fonte: acervo digital do Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental PPGEcoH, 2022.

Análise e discussão dos resultados

Para esta seção, buscou-se elementos discursivos presentes nos artigos e dissertações, não sendo necessário referenciar todo(a)s, pelo fato das ideias dialogarem entre si, o que puderam sustentar a articulação entre o referencial teórico e o objeto de estudo que é a resistência para manter a identidade das comunidades quilombolas. Desse modo, os artigos foram identificados com um código específico (Artigo + o número de ordem do artigo e Dissertação + o número de ordem da dissertação) para facilitar a referência no percurso da análise e discussão dos dados.

Partindo da afirmação de que o ser humano se encontra afetado, condicionado pela ontologia do real, implicando em uma rede de múltiplas relações, de natureza distinta, multireferenciais, que interagem e conflituam, gerando uma totalidade fundida numa unidade do diverso (MARX, 1982 *apud* BOMFIM, 2021), assim se encontram as formas de organização das comunidades quilombolas para manter os seus ideais de preservação cultural, em um espaço de conflito. Ao interagir, as comunidades quilombolas afirmam seus desejos de luta pela subjetividade inerente ao seu contexto sócio-histórico, presente nos textos: Artigo 1- Identidade quilombola: atuações no cotidiano de mulheres quilombolas no agreste de alagoas (FERNANDES; GALINDO; VALENCIA, 2020); Artigo 2 - Raça e gênero na construção de trajetórias quilombolas (FERREIRA; EITERER; MIRANDA, 2021); Dissertação 18 - As lutas das mulheres de Lage dos negros na cartografia social, política e ambiental: Feminismo Descolonial em Ecologia Humana (GONÇALVES, 2018). Em Artigo 1, os autores abordam o enfrentamento cotidiano da mulher quilombola às questões de gênero, raça, vida do campo, violência doméstica e à luta de reconhecimento do espaço da mulher no quilombo (FERNANDES; GALINDO; VALENCIA, 2020). Em Artigo 2, fala-se, com orgulho, dos avanços sociais e políticos, além das próprias manifestações culturais, como o Candomblé, as rezas, as festas, já que, no texto, os autores entenderam que essas manifestações também são uma forma de operar com a diferença para lutar pelos direitos (FERREIRA; EITERER; MIRANDA, 2021). Já em Dissertação 18, além de discutir a relação gênero e raça, a autora aborda a nova luta que está sendo travada em torno da erradicação da exploração sexual de meninas e da percepção colonial dos corpos das mulheres como

extensão da terra explorada (GONÇALVES, 2018).

Nesses excertos, verifica-se o desejo de mudança social pelo espaço de igualdade de gênero, raça, sexo ou religiosidade através da organização social. Daí a importância da luta pelo reconhecimento do espaço da mulher no quilombo que resiste pelo desejo de ser reconhecida como mulher, livre e empoderada pelo senso de responsabilidade social, assim como seu companheiro.

No Artigo 5 - Territorialidade e cultura entre os Kalunga: para além do culturalismo, a autora reflete a etnicidade do grupo que se sustenta em sua própria organização social (MARINHO, 2017). Essa relação entre etnicidade e organização social é estabelecida pelo valor a terra, não no sentido material, mas pelo simbólico, que na perspectiva de Haesbaert (2004 apud COELHO NETO, 2013), só se compreende territorialidade pela integração da multidimensionalidade que é o reconhecimento do território enquanto elemento material e imaterial.

O poder do laço territorial revela que o espaço está investido de valores não apenas materiais, mas também éticos, espirituais, simbólicos e afetivos. É assim que o território cultural precede o território político e com mais razão precede o espaço econômico. (BONNEMAISON e CAMBRÈZY, 1996 apud HAESBAERT, 2004, p. 72).

Aqui também se une o direito à terra, ao reconhecimento de direitos pela Constituição Brasileira de 1988, presentes em Artigo 7 - Mobilização, conflitos e reconhecimento do território: comunidades quilombolas na Ilha do Marajó, Brasil (TEISSERENC; TEISSERENC, 2018) e em Artigo 8 - O direito como instrumento de preservação cultural: uma análise sociojurídica do reconhecimento da comunidade quilombola de Vargem Comprida (BA) como terra remanescente de quilombo (ALMEIDA; FREITAS, 2021), além do grande marco da justiça restaurativa em Artigo 12 - Justiça restaurativa e conflitos sociais envolvendo comunidades tradicionais na Amazônia brasileira: um estudo de caso no município de Santarém, Pará (SILVA NETO; SANTOS, 2018).

Essas lutas por reconhecimento e reparação por direito revelam a concepção de poder pelo entendimento propositivo de Hannah Arendt (2009 *apud* COELHO NETO, 2013), caracterizado pela possibilidade de legitimidade instituída por um grupo, pois o poder seria uma construção coletiva, que emerge através do consenso que se realiza nas relações horizontais entre os agentes sociais. Assim, as comunidades quilombolas resistem frente à possibilidade imposta à própria vontade para assumir seu território.

Do mesmo modo, a organização educacional que, através da informação, funciona como um elemento de defesa das comunidades quilombolas é percebida em Artigo 6 - Possibilidades e realidades em comunidades Quilombolas do Maranhão: o turismo como resgate da memória e identidade (SANTOS *et al.*, 2020), quando o conhecimento sobre o turismo somado à história local da comunidade - a memória - passa a servir de fonte econômica. Ainda em Artigo 15 - Escolas de ontem e de hoje na Amazônia paraense: Fissuras em prol das aprendizagens e da Formação docente (RODRIGUES, 2020), em que a partir da contação de histórias e a mediação de leituras enquanto movimentos integrantes às fissuras da escola regular, decolonizam e criam alternativas de outro ideal de escola. Esses exemplos dialogam com Gonzales (1984) ao explicar a diferença entre consciência e memória. Para a autora,

[...] a consciência a gente entende o lugar do desconhecido, do descobrimento, da alienação, do esquecimento e até do saber. É por aí que o discurso ideológico se faz presente. Já a memória, a gente considera como o não-saber que conhece esse lugar de inscrições que restituem uma história que não foi escrita, o lugar da emergência da verdade, dessa verdade que se estrutura como ficção. Consciência exclui o que memória inclui. (GONZALEZ, 1984, p. 226).

O entendimento de Gonzales (1984) sobre a memória presente nesse excerto traz o “não-saber” que não foi “escrito pela história” para mostrar o quanto de luta pela comunidade quilombola precisa ser realizado. Nos artigos analisados, a prática do turismo e da leitura literária nessas comunidades são saberes em ação que organizam e ajudam a comunidade a se manter viva em seus ideais.

Considerações Finais

A memória da comunidade quilombola é construída por lutas sociais em diferentes aspectos que perpassa por discussões que vão desde a organização política até a formação de liderança. Desse modo, para identificar as reações e as relações do quilombismo, enquanto luta e fortalecimento da história social dessas comunidades afrodescendentes, foi necessário utilizar da revisão sistemática da literatura para que a pesquisa pudesse se tornar mais específica.

Sobre a organização das comunidades quilombolas, é visível o enfrentamento ao racismo e ao sexismo presentes nas comunidades, assim como no espaço social. A organização das mulheres contra esse racismo estrutural mostra os avanços políticos, evidenciando os rituais religiosos como forma de registro da ancestralidade e da memória cultural.

No mesmo sentido, o reconhecimento do território enquanto elemento material e imaterial/simbólico está presente na luta pela terra como espaço garantido pela Constituição Brasileira de 1988. Outra forma de organização é percebida pela formação através de curso profissionalizante com foco na memória da comunidade que capacita membros a explorar a história e a cultura local, o que dialoga com as práticas de letramento literário com viés da memória quilombola como forma de manter viva a cultura da comunidade.

Portanto, são ações de enfrentamento junto à formação integral e cooperativa que fazem do núcleo cultural quilombola um espaço de organização e preservação cultural que pelo processo de educação comunitária, descoloniza forças conservadoras ocidentais patriarcais para abrir espaço para a cultura local das comunidades quilombolas através da liderança feminina.

Referências

- ÁGUAS, Carla Ladeira Pimentel. Festa e fronteira: as celebrações intersticiais do quilombo de conceição das crioulas. **Revista de história das ideias**, 2018, Vol.35, p.463-478. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-prim.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- ALMEIDA, Raphael de Souza Santos; FREITAS, Karollayne Nunes dos Santos. O direito como instrumento de preservação cultural: uma análise sociojurídica do reconhecimento da comunidade quilombola de Vargem Comprida (BA) como terra remanescente de quilombo. **Revista de Direito da Faculdade Guanambi**, 2021, Vol.8. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-prim.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- BAIROS, Luiza. Nossos Feminismos Revisitados. Universidade Estadual de Michigan. **Revista Estudos Feministas**. v.3 n. 2. 1995.
- BOMFIM, Luciano Sérgio Ventin. **História e epistemologia da Ecologia Humana** – Salvador – BA: Editora Mente Aberta. 2021.
- BONNEMAISON, J.; CAMBRÉZY, L. Le lien territorial: entre frontières et identités. *Geographies et cultures*, Paris: L'Harmattan, n. 20, 1996. In: HAESBAERT, R. **O Mito da Desterritorialização**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. *Gestão e Sociedade*. Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136 · maio-ago. 2011 · ISSN 1980-5756. Disponível em: <http://www>.

gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1220/906>. Acesso em: 12 maio 2014.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. LEI nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10/01/2003.

_____. MEC. Lei 11645, de 10 de março de 2008.

COELHO NETO, Agripino Souza. Componentes definidores do conceito de território: a

multiescalaridade, a multidimensionalidade e a relação espaço-poder. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro. **GEOgraphia**, v. 15, n. 29, p. 23-52, 2013.

COSTA, Adrielle Cristina de Souza Costa. Identidade de Comunidade Quilombola em Associação com a Pesca Artesanal 2018. **Dissertação** (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.

COSTA, Rute Ramos da Silva; FONSECA, Alexandre Brasil. O processo educativo do jongo no quilombo machadinho: oralidade, saber da experiência e identidade. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019182040> Acesso em: 15 nov. 2021.

CRUZ MOY, Emily Alves; SILVA, Flavia Querino da; BARBOSA, Ana Angélica Leal. Comunidade Barroso (Camamu - BA) pós 2008: a certificação e a nova configuração de quilombo. **Revista ODEERE**, Vitória da Conquista, 2016 (1), p.214-231. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscarador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ESCRAVAGISMO. *In*: DICIO **Dicionário Houaiss Corporativo**. Disponível em: https://www.houaiss.net/corporativo/plugin_html.php. Acesso em 15 jul. 2022.
FELIPE, Gibson Cunha; SEBASTIÃO, Guilherme Albano. Identidades quilombolas: políticas, dispositivos e etnogêneses. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, 2017, Vol.64 (64), p.153-184. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscarador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FÉLIX-SILVA, Antonio Vladimir *et al.* A Psicologia no Contexto das Comunidades Tradicionais: da Emergência Étnica à Perspectiva Ético-Estético-Política. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 39 n. (spe) • 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003222599>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FERNANDES, Saulo Luders; GALINDO, Dolores Cristina Gomes; VALENCIA, Liliana Parra. Identidade quilombola: atuações no cotidiano de mulheres quilombolas no agreste de alagoas. *Revista Psicologia em Estudo*, Campinas, v. 25, jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.45031>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FERREIRA, Maria Raquel Dias Sales; EITERER, Carmem Lúcia; MIRANDA, Shirley Aparecida de. Raça e gênero na construção de trajetórias de mulheres quilombolas. *Revista Estudos Feministas* 2020, *Revista Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 3, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n363121>. Acesso em: 15 nov. 2021.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. **Revisão sistemática da literatura**: conceituação, produção e publicação. *Logeion: Filosofia da informação*, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019. Disponível em: <http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835/4187>Acesso em: 02 nov. 2021

GONÇALVES, Maria Elizabeth Souza. As lutas das mulheres de Lage dos Negros na cartografia social, política e ambiental : feminismo descolonial em ecologia humana. 2018. **Dissertação** (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. *In*: GONZALEZ,

Lélia. Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa....

Revista Ciências Hoje, Anpocs. São Paulo: 1984. p. 190-214

GRANADO CAMPOS, Luis Roberto. **Ecología cultural**: metamorfosis de un concepto holometábol. *Relaciones, estudios de historia y sociedad*, vol. XXXI, núm. 123, 2010, pp. 183-217. El Colegio de Michoacán, A.C. Zamora, México.

- HALL, S. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 2ª Edição.
- HAESBAERT, R. O Mito da Desterritorialização. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004. In: COELHO NETO, Agripino Souza. Componentes definidores do conceito de território: a multiescalaridade, a multidimensionalidade e a relação espaço-poder. **GEOgraphia**, v. 15, n. 29, p. 23-52, 2013.
- KORMONDY, Edward J. BROWN, Daniel E. **Ecologia Humana**. Walter A. Neves (editor). São Paulo. 2013.
- LACERDA, Nayara Ferreira. Educação para a emancipação: O território quilombola como “lugar de memória” e identidade étnico-cultural. **Revista Mosaico** (Rio de Janeiro), 2020, Vol.12 (18), p.52-69. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- LACLAU, E. Emancipations. London: Verso, 1996. In: HALL, S. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 2ª Edição.
- MARINHO, Thais Alves. Territorialidade e cultura entre os Kalunga: para além do culturalismo. *Revista Caderno CRH*, Salvador, v. 30, n. 80, maio 2017, Páginas 353 – 370 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-49792017000200009>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- MIRANDA, Shirley Aparecida de. Quilombos e Educação: identidades em disputa. **Educar em revista**, 2018, Vol.34 (69), p.193-207. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- MISCIGENADO. In: DICIO **Dicionário Houaiss Corporativo**. Disponível em: https://www.houaiss.net/corporativo/plugin_html.php. Acesso em 15 jul. 2022.
- NASCIMENTO, Luiz Eduardo Gomes do. Os quilombos como novos nomes da terra. 2018. **Dissertação** (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.
- NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo: Documentos de uma militância pan-africanista** _ 2a ed. _ Brasília/ Rio de Janeiro: Fundação Palmares/ OR Editor Produtor, 2002. 362 p.
- RODRIGUES, Isabael Cristina França dos Santos. Escolas de ontem e de hoje na Amazônia paraense: Fissuras em prol das aprendizagens e da Formação docente. **REMATEC**, 2020, Vol.15 (33), p.224. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- SANTOS, Robson Marques dos. Crianças nos Terreiros de Candomblé do Sertão. 2018. **Dissertação** (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.
- SANTOS, Saulo Ribeiro dos et al. Possibilidades e realidades em comunidades Quilombolas do Maranhão: o turismo como resgate da memória e identidade. **Revista de Turismo Contemporâneo**, 2020, Vol.8 (2), p.316-336. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- SILVA, Ioná Pereira da. Povos de Terreiro, Ancestralidade, Corpo e Território: Meio ambiente Integro como Direito Fundamental. 2020. **Dissertação** (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2020.
- SILVA NETO, Nirson Medeiros da; SANTOS, Alessandro de Oliveira dos. Justiça restaurativa e conflitos sociais envolvendo comunidades tradicionais na Amazônia brasileira: um estudo de caso no município de Santarém, Pará. **Revista ciências da sociedade**, 2018-08-24, Vol.2 (3), p.238-259. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP& A, 2005. p. 7-87
- TEISSERENC, Pierre; TEISSERENC, Maria José da Silva Aquino. Mobilização, conflitos e reconhecimento do território: comunidades quilombolas na Ilha do Marajó, Brasil. **Revista crítica de ciências sociais**, 2018 (115), p.51-74. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- VIERTLER, Renate Brigitte. **Ecologia cultural: uma antropologia da mudança**. Ática 1998.
- WHITEMORE, Robin; KNAFL, Kathleen. **The integrative review: updated methodology**. *Journal of Advanced Nursing*, 2005, v.52, n.5, p. 546–553, Blackwell Publishing Ltd. Disponível em: <http://users.phhp.ufl.edu/rbauer/>

ebpp/whittemore_knaf1_05.pdf>. Acesso em: 22 nov.2022.

CAPÍTULO 2 – Narrativas de resistência de territórios quilombolas do sertão do Pajeú

**NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA DE TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS DO
 SERTÃO DO PAJEÚ PERNAMBUCANO**

**NARRATIVES OF RESISTANCE IN QUILOMBO TERRITORIES IN THE SERTÃO
 DO PAJEÚ PERNAMBUCANO**

Recebido em: 28/02/2023

Aprovado em: 25/08/2023

Publicado em: 28/09/2023

Kleber Ferreira Costa¹ 

Dinani Gomes Amorim² 

Odair França de Carvalho³ 

Resumo: A preservação do patrimônio cultural imaterial de um território tradicional quilombola depende de seu processo formativo e de sua organização enquanto núcleo cultural. Com base nessa afirmação, este artigo tem como objetivo reconhecer, pelas histórias orais dos entrevistados, as atitudes desses em relação aos impactos sociais, culturais, ambientais, tecnológicos causados em seus territórios e a reação pela preservação de sua identidade cultural. O estudo utilizou dos fundamentos de Santos (2007) sobre Ecologia dos saberes; Bomfim (2021) sobre o objeto da Ecologia Humana no Brasil; Hall (2013) e Chartier (2021) sobre representação; Bortolotto (2011) sobre Patrimônio cultural imaterial, entre outros. A pesquisa de campo foi desenvolvida a partir de histórias orais das lideranças dos territórios quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano. Como conclusão, a organização do núcleo cultural é a forma de promover a preservação do patrimônio imaterial desses territórios por meio da educação não formal como garantia da preservação da ecologia de saberes dos núcleos culturais que lutam pela sobrevivência e preservação de sua identidade cultural.

Palavras-chave: Ecologia Humana no Brasil. Ecologia dos Saberes. Patrimônio cultural imaterial. Territórios quilombolas do Pajeú.

Abstract: The preservation of the intangible cultural heritage of a traditional quilombola territory depends on its formative process and its organization as a cultural nucleus. Based on this statement, this article aims to recognize, through the oral histories of the interviewees, their attitudes in relation to the social, cultural, environmental and technological impacts caused in their territories and the reaction for the preservation of their cultural identity. The study used the foundations of Santos (2007) on Ecology of knowledge; Bomfim (2021) on the subject of Human Ecology in Brazil; Hall (2013) and Chartier (2021) on representation; Bortolotto (2011) on Intangible Cultural Heritage, among others. The field research was developed from oral histories of the leaderships of the quilombola territories of the hinterland of Pajeú pernambucano. In conclusion, the organization of the cultural center is the way to promote the preservation of the intangible heritage of these territories through non-formal education as a guarantee of the preservation of the ecology of knowledge of the cultural centers that fight for the survival and preservation of their cultural identity .

¹ Doutorando do Programa de Pós-graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental – PPGecoH da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: kleber.costa@upe.br

² Atualmente é professora adjunto da Universidade do Estado da Bahia. Professora do Corpo permanente do Programa de Pós-graduação do Mestrado e Doutorado em Ecologia Humana e Gestão socioambiental (UNEB/DTCS) e Professora do Corpo colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia (PROFINIT/UNIVASF). E-mail: damorim@uneb.br

³ Professor Adjunto da Universidade de Pernambuco-UPE. Doutor pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU. E-mail: odair.carvalho@upe.br

Keywords: Human Ecology in Brazil. Ecology of Knowledges. Intangible cultural heritage. Quilombola territories of Pajeú.

INTRODUÇÃO

A Ecologia Humana no Brasil no âmbito da Ecologia do campo direciona seu estudo para comunidades e povos tradicionais. Seu direcionamento a esses territórios aponta para entender o processo formativo e de organização, como forma de fortalecer os aspectos de identidade e de reconhecimento do patrimônio cultural, que se utiliza de mecanismos articulatórios da educação não formal para garantir a sua existência e resistência.

Nesse sentido, o estudo apresentado parte da questão: Que aspectos das histórias orais dos participantes do território são marcas da memória e da resistência do território quilombola do sertão do Pajeú? Uma investigação que objetiva reconhecer, pelas histórias orais dos entrevistados, as atitudes desses em relação aos impactos sociais, culturais, ambientais, tecnológicos causados em seus territórios e a reação pela preservação de sua identidade cultural.

A pesquisa foi desenvolvida no sertão do Pajeú, utilizando da pesquisa de campo, com base nas histórias orais pautadas na vivência das lideranças dos territórios tradicionais quilombolas. O estudo demonstrou a forma de organização dos núcleos culturais para a preservação do patrimônio imaterial. Assim, na seção a seguir, apresenta-se o conceito de Ecologia do campo como um tipo específico de Ecologia Humana a qual o Brasil é detentor, principalmente pelos estudos de Juracy Marques (2014) e Alpina Begossi (1997 *apud* BOMFIM, 2021, p. 260). Logo após, serão descritos os aspectos metodológicos e, os resultados e discussão dos dados. Por fim, as considerações finais.

POR UMA ECOLOGIA DO CAMPO

A Ecologia Humana no Brasil constitui-se, precipuamente, de pesquisas empíricas e estudos no âmbito da Ecologia do campo (BOMFIM, 2021). Se comparado à escola de Ecologia Humana de Chicago, ambas se aproximam da pesquisa empírica, porém enquanto essa aprofunda seu objeto, para uns, no estudo da *comunidade*, e para outros, da *competição* - quase sempre pelo viés urbano -, “a Ecologia Humana brasileira, principalmente pelas pesquisas de Juracy Marques (2014) e Alpina Begossi (1997), ocuparam-se predominantemente com o estudo de comunidades e povos tradicionais” (BOMFIM, 2021, p. 260).

Ao se reportar à Ecologia do campo com ênfase no estudo de comunidades e povos tradicionais, e nesta pesquisa com total atenção às comunidades tradicionais quilombolas, a

Ecologia Humana brasileira instaura um momento de epifania dessas comunidades tradicionais, tão historicamente marginalizadas e subalternizadas, cuja memória traz representações do colonialismo muito exacerbado. Nesse sentido, faz-se necessário esclarecer alguns termos: epifania e representação, para poder chegar à noção de povos tradicionais quilombolas e seu patrimônio cultural imaterial.

Para a palavra *epifania*, segundo o Dicionário Houaiss Corporativo:

epifania

substantivo feminino

1 **REL** festa cristã que comemora, a 6 de janeiro, três manifestações de Cristo: o seu batismo por São João

Batista; as bodas de Caná, com o primeiro milagre de sua vida pública; e o aparecimento dos Magos aos gentios inicial **ger.** maiúsc.

2 aparecimento ou manifestação reveladora de Deus ou de uma divindade *«a e. de Jesus na Transfiguração» «os ventos, raios e tempestades são a e. do orixá Iansã no candomblé»*

3 manifestação ou percepção da natureza ou do significado essencial de uma coisa.

3.1 apreensão intuitiva da realidade por meio de algo **ger.** simples e inesperado

sinônimos

adoração, personificação, representação

O primeiro e o segundo verbetes não fazem relação com essa pesquisa, pois se voltam a um significado religioso, no entanto, o terceiro se adequa, pelo sentido de “manifestação ou percepção da natureza ou *do significado essencial de uma coisa*” - as comunidades quilombolas e sua existência - em meio a um contexto de diversidade cultural e de reconhecimento patrimonial de sua cultura. Assim, romper com essa visão eurocêntrica de branquear a sociedade brasileira se faz necessária e ganha força pelo reconhecimento das identidades negras que avançam com autonomia pelos movimentos sociais, pelas lutas, pelas organizações sindicais e pelos quilombos que quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial (NASCIMENTO, 2002, p. 348).

A segunda palavra, *representação*, em Hall (2013, p. 197), compreendida a partir de Althusser (1979), significa “sistemas de significados pelos quais nós representamos o mundo para nós mesmos e os outros”, pois quando representamos, essa ação é uma prática social situada, dentro de um contexto histórico e ideológico.

Logo, as representações apontam para diversas relações que os indivíduos ou grupos mantêm com o mundo social (CHARTIER, 2021), e como são formas ideológicas, as relações de poder, de imediato, apontam no cotidiano dos sujeitos. Assim, as visões de mundo se revelam

e fazem desse sujeito - um protagonista -, ora dominante, ora dominado, reproduzindo simbolicamente aspectos de sua relação social, quando não, da violência simbólica.

É possível, portanto, compreender de que maneira os enfrentamentos fundados na violência bruta, na força pura, se transformam em lutas simbólicas, ou seja, em lutas que têm as representações por armas e por apostas (CHARTIER, 2021). Isso se dá a partir do contexto em que a falta ou o esquecimento de reconhecimento da representação cultural de uma comunidade tradicional quilombola, no sentido de patrimônio imaterial, como um bem cultural, é negligenciado, gerando assim, uma violência simbólica, tão presente nos dias atuais em nossa sociedade, que se apresenta com aspectos do colonialismo e do patriarcado.

Pelo conceito de Patrimônio cultural imaterial entende-se:

[...] a práxis, as representações, as expressões, os conhecimentos, os saberes como também os instrumentos, os objetos, os artefatos e os espaços culturais associados a esses que a comunidade, os grupos e em alguns casos, os indivíduos reconheçam como parte de seu patrimônio cultural (BORTOLOTTI, 2011, p. 6).

Neste conceito, logo no início, *as representações* estão inscritas para integrar o sentido de patrimônio cultural imaterial, que se remete à forma de organizar o núcleo cultural através da formação cultural, cujas ações se dão pela preservação dos valores históricos e identitários de uma comunidade. Esse conceito se integra também ao de Ecologia do campo, porque ao se voltar às comunidades tradicionais, o resistir pelo bem cultural aparece para romper com a visão patriarcal, colonial e subalterna de cultura de quilombo, que gera a violência simbólica, que sem arma de fogo, fere a memória de um povo.

Com base nesse conceito de cultura, ao trabalhar a Ecologia do campo com ênfase no estudo de comunidades e povos tradicionais, se faz necessário entender, antes, o conceito de *cultura* enquanto bem imaterial. Para os antropólogos, cultura já não é mais a tradição de transmitir comportamentos aprendidos, mas um complexo diferenciado de relações de sentido, explícitas e implícitas, concretizadas em modos de pensar, agir e sentir (SODRÉ, 2005). Nesse conceito, vê-se que a cultura admite uma relação de valor simbólico com o imaterial. Diferente do conceito ocidental que concebe cultura como produção, em que o material simbolizava mais que o sentimento pelas relações sociais estabelecidas em um território.

Essa relação simbólica imaterial dialoga com Santos quando afirma que “devemos analisar as estruturas de poder da sociedade a partir das margens, e mostrar que o centro está

nas margens, de uma maneira que às vezes escapa a toda nossa análise” (SANTOS, 2007, p. 59). Uma chamada de atenção que propõe o autor para que se olhe para o invisível socialmente, pois nele se encontra “o local”, ou seja, “o real” de toda a expressão da sociedade, que como diz Santos, “escapa a toda nossa análise”. Essa luta cultural em defesa da autodeterminação e da autonomia (SANTOS, 2007), traduz-se pela resistência em manter viva a cultura dos povos tradicionais que ao unir saberes locais com os conceitos já elaborados, valoriza essa integração de saberes de forma que respeita o patrimônio cultural local de uma comunidade vivenciando de fato, a ecologia dos saberes proposta por Santos (2007).

Desse modo, ao reconhecer a Ecologia do campo como um tipo de Ecologia Humana (BOMFIM, 2021), essa classificação remete à responsabilidade com a qual pesquisadores se mostram interessados em descrever o patrimônio cultural imaterial de uma comunidade tradicional, principalmente, pelo viés da resistência e da preservação dessa comunidade. O motivo por essa apropriação pelo valor simbólico imaterial, que traz também o sentido de *território* de Coelho Neto (2013, p. 30) como “formas socialmente construídas e a partir de uma perspectiva relacional”, diz respeito à maneira de como o núcleo cultural se organiza e como forma a sua comunidade para manter viva a sua identidade, oportunizando conhecer a história do povo tradicional, contada por eles a partir de suas representações e de sua organização cultural.

METODOLOGIA

O procedimento escolhido para esta pesquisa foi o estudo de campo. Esse método, sem a preocupação com precisão estatística, possibilita o aprofundamento da proposição do estudo, por meio do contato e observação direta dos participantes, o que permite a captação de interpretações dos acontecimentos (GIL, 2002). No estudo de campo, enfatiza-se a imersão do pesquisador na realidade dos sujeitos participantes dos territórios quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano. Essa interação viabilizou a interpretação de reações e posicionamentos dos sujeitos, potencializando a análise dos dados, por meio dos instrumentos de coleta, os quais foram predominantemente qualitativos.

Os instrumentos de coleta de dados seguiram o procedimento da História Oral, através de entrevista semiestruturadas e não estruturadas gravadas em áudio pelo aplicativo Gravador de Voz Fácil, disponível no *play store* e instalado no *smart phone* moto E7. A história oral é

uma prática de apreensão de narrativas destinada a: recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente, e facilitar o conhecimento do meio imediato. (MEIHY; HOLANDA, 2015).

O uso desse procedimento junto à observação participante com registro em diário de campo fizeram inteira relação com os objetivos desse artigo, quando, pelo uso das narrativas, foi possível perceber as leituras de mundo que os participantes apontaram sobre a problemática desta investigação.

Devido à expansão da nova variante do coronavírus na região - a ômicron -, algumas entrevistas a líderes e representantes de territórios quilombolas foram realizadas de forma remota. Todas as entrevistas foram gravadas e seguiram o protocolo do TCLE que, quando não assinado, teve a autorização do participante gravada antes de iniciar a entrevista. O projeto desta investigação foi submetido ao Conselho de Ética da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, cadastrado e aprovado pela Plataforma Brasil através do PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP - 4.998.886, CAAE: 51486221.0.0000.0057.

A técnica utilizada para escolha dos participantes foi a metodológica *Snowball* (Bola de Neve) em que os estudiosos espanhóis Velasco e Díaz de Rada (1997) definem que a pesquisa de campo, em especial, àquela aplicada em ambientes comunitários, é uma forma de investigação sociocultural que exige a utilização de um conjunto de procedimentos e normas que possibilitam a organização e a produção do conhecimento.

O local da pesquisa foi a microrregião do Pajeú pernambucano (Figura 1) que se constitui por 17 cidades. O motivo da escolha, diz respeito à região de onde eu nasci cujo anonimato dos territórios tradicionais quilombolas é unânime, certamente por isso, são negligenciadas e têm suas culturas perseguidas.

FIGURA 1 - A MICRORREGIÃO DO PAJEÚ NO SEMIÁRIDO PERNAMBUCANO



Fonte: CIMPAJEÚ (Consórcio de Integração dos Municípios do Pajeú)

7

DOI: <https://doi.org/10.56579/rei.v5i5.482>

Essa microrregião, segundo dados do IBGE (2020), em uma lista de levantamento das comunidades quilombolas (Quadro 1), aponta que o Pajeú pernambucano possui 31 territórios quilombolas distribuídos nas cidades de: Afogados da Ingazeira (4); Carnaíba (4); Igaraci (1); Ingazeira (2); Mirandiba (13); Quixaba (1); São José do Egito (1); Triunfo (5), como descritos a seguir:

QUADRO 1 - LEVANTAMENTO DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS DO PAJEÚ PERNAMBUCANO

UF	IBGE	MUNICÍPIO	COMUNIDADE
PE	2600104	Afogados da Ingazeira	Giquiki
PE	2600104	Afogados da Ingazeira	Leitao
PE	2600104	Afogados da Ingazeira	Pintada
PE	2600104	Afogados da Ingazeira	Umbuzeiro
PE	2603900	Carnaíba	Abelha
PE	2603900	Carnaíba	Brejo de Dentro
PE	2603900	Carnaíba	Gameleira
PE	2603900	Carnaíba	Sítio Travessão do Caroa
PE	2606900	Igaraci	Varzinha dos quilombolas
PE	2607109	Ingazeira	Jorge
PE	2607109	Ingazeira	Santo Antonio II
PE	2609303	Mirandiba	Araca
PE	2609303	Mirandiba	Cajueiro
PE	2609303	Mirandiba	Caruru
PE	2609303	Mirandiba	Fazenda Pau-de-leite
PE	2609303	Mirandiba	Fazenda Quixabeira Helena Gomes da Silva
PE	2609303	Mirandiba	Feijao
PE	2609303	Mirandiba	Januário Grande
PE	2609303	Mirandiba	Juazeiro Grande
PE	2609303	Mirandiba	Pedra Branca
PE	2609303	Mirandiba	Posse
PE	2609303	Mirandiba	Queimadas
PE	2609303	Mirandiba	Serra do Talhado
PE	2609303	Mirandiba	Serra Verde
PE	2611533	Quixaba	Sítio Gia
PE	2613602	Sao José do Egito	Queimada do Zé Vicente
PE	2615706	Triunfo	Águas Claras
PE	2615706	Triunfo	Lagoinha Águas Claras
PE	2615706	Triunfo	Livramento
PE	2615706	Triunfo	Segredo
PE	2615706	Triunfo	Sítio Novo

Fonte: IBGE, 2020.

A pesquisa, porém, foi desenvolvida com lideranças desses territórios, seguindo a técnica já descrita acima que se caracteriza por indicação do entrevistado atual para o próximo

entrevistado gerando a bola de neve, uma vez que pela abordagem da pesquisa, o que justifica são os elementos qualitativos do estudo ao recorrer às histórias orais e não, à quantidade. Assim, optou-se por descrever e analisar àquelas histórias orais que especificam o objeto de estudo e que representam as vozes do Pajeú, evitando, portanto, os aspectos de recorrência ou repetição de informação devido à aproximação dos territórios que são organizados e articulados pela Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas na região do Pajeú, a qual tem por função integrar os territórios quilombolas.

Quanto ao rigor do anonimato dos sujeitos, optou-se por identificar as vozes pelo nome do território quilombola, como uma representação simbólica. A seguir, apresentamos os resultados dos dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS – ENTRELAÇANDO VOZES E VIDAS

Apresentar a subjetividade de um território quilombola a partir de sua memória é valorizar o patrimônio cultural imaterial de um agrupamento quilombola que tem uma trajetória histórica própria e com base nela, resiste no intuito de preservar a sua ancestralidade. Desse modo, cada vivência e experiência narrada é fruto da sobrevivência daqueles que se doam pela história do território (COELHO NETO, 2013).

No intuito de identificar as reações do território quilombola pela preservação de sua identidade cultural, divide-se essa análise em duas seções: a primeira, sobre a organização do núcleo cultural e a segunda, a preservação do patrimônio imaterial.

No tocante à organização do núcleo cultural, percebe-se o quanto as comunidades quilombolas do Pajeú são inseridas nos movimentos sociais e na Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas, que por sua vez, integra a Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos – CONAQ, presente na voz do quilombo Abelha.

Essa comissão se encontra uma vez no mês para decidir sobre os momentos celebrativos religiosos e festivos da comunidade.

É através dessa comissão que se faz a gestão dos territórios.

Nessa reunião se traz uma pauta junto com o movimento quilombola, seja em nível de estado, ou nacional, e também as questões locais (QUILOMBO ABELHA)

A voz do quilombo Abelha revela o valor da organização do núcleo cultural cuja ação, através da representação em comissão, integra os participantes no projeto de preservação do patrimônio cultural da comunidade. No livro História e Epistemologia da Ecologia Humana,

9

DOI: <https://doi.org/10.56579/rei.v5i5.482>

Bomfim (2021), ao esclarecer o termo *competição* entre a comunidade dos animais e a dos seres humanos, a partir dos estudos de Park e Burgess (1936), sobre a sociedade dos seres humanos, chama a atenção para:

É a sociedade, movida pelo interesse coletivo, que estabelece, por meio da comunicação entre os indivíduos, uma série de princípios, regras, padrões da vida social, os quais agirão de forma educativa e coercitiva, exigindo que sejam seguidos, sob pena das sanções sociais que a esfera da cultura, da juridicidade da política, da economia e das finanças possam estabelecer (BOMFIM, 2021, p. 128).

Nessa passagem, vê-se o valor da preservação da cultura em prol da sobrevivência da comunidade que estabelece “padrões de vida social, os quais agirão de forma educativa e coercitiva” (BOMFIM, 2021, p. 21), guiando a comunidade para não perder o seu itinerário formativo: a sobrevivência de sua cultura. Daí o motivo da Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas, que funciona como norteadora das ações políticas que integram esses territórios. Essa forma educativa e coercitiva que educa na e pela pluralidade dos conhecimentos dos territórios quilombolas de base trazem da ancestralidade o saber adquirido, diferente “das hierarquias abstratas do conhecimento, das monoculturas” (SANTOS, 2007, p. 33), que reproduz a cultura europeia na “monocultura da escala dominante” (SANTOS, 2007).

Na mesma direção, as vozes do quilombo Leitão intensificam o motivo da organização a partir do trabalho desenvolvido em associação comunitária:

Há uma associação na comunidade, mas não é específica da comunidade quilombola, ela se chama Associação Rural de Umbuzeiro Leitão e o objetivo dela é organizar a comunidade e buscar projeto para melhorar as condições de vida das famílias que moram na comunidade (QUILOMBO LEITÃO).

Essa organização como forma educativa, pela exposição de Bomfim (2021), mantém o caráter de manutenção/preservação que se dá através de práticas rotineiras as quais, exigem que sejam “seguidas, sob pena das sanções sociais que a esfera da cultura, [...] possam estabelecer” (BOMFIM, 2021, p. 128), desse modo:

Uma vez no mês, a associação se reúne, para tratar de projetos da comunidade, assim como de projetos culturais como o grupo de dança “grupo de coco de roda”, que se apresenta na época do São João. No município, eles são convidados para o evento - A quinta cultural -. Esse projeto recebe apoio da lei federal Aldir Blanc que destina recursos aos governos estadual e municipal para promoção da cultura (QUILOMBO LEITÃO).

Tudo que a gente faz é no coletivo, a gente se reúne nas reuniões da associação, a gente tem uma comissão que a gente formou das comunidades quilombolas aqui, local, que é a comissão quilombola do Caruá, onde a gente reúne todas as lideranças dessas comunidades, nessa reunião é o momento em que se traça estratégias juntos, já que são muito próximas, com o objetivo de superar os desafios, enfim, realizar as nossas atividades culturais.

Todo mundo participa junto do planejamento das atividades da comunidade, quer seja eles religiosos ou não (QUILOMBO ABELHA).

Nessas vozes, o zelo pelo planejamento e a participação nas reuniões do território quilombola tomam destaque, pois as ações coletivas aparecem na citação: “traçar estratégias juntas” (QUILOMBO ABELHA). Porém, como reflete Bonfim (2021) sobre o sentido de *competição* na comunidade, citando Park (1936):

A competição opera na comunidade humana [...] para promover e restaurar o equilíbrio comunitário, quando, tanto pelo advento de algum fator intrusivo, como no curso normal de sua história de vida, esse está perturbado (PARK, 1936, p. 7 *apud* BOMFIM, 2021, p. 129).

Essa citação enfatiza os conflitos que surgem para perturbar ou distanciar o percurso da comunidade, pois a competição pode ser para a preservação - e assim atuará como mantenedora das experiências - ou para o distanciamento ou a anulação dos valores culturais, neste caso, observa que a organização do núcleo cultural está fragilizada e poderá sofrer sanções sociais como já refletido, que implica no afastamento dos participantes, sem haver preocupação com a responsabilidade social da comunidade, como narra esta voz do quilombo Queimada de Zé Vicente:

A reunião da associação está sendo uma vez no mês, antes quando a gente tinha o acompanhamento das outras entidades, o sindicato dos trabalhadores marcava a reunião fora da reunião da associação, uma reunião extra, mas não teve mais nada, foi tempo que a Diaconia deixou de atuar aqui, o Projeto D. Helder Câmara, a Casa da Mulher, o Grupo Mulher Maravilha. A gente chegou a ter 53 sócios, agora, neste momento estamos apenas com 24 só. E tem muitos que são os dois da casa (marido e mulher) (QUILOMBO QUEIMADA DE ZÉ VICENTE).

As narrações: “não teve mais nada” e “que a Diaconia deixou de atuar aqui, o Projeto D. Helder Câmara, a Casa da Mulher, o Grupo Mulher Maravilha”⁴, mostram a fragilidade da

⁴ Diaconia; Projeto D. Helder Câmara; Casa da Mulher; Grupo Mulher Maravilha – São projetos/movimentos sociais de apoio aos territórios quilombolas.

organização do núcleo cultural em um aparente isolamento do território quilombola diante de forças antagônicas competitivas, como por exemplo, a falta de mobilização dos territórios frente ao modismo dos tempos modernos de uma cultura em transformação que usa de ferramentas complexas como a *internet* que pode trazer benefícios à comunidade. Neste sentido, dialoga-se com o estudo de Pimenta (2022), quando relata o prejuízo na aprendizagem escolar das comunidades quilombolas, no período da pandemia da COVID 19, por não ter acesso à *internet*. O acesso à tecnologia digital não chegou à Comunidade que precisava dos recursos para que pudessem ter o suporte do professor, mesmo que de forma remota (PIMENTA, 2022).

Já nos estudos de Velloso (2015), com o título Práticas de letramento no contexto digital: usos da leitura e da escrita no telecentro de uma comunidade quilombola, a autora conclui que as práticas de leitura e escrita dos alunos do curso foram redirecionadas para práticas locais, em função dos usos sociais que a *internet* pode proporcionar na vida de casa participante. Na mesma direção desta abordagem, Holanda (2019), no estudo Incorporação de tecnologias na comunidade quilombola Grotão em Filadélfia – TO, a autora se surpreende com o nível de interação da comunidade no manejo da tecnologia. Nas análises da autora, ela descobre que muito mais técnica e tecnologia é usada do que se pode esperar de uma comunidade enquanto remanescente de quilombo na busca pela sua manutenção e sobrevivência diante dos dias atuais (HOLANDA, 2019).

Com base nesses estudos referenciados apenas para ilustrar e na voz narrada, constata-se que a comunidade que não ousa de estratégias coletivas que possa integrar novos conhecimentos à dinâmica da comunidade, como mais um valor a somar do que a reduzir ações de crescimento da preservação e da sobrevivência comunitária desses grupos, como propôs Santos (2007) com a Ecologia dos Saberes, contribui mais para o apagamento da cultura, do que para a sua sobrevivência.

Nesse sentido, diante da luta pela organização do núcleo cultural, destaca-se as narrativas das reações dos territórios quilombolas do Pajeú frente à preservação do patrimônio imaterial. Para iniciar essa discussão, buscou-se o conceito de patrimônio cultural por Bortolotto, quando na Convenção da UNESCO, de 2003, escreveu:

Por “patrimônio cultural imaterial” se entende a práxis, as representações, as expressões, os conhecimentos, os saberes como também os instrumentos, os objetos, os artefatos e os espaços culturais associados a esses que a comunidade, os grupos e em alguns casos, os indivíduos reconheçam como parte de seu patrimônio cultural.

Esse patrimônio cultural imaterial, transmitido de geração a geração, é constantemente recriado pela comunidade e pelos grupos em resposta aos seus ambientes, suas interações com a natureza e suas histórias, bem como seu sentido de identidade e continuidade, promovendo desse modo o respeito pela diversidade cultural e a criatividade humana. No âmbito da presente Convenção se levará em conta tal patrimônio cultural imaterial unicamente à medida que é compatível com os instrumentos existentes em matéria de direitos humanos e com as exigências de respeito recíproco entre comunidade, grupos e indivíduos e de desenvolvimento sustentável (BORTOLOTTI, 2011, p. 6).

O entendimento por patrimônio cultural imaterial exposto por Bortolotto (2011) dialoga em seu bojo, com o conceito de *representação* estabelecido por Chartier (2011, p. 17), quando ele define, no sentido geral, que representar “é fazer conhecer as coisas mediatamente pela pintura de um objeto, pelas palavras e gestos, por algumas figuras, por algumas marcas”, esse reconhecimento do espaço cultural de um território, na medida que se veste de vida, que expressa o seu jeito de fazer história local, deixa transparecer os traços da ancestralidade, preservando assim, a sua cultura.

O desejo de cultivar as tradições do território quilombola é preceptivo na narrativa do quilombo Abelha, quando a voz da representante do território fala sobre seu avô e sua contribuição para manter o patrimônio cultural imaterial:

Ele (o avô) ainda participa de algumas atividades, mesmo com muitas limitações, e problema de saúde por conta da idade, mas assim, as vezes eu fico olhando ele com os bisnetos e as crianças da comunidade. A casa do meu avô é uma casa que sempre tem gente, é muito frequentada. O pessoal sempre faz tudo lá. Tem o novenário da comunidade, onde a gente tem a novena de nosso padroeiro – São Sebastião -. Às vezes, eu chego e tenho o privilégio de presenciar ele com os bisnetos cantando. Agora mesmo, em novembro a gente realizou uma noite cultural na Semana da Consciência Negra, em que ele esteve cantando e tocando junto com as pessoas mais novas. Às vezes até numa roda de conversa de atividades da comunidade ele pede para dar uma palavrinha e aí essa palavrinha se torna uma aula de história da comunidade. Então, a gente procura sempre manter dessa forma, a chave mesmo é a organização (QUILOMBO ABELHA).

Nessa história oral do Quilombo Abelha, as representações simbólicas aparecem nos gestos do avô ao cantar, ao ensinar a dança e ao contar as histórias do território de onde nasceu. “Conhecimentos e saberes”, como diz Bortolotto (2011), que se tornam presentes para significar a cultura. Esse sentido de reconhecer as expressões dessa cultura através de vários conhecimentos, revela a resistência que se ressignifica no ato de transferir saberes populares, culturais, imateriais sobre a cultura local.

Ainda, retomando Bortolotto (2011), na segunda parte de seu conceito, o diálogo com a “identidade” e a “continuidade” são estabelecidos,

Esse patrimônio cultural imaterial, transmitido de geração a geração, é constantemente recriado pela comunidade e pelos grupos em resposta aos seus ambientes, suas interações com a natureza e suas histórias, bem como seu sentido de identidade e continuidade, promovendo desse modo o respeito pela diversidade cultural e a criatividade humana (BORTOLOTTI, 2011, p. 6).

Nessa citação, chama a atenção à responsabilidade social de a cultura ser transmitida de geração a geração, isso mostra o quanto a ação de continuidade se faz presente como uma reação pela preservação das tradições e assim, o resgate ou manutenção da identidade cultural. Isso se mostra presente nos relatos do Quilombo Leitão quanto aos aspectos do patrimônio arqueológico quando constata que “tem também inscrições rupestres, com estudo pelas universidades. Tanto o pessoal da comunidade tem a preocupação em preservar como também o governo do município e as próprias famílias” (QUILOMBO LEITÃO).

Na vivência do Quilombo Leitão, o interesse pela cultura do território tornou-se uma forma atrativa quando se uniu às ações do governo municipal e entidades locais, como modo de manutenção cultural e financeira desses territórios.

Aqui preservamos grupo de dança - de coco de roda, que se apresenta na época do São João, nas festas religiosas. Muitos jovens participam do grupo de dança. Antes nós participávamos para nos divertir, hoje eles vão mais com o interesse de ganhar um trocado, do que se divertir, porque sempre tem apoio ou patrocínio de entidades, do que por vontade própria (QUILOMBO LEITÃO).

No entanto, essa voz, revela a preservação da cultura com outra dimensão, a dimensão da sobrevivência de vida. Os territórios quilombolas não precisam de isolamento cultural enquanto aspecto do patrimônio imaterial para existir na sociedade e preservar a sua identidade. Isolá-los é praticar a violência simbólica. A sobrevivência no sentido de manutenção básica que implica em: alimento, roupa, perspectiva de futuro, também faz parte de sua identidade cultural e é justamente neste ponto que Pierre Bourdieu (2001) reflete a noção de dominação e violência simbólica que constituem o produto da incorporação das classificações assim naturalizadas, as quais, quando percebidas por exemplo: entre o negro e o branco, “as representações apontam para diversas relações que os indivíduos ou grupos mantêm com o mundo social” (CHARTIER, 2021, p. 20), reproduzindo todos os aspectos de violência simbólica como o *bullying*, a

discriminação racial, a humilhação, o constrangimento, entre outros. Nos estudos de Miranda (2021) encontra-se esse mapeamento quando a autora se propõe a analisar os casos de violência cometidos contra quilombolas no período de 2016 a 2020, tendo como fonte comparativa os relatórios produzidos pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) e pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) e como fonte principal de dados a imprensa, através do uso do *software Media Cloud*. O esforço é de sistematizar as agendas políticas, territorialidade e outros fatores aos casos de violência (MIRANDA, 2021).

Na voz: “hoje eles vão mais com o interesse de ganhar um trocado, do que se divertir, porque sempre tem apoio ou patrocínio de entidades, do que por vontade própria” (QUILOMBO LEITÃO), o projeto de organização do núcleo cultural do território quilombola é ameaçado pelas forças de dominação e aqui se apresentam duas situações: a primeira, pela escola que não existe na comunidade, ficando à distância do quilombo, por ter sido nucleada⁵, não refletindo, portanto, o currículo oculto da comunidade. Sobre este tema, faz-se necessário destacar, entre outros, estudos recentes como o de Cardoso (2019), quando adverte que o deslocamento dos alunos até a nova escola tem tornado o processo educacional cansativo e pouco produtivo, reduzindo a qualidade da aprendizagem dos alunos, que agora estão inseridos em contexto fora da realidade, onde as atividades desenvolvidas não condizem com as expectativas locais. De Santana e Marques (2019), ao concluir, fica explícito que o que ocorreu em Guanambi foi o fechamento/ extinção das escolas rurais e não a nucleação como foi tratada até o momento. E o de Barbosa e Bomfim (2020), quando também concluem que além de outros prejuízos, a nucleação provoca o desenraizamento dos estudantes de suas comunidades.

E a segunda situação, pelo avanço das tecnologias que trazem diferentes inovações, cuja informação, a comunidade não sabe como integrar às suas vivências.

A internet para o jovem é um passo muito bom, que descobre muita coisa. Nós só estamos atrasados, porque não entendemos da internet. E o jovem está descobrindo muita coisa. É uma ferramenta importante (QUEIMADA DE ZÉ VICENTE).

⁵ A nucleação das escolas do campo contrapõe-se às escolas multisseriadas. As reformas educacionais na educação básica, induzidas pela LDB 9.394/96, priorizaram o Ensino Fundamental com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, de Valorização do Magistério (FUNDEF) e o fortalecimento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Nessa narrativa, a liderança aponta para a importância da *internet* nesse tempo de conectividade, no entanto, queixa-se do não entendimento “deles” (líderes, representantes, pais) por não acompanhar essa experiência de contato com a *internet* junto à tecnologia, o que reforça os estudos citados de Velloso (2015), Holanda (2019), Pimenta (2022), entre outros, para integrar esse conhecimento aos jovens e às vivências do território pela perspectiva da Ecologia dos Saberes (SANTOS, 2007).

Na comunidade tem o acervo de livros, tem a biblioteca da comunidade (projeto Arca das Letras), mas que o jovem vem perdendo esse contato. Antes as crianças e os jovens pegavam os livros para ler e conhecer a história dos nossos antecedentes e hoje, com o uso da internet e do celular, estão deixando de pegar um livro na escola para pesquisar. É uma preocupação que nós temos. A internet ajuda bastante, mas se não tiver um certo cuidado, ela provoca um certo distanciamento (QUILOMBO LEITÃO).

Desse modo, mostra um patrimônio ameaçado por diferentes fatores externos, que quando não focados pela organização do núcleo cultural e revertido em forças, tendem a levar o patrimônio cultural imaterial ao desvalor, ao descrédito à dominação da naturalização que deflagra o esquecimento das culturas e o não reconhecimento da identidade enquanto povos tradicionais.

Assim, quando questionado ao quilombo Leitão e à Queimada de Zé Vicente sobre algum estudo ou projeto que se volte ao *ser quilombola* e a sua valorização, veja o que se tem como resposta:

Na questão de ser quilombola, é uma coisa que precisa ser aprofundado mais nas comunidades, principalmente aos mais jovens, para eles entenderem o que é. Hoje em dia, até para responder o censo do IBGE, tem pessoas que são leigas, tem preconceitos, tem vergonha de dizer que é negro(a) (QUILOMBO LEITÃO).

Nós sempre tínhamos os assuntos dos mais velhos que falavam as suas origens. O pessoal mais velho é que falava, mas não usavam essa palavra quilombo. Hoje a gente sabe que é quilombola, mas antes ninguém não sabia isso não. Foi a partir de reuniões com esses grupos de fora que começamos a nos entender quilombola (QUEIMADA DE ZÉ VICENTE).

As vozes a seguir: “Hoje em dia, até para responder o censo do IBGE, tem pessoas que são leigas, tem preconceitos, tem vergonha de dizer que é negro(a)” (Quilombo Leitão), e “Hoje a gente sabe que é quilombola, mas antes ninguém não sabia isso não. (Queimada de Zé Vicente) revelam o quando o núcleo cultural precisa estar fortalecido para trabalhar conceitos

de identidade e reconhecimento, algo que poderia se aliar à escola, se essa integrasse em sua proposta político-pedagógica e curricular aspectos do território local, da história do território e do seu povo. Quando isso não se articula com as vivências, tendem a perder a identidade e enfraquecer o patrimônio cultural imaterial porque se limita as lideranças, à responsabilidade de desenvolver a formação e a articulação das comunidades tradicionais.

Desse modo, os resultados mostram o quanto o processo de formação e organização dos núcleos culturais dos territórios tradicionais quilombolas é importante para a preservação do patrimônio cultural, pois se a articulação e o engajamento com associações, comissões e o trabalho em reuniões não for articulado, a formação da comunidade não se fortalece e se naturaliza, perdendo assim, a sua identidade cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: APENAS ECOS...

Na busca de atingir o objetivo desta pesquisa que é: reconhecer, pelas histórias orais dos entrevistados, as atitudes desses em relação aos impactos sociais, culturais, ambientais, tecnológicos causados em seus territórios e a reação pela preservação de sua identidade cultural. Esta pesquisa teve como lócus as representações dos territórios quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano.

Os resultados foram apresentados através de duas seções: a primeira, a organização do núcleo cultural e a segunda, a preservação do patrimônio imaterial. No tocante à primeira, os dados apontam que os territórios quilombolas são inseridos nos movimentos sociais com representação em comissão local, estadual e nacional que integra os participantes no projeto de preservação do patrimônio cultural.

Enquanto impacto, o tecnológico fica mais evidente pela falta de formação do núcleo cultural frente aos avanços tecnológicos como a *internet* e seu uso. Assim, pôde-se observar pelas vozes dos participantes o quanto a identidade do território se sente ameaçada por não pensar estratégias que possam integrar novos conhecimentos à dinâmica do território, como mais um valor a somar do que a reduzir ações de crescimento da preservação e da sobrevivência comunitária desses grupos enquanto ecologia dos saberes (SANTOS, 2007). Quando não vista assim, contribui mais para o apagamento da cultura, do que para a sua sobrevivência, principalmente quando os saberes não se integram e ficam hierarquizados de forma excludente como se a comunidade quilombola não tivesse o direito ao acesso aos saberes da sociedade

moderna, por estas comunidades trazerem as suas histórias locais e o seu jeito a aprender e viver as suas origens.

No tocante à preservação do patrimônio imaterial, o reconhecimento às expressões dessa cultura através de vários conhecimentos, revela a resistência que se ressignifica no ato de transferir saberes populares, culturais, imateriais sobre a cultura local. Assim, o valor da representação aparece como forma de reproduzir o patrimônio cultural que passa de geração a geração como reação à preservação das tradições.

Porém, percebe-se a luta pela sobrevivência nos territórios quilombolas, no sentido de manutenção financeira. São territórios que precisam de política pública, quando isso não acontece, o êxodo rural marca a trajetória de muitas famílias desagregando não apenas os membros, mas a identidade do núcleo cultural deixando transparecer a violência simbólica que ocorre quando os membros desagregados de seu núcleo cultural entram em outra cultura em busca de oportunidade de trabalho e sofre o desrespeito aos seus valores sociocultural.

Nesses territórios, é unânime a queixa por uma educação de fato quilombola. Devido à nucleação das escolas na tentativa de eliminar a multisseriação, com base na Lei 9.394/96, a formação dos núcleos culturais, através da organização dos territórios em movimentos sociais, é a única forma de fortalecer os conceitos de *identidade* e *reconhecimento* enquanto patrimônio imaterial. A escola poderia até contribuir, se em seus projetos político-pedagógicos e no currículo essa discussão ocorresse de forma que a Ecologia dos Saberes de Santos (2007) fosse incluída até pensando numa perspectiva de Ecologia Integral, no entanto, nem as escolas são na comunidade, nem ampliam as discussões em seus itinerários formativos para inserir a vivência quilombola e seus saberes no território.

Portanto, as narrativas dos territórios quilombolas do Pajeú apresentadas pelo viés da organização do núcleo cultural e da preservação do patrimônio imaterial desses territórios evidencia que é pela organização do núcleo cultural que se promove a preservação do patrimônio imaterial desses territórios através da educação não formal como garantia da diversidade de núcleos culturais que lutam pela preservação de sua identidade. Assim, o estudo aponta para o entendimento mais profundo sobre a Ecologia do campo como um tipo de Ecologia Humana no Brasil, no sentido de dar visibilidade à diversidade de núcleos culturais quilombolas e seus saberes que resistem pela preservação de seu patrimônio cultural imaterial.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. For Marx. Tradução de B. Brewster. London: Penguin Press, 1969. (originalmente publicado em 1965). [A favor de Marx. Tradução de Dirceu Lindoso. Rio de Janeiro: Zahar, 1979] In: HALL, S. **Da diáspora. Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 2ª Edição.
- BARBOSA, E. J. B.; BOMFIM, H. F. do. Neoliberalismo e educação: um estudo de caso sobre nucleação escolar em Bom Jesus da Lapa. **Revista Encantar**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 100–118, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/6173>. Acesso em: 7 ago. 2023.
- BEGOSSI, A. Ecologia Humana: um enfoque das relações homem-ambiente. **Interciência**, v. 18, p. 121-132, 1997. Disponível em: <http://www.interciencia.org.ve>. Acesso em: 09 abr. 2022.
- BOMFIM, Luciano Sérgio Ventin. **História e epistemologia da Ecologia Humana** – Salvador – BA: Editora Mente Aberta. 2021.
- BORTOLOTTI, Chiara. A salvaguarda do patrimônio cultural imaterial na implementação da Convenção da UNESCO de 2003. **Revista Memória em Rede, Pelotas**, v.2, n.4, dez.2010 / mar. 2011.
- BOURDIEU, Pierre. Violência simbólica e lutas políticas (1930). In: ____ **Meditações pascalianas**. Tradução Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 199-251
- BRASIL. **Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os indígenas e quilombolas para enfrentamento à Covid-19**. Notas Técnicas. Volume especial. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-do-territorio/27480-base-de-informacoes-sobre-os-povos-indigenas-e-quilombolas.html?=&t=downloads>. Acesso em: 27 mar. 2022.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1994. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Brasília: SECAD, 2004.
- CARDOSO, Volmar da Silva. Os impactos da nucleação das escolas do campo do município de Ponte Alta do Bom Jesus - TO. Universidade Federal de Tocantins. Curso de Pedagogia. TCC. PARFOR. Arraias - TO, 2019.
- CHARTIER, Roger. Defesa e ilustração da noção de representação. **Revista Fronteiras, Dourados, MS**, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez.2011.
- CIMPAJEÚ. **A microrregião do Pajeú no semiárido pernambucano**. Disponível em: <http://cimpajeu.blogspot.com/2011/08/nosso-rio-pajeu.html>. Acesso em: 22 mar. 2022.

COELHO NETO, Agripino Souza. Componentes definidores do conceito de território: a multiescalaridade, a multidimensionalidade e a relação espaço-poder. **GEOgraphia**, v. 15, n. 29, p. 23-52, 2013.

EPIFANIA. *In*: DICIO **Dicionário Houaiss Corporativo**. Disponível em: <https://www.houaiss.net/corporativo/apps/www2/v6-1/html/index.php>. Acesso em 09 abr. 2022.

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

HALL, S. **Da diáspora. Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 2ª Edição.

HOLANDA, Mayza Jardim. Incorporação de tecnologias na comunidade quilombola Grotão em Filadélfia – TO.2019. 110f. **Dissertação** (Mestrado em Estudos de Cultura e Território) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, Araguaína, 2019.

MARQUES, J. Ecologia Humana no Brasil. *In*: MARQUES (Org.) **Ecologias Humanas**. Feira de Santana: EDUEFS, 2014.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom Meithy, HOLANDA, Fabíola. **História oral: com o fazer, com o pensar**. - 2. ed., 4ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2015.

MIRANDA, Lara Prata. Mapeamento das violações contra quilombolas no Brasil (2016-2020). Flávia Rios. Orientadora. **TCC** (Graduação em Ciências Sociais) - UFF. Niterói, 2021.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo: Documentos de uma militância pan-africanista** _ 2ª ed. _ Brasília/ Rio de Janeiro: Fundação Palmares/ OR Editor Produtor, 2002. 362 p.

PARK, R. Human Ecology. *American Journal of Sociology*, v. 42, n. 1, p. 1 – 15, jul. 1936. *In*: BOMFIM, Luciano Sérgio Ventin. **História e epistemologia da Ecologia Humana** – Salvador – BA: Editora Mente Aberta. 2021.

PIMENTA, Jucilane Costa; DO NASCIMENTO, Eulina Coutinho Silva. Caminhos da educação em uma comunidade quilombola em tempos de pandemia. **REVISTA FOCO**, v. 15, n. 7, p. e613-e613, 2022.

SANTANA, Antônio Nunes. MARQUES, Tatyane Gomes Marques. Treze anos depois: impactos do processo de nucleação das escolas rurais no município de Guanambi – BA. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, **Anais**. v. 7, n. 7, p. 7258-7274, maio, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**; tradução Mouzar Benedito. – São Paulo: Boitempo, 2007.

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida**: por um conceito de cultura no Brasil. 3. ed. Rio de Janeiro: DP& A, 2005. p. 7-87

VELLOSO, Maria Jacy Maia. Práticas de letramento no contexto digital: usos da leitura e da escrita no telecentro de uma comunidade quilombola. **Tese** de doutorado. 2015.

CAPÍTULO 3 - Protagonismo negro: a resistência por uma educação quilombola no Pajeú pernambucano

PROTAGONISMO NEGRO: A resistência por uma educação quilombola no Pajeú pernambucano

Kleber Ferreira Costa

Doutorando em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental do PPGEcoH/UNEB, na linha de pesquisa Ecologia Humana e Educação. Atualmente é professor assistente da Universidade de Pernambuco/campus Petrolina, dos cursos de Letras Português/Espanhol e Português/Inglês. Realiza pesquisa em Educação não formal em comunidades quilombolas.
kleber.costa@upe.br

Dinani Gomes Amorim

Doutora em Electrónica y Computación pela Universidad de Santiago de Compostela (2007) - reconhecido como Ciências da Computação e Matemática Computacional pela Universidade de São Paulo (USP). Pós-doutorado em Computação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)(2013). Atualmente é professora adjunto da Universidade do Estado da Bahia e professora Titular da Faculdade de Ciências Aplicadas e Sociais de Petrolina. Professora do Corpo permanente do Programa de Pós-graduação do Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (UNEB/DCH) e do Programa de Pós-graduação do Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental (UNEB/DTCS) .
damorim@uneb.br

Odair França de Carvalho

Doutor (UFU). Professor Adjunto da Universidade de Pernambuco-UPE. Membro do colegiado de Pedagogia e Coordenador de Extensão da Universidade de Pernambuco.
odair.carvalho@upe.br

RESUMO

A defesa da educação quilombola parte de lutas pela territorialidade dos quilombos - entendida como memória, história e sentimento - contra a implantação da nucleação escolar que distancia a escola da comunidade com práticas administrativas do sistema educacional as quais ferem a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, apagando a identidade cultural dessas comunidades. Com base nesta afirmação, esse artigo objetiva reconhecer, pelas histórias orais dos entrevistados, os desafios da educação quilombola das comunidades do Pajeú pernambucano. O estudo se utilizou dos fundamentos de Quijano (2000), Santos (2007), Moreira e Candau (2008), Santomé (2013), Rodrigues (2017), entre outros. A pesquisa de campo foi desenvolvida a partir de histórias orais das lideranças das comunidades quilombolas do Sertão do Pajeú pernambucano. Como resultado, fica evidente o quanto a nucleação contribui para o apagamento da cultura dos povos quilombolas do Pajeú. Assim, faz-se necessário que o currículo reflexivo e os Princípios da educação quilombola de Pernambuco passem a ser uma pauta de reivindicação da Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas e que a organização dos núcleos culturais seja a forma de protagonizar a resistência dos povos originários dessa região.

Palavras-chave: Comunidades quilombolas do Pajeú. Currículo flexível. Educação quilombola. Organização dos núcleos culturais. Protagonismo negro.

BLACK PROTAGONISM: Resistance for a quilombola education in Pajeú region of Pernambuco

ABSTRACT

The defense of quilombola education starts from struggles for the territoriality of the quilombos - understood as memory, history and feeling - against the implementation of school nucleation that distances the school from the community with administrative practices of the educational system, which violates Resolution nº 8, of 20 November 2012, erasing the cultural identity of these communities. Based on this statement, this article aims to recognize, through the oral histories of the interviewees, the challenges of quilombola education in the communities of Pajeú in Pernambuco, Brazil. The study used the theoretical framework of Quijano (2000), Santos (2007), Moreira and Candau (2008), Santomé (2013), Rodrigues (2017), among others. The field research was developed from oral histories of the leaderships of the quilombola communities of Sertão do Pajeú in Pernambuco. As a result, it becomes evident how much nucleation contributes to the erasure of the culture of the quilombola peoples of Pajeú. Thus, it is necessary that the reflexive curriculum and the principles of quilombola education in Pernambuco become a claim agenda of the State Commission of Quilombola Communities and that the organization of cultural centers be the way to lead the resistance of the native peoples of this region.

Keywords: Quilombola communities in Pajeú. Flexible curriculum. Quilombola education. Organization of cultural centers. Black protagonism.

INTRODUÇÃO

O jeito de ser quilombola depende do processo de educação vivido pela comunidade. De maneira geral, pode ser pela educação não formal, que é aquela que organiza e assume o protagonismo de educar os seus entes comunitários através dos sentidos materiais e imateriais que a comunidade produz ou representa. O motivo por essa apropriação pelo valor simbólico imaterial, é chamado por Coelho Neto (2013, p. 30) de *território* cujo significado corresponde as “formas socialmente construídas e a partir de uma perspectiva relacional”. De outra maneira, pela educação formal, quando essa está aberta ao diálogo com a comunidade quilombola, a partir de um currículo flexível, que valorize os saberes da comunidade.

Nesse sentido, o estudo apresentado parte da questão: Como acontecem as práticas educativas como elemento de preservação da existência e da resistência das comunidades quilombolas no Sertão do Pajeú pernambucano? Uma investigação que objetiva reconhecer, pelas histórias orais dos entrevistados, os desafios da educação quilombola das comunidades do Pajeú pernambucano.

A pesquisa foi desenvolvida no Sertão do Pajeú de Pernambuco, utilizando da pesquisa de campo, com base nas histórias orais pautadas na vivência das lideranças das comunidades tradicionais quilombolas. O estudo demonstrou que a organização dos núcleos culturais é a forma de preservar a identidade da comunidade através do processo educativo quilombola, que no sertão do Pajeú ocorre através da educação não formal, pela integração e socialização dos saberes.

Assim, na seção a seguir, apresenta-se uma reflexão sobre o currículo flexível para o contexto de educação quilombola. Logo após, serão descritos os aspectos metodológicos e, os resultados e discussão dos dados. Por fim, as considerações finais.

1 UM CURRÍCULO FLEXÍVEL PARA O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

No âmbito das teorias pós-críticas do currículo em que a contemporaneidade rompe com a perspectiva de um currículo rígido de característica moderna, “linear, sequencial e estático” (SILVA, 2010, p. 115), o termo “cidadania” se afirma em meio a ideais éticos para a construção de uma sociedade mais democrática. Neste sentido, este pensamento de participação social passa a ter destaque sendo o principal elemento que move direito e dever, realização pessoal e construção da integração dos homens na sociedade.

Marques (2012), ao tratar sobre o tema cidadania crítica e consciente nos espaços da escola, apresenta cinco considerações para esse tema que são assim descritos: na primeira, a autora se refere à cidadania como um processo contínuo de humanização; na segunda, o tema cidadania crítica se integra à participação em movimentos e lutas sociais por condições de igualdade nessa sociedade; na terceira consideração, diz respeito à conquista de um espaço multicultural; na quarta, a autora aponta para as relações de poder na sociedade. Por fim, a quinta consideração, momento em que esse tema é apresentado do ponto de vista pedagógico-escolar, em que se entende que a escola “deve mediar e articular o projeto político da sociedade e o projeto pessoal dos envolvidos na educação” (MARQUES, 2012, p. 35), contribuindo para a formação da cidadania dos sujeitos dessa sociedade.

Nessas cinco considerações sobre cidadania apresentadas por Marques (2012), fica evidente que a contemporaneidade abriu caminhos para questionar as estruturas e práticas sociais e coloniais vigentes, e introduziu novas reflexões sobre como conviver em sociedade de forma que se valorize o pleno exercício da cidadania que se estabelece através da luta constante pelo espaço de direito, pelas práticas sociais e por melhor qualidade de vida. Observa-se, nas considerações da autora, que cidadania se faz com participação social de todos e todas, o que implica a luta em movimentos sociais pela garantia desse direito, o respeito à diversidade multicultural e à relação de poder. Contribuindo, portanto, para o processo de humanização dos sujeitos.

Assim, como o termo cidadania foi se incorporando nas práticas sociais cotidianas através da abertura pela lei maior do país, a Constituição Federal de 1988, - que expressa no Título I, Dos Princípios Fundamentais, Art. 1º, inciso II, a cidadania, como pré-requisito que fundamenta o Estado Democrático de Direito -, várias prescrições legais também a colocaram como princípio norteador, entre elas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394), doravante LDB (BRASIL, 1996). Nessa lei, no Título I, voltado à Educação, constata-se uma ampliação sobre o sentido de “educação” que se refere à cidadania, diferente do que historicamente é conceituado, pois na LDB o sentido de Educação é constituído pela inter-relação de outros grupos sociais e espaços: “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

Nesse artigo, os diferentes espaços educativos depreendem a ideia de uma integração entre educação, cultura, sociedade, valores e formação para a cidadania. Deixando a educação de ser um ato exclusivo das salas de aula para se somar às práticas sociais, motivo que faz a LDB (BRASIL, 1996) apontar para um currículo que não se caracteriza apenas pelos componentes tradicionais de sala de aula, mas para a discussão de temas que serão abordados na “parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996, Art. 26), assumindo um vínculo social, um compromisso com os problemas da sociedade.

Essa forma de exercitar a cidadania de um povo reconhece a identidade e o respeito à sua cultura local como elementos importantes para a formação cidadã crítica. Desse modo, quando a

cidadania traz o viés da subjetividade identitária de um grupo, estabelece um debate acerca das diferenças e da inclusão social, que busca dar um “não” ao racismo, à homofobia, e a toda forma de discriminação que preservam a intolerância e o colonialismo europeu - centralizador da cultura de prestígio (europeu, branco, rico, homem, bonito, católico, entre outros) - que criou a cultura da exclusão social nas sociedades colonizadas.

Então, uma proposta curricular que aponta para cidadania, articula em sua essência o estudo sobre os Direitos Humanos, na busca de incluir os excluídos socialmente, tanto no currículo explícito como no oculto, pois como diz Santomé (2013, p. 163) “É preciso aceitar a pretensão de que o século XXI deve ser o século da justiça social, da paz, da compreensão e da solidariedade global e trabalhar com isso”. Ou seja, é preciso integrar ao currículo tradicional, o debate entre as culturas, entre alunos, professores e comunidade, não apenas entre professores, mas também com a comunidade local que, dia a dia, estabelecem relações sociais conflituosas e harmoniosas, mas sempre contextuais, reais, de responsabilidade e resistência (SILVA, 2010).

É nesse momento que exige um currículo escolar novo em que a justiça social, a paz, a compreensão e a solidariedade global são seus princípios norteadores. Um processo em que as propostas curriculares se afirmam flexibilizando a Base Nacional Comum Curricular para articular currículos locais, como exemplo: as propostas curriculares estaduais e municipais de algumas regiões do Brasil, que com a implantação da BNCC, organizam e orientam o currículo comum nacional, numa perspectiva local, e dessa para o currículo de uma escola do campo ou mesmo de uma escola quilombola ou indígena, reafirmando-se, dessa forma, como um currículo flexível.

Por fim, pensar a escola para esse tempo de decolonialidade em que as sociedades se articulam em redes, proporciona pensar um currículo flexível que atenda não só à dinâmica de tempo e de espaço atrelada às novas tecnologias, mas que pense na valorização da participação social das políticas de igualdade e inclusão de oportunidade para todos os povos. É necessário que esse currículo flexível consiga desmistificar o currículo unilateral e proponha um diálogo com a diversidade e a multiplicidade das ações pedagógicas, de tal forma que o multiculturalismo, via processos metodológicos inter(trans)disciplinares, dê conta de articular a educação como ferramenta do conhecimento, da informação e da memória de um povo.

2 METODOLOGIA

O procedimento escolhido para esta pesquisa foi o estudo de campo. Esse método, sem a preocupação com precisão estatística, possibilita o aprofundamento da proposição do estudo, por meio do contato e observação direta dos participantes, o que permite a captação de interpretações dos acontecimentos (GIL, 2002).

O caminho metodológico em foco, enfatiza a imersão do pesquisador na realidade dos sujeitos participantes das comunidades quilombolas do Sertão do Pajeú pernambucano. Essa interação viabilizou a interpretação de reações e posicionamentos dos sujeitos, potencializando a análise dos dados, por meio de variados instrumentos de coleta, os quais foram predominantemente qualitativos.

Os instrumentos de coleta de dados seguiram o procedimento da História Oral, através de entrevista semiestruturadas e não estruturadas gravadas em áudio pelo aplicativo Gravador de Voz Fácil, disponível no *play store* e instalado no *smart phone* moto E7. “A história oral é uma prática de apreensão de narrativas destinada a: recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente, e facilitar o conhecimento do meio imediato” (MEIHY e HOLANDA, 2015, p. 18). O uso desse procedimento, junto à observação participante com registro em diário de campo, fizeram inteira relação com os objetivos desse artigo, quando, pelo uso das narrativas, foi possível perceber as leituras de mundo que os participantes apontaram sobre a problemática desta investigação.

Devido à expansão da nova variante do coronavírus na região em estudo - a Ômicron -, algumas entrevistas a líderes e representantes de comunidades quilombolas foram realizadas de forma remota. Todas as entrevistas foram gravadas e seguiram o protocolo do TCLE que, quando não assinado, teve a autorização do participante gravada antes de iniciar a entrevista. O projeto desta investigação foi submetido ao Conselho de Ética da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, cadastrado e aprovado pela Plataforma Brasil através do PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP - 4.998.886, CAAE: 51486221.0.0000.0057.

A técnica utilizada para escolha da amostragem foi a metodologia *Snowball* (BOLA DE NEVE), em que a pesquisa de campo, em especial, àquela aplicada em ambientes comunitários, é uma forma de investigação sociocultural que exige a utilização de um conjunto de

procedimentos e normas que possibilitam a organização e a produção do conhecimento (VELASCO; DÍAS DE RADA, 1997).

O local da pesquisa foi a microrregião do Pajeú pernambucano (Figura 1) que se constitui por 17 cidades. O motivo da escolha, diz respeito à região de onde eu nasci cujo anonimato das comunidades tradicionais quilombolas é unânime, certamente por isso, são negligenciadas e têm suas culturas perseguidas.

Figura 1 – A microrregião do Pajeú no semiárido pernambucano



Fonte: CIMPAJEÚ (Consórcio de Integração dos Municípios do Pajeú)

Essa microrregião, segundo dados do IBGE (2020), em uma lista de levantamento das comunidades quilombolas, Pernambuco possui 110 localidades quilombolas. Nessas localidades, são registradas 174 comunidades quilombolas. Dessas, 31 estão localizadas no sertão do Pajeú nas cidades de Afogados da Ingazeira (4); Carnaíba (4); Iguaraci (1); Ingazeira (2); Mirandiba (13); Quixaba (1); São José do Egito (1); Triunfo (5).

A pesquisa, porém, foi desenvolvida com lideranças dessas comunidades, uma vez que pela abordagem da pesquisa, o que justifica são os elementos qualitativos do estudo ao recorrer às histórias orais e não, à quantidade. Assim, optou-se por descrever e analisar àquelas que especificam o objeto de estudo e que representam as vozes quilombolas do Pajeú, evitando, portanto, os aspectos de recorrência tão similar pela proximidade. Da mesma forma, para manter o rigor do anonimato dos sujeitos, optou-se por identificar as vozes pelo nome da comunidade, como uma representação. A seguir, apresentamos os resultados dos dados.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS – EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

A busca pela educação quilombola é uma luta que envolve respeito à identidade e preservação cultural. Resistir na organização do protagonismo negro é um dos caminhos. Desse modo, cada vivência e experiência narrada é fruto da sobrevivência daqueles que se doam pela história da comunidade.

No intuito de identificar as reações da comunidade quilombola pela preservação de sua identidade cultural através da educação, divide-se essa análise em duas seções: a primeira, sobre a escola quilombola – em busca de um currículo flexível e a segunda, a organização dos núcleos culturais – a ecologia dos saberes em respeito à vida.

3.1 A ESCOLA QUILOMBOLA – EM BUSCA DE UM CURRÍCULO FLEXÍVEL

No que se refere à escola quilombola, na microrregião do Pajeú não tem educação escolar quilombola como está previsto pela Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012 (BRASIL, 2012). As vozes das lideranças revelam que os estudantes do ensino fundamental e médio são transferidos para outra escola que funciona de forma regular¹ distante da comunidade local.

Não tem escola na comunidade, os alunos daqui vão para a Barra Nova que são 3 km daqui para lá. Eles vão em carro da prefeitura (QUILOMBO QUEIMADA DE ZÉ VICENTE).

Nós só temos uma escola de educação infantil na Gameleira pela prefeitura. Até o fundamental II, os estudantes se deslocam para o povoado de Serra Branca e Lagoa do Caruá, quando chegam ao E.M. vão para a cidade Carnaíba (QUILOMBO ABELHA).

É perceptível que a discussão sobre *nucleação de escola*² está presente, numa prática que já foi denunciada nos estudos de Rodrigues (2017) sobre Política de nucleação de escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola, quando a autora expõe: a imposição à nucleação escolar às comunidades; o afastamento diário em decorrência da distância que separa a escola da comunidade; assim como a memória da comunidade; o

¹ A nomenclatura “regular” está presente nos documentos das Secretarias de Educação para nomear as escolas que não tem uma especificidade como escola de tempo integral, escola quilombola, escola indígena.

² Resolução CNE/ CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília - DF, 2002.

Resolução CNE/ CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**, Brasília - DF, 2008. Resolução CNE/ CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**, Brasília - DF, 2012.

fortalecimento da monocultura do saber em oposição à ecologia dos saberes (SANTOS, 2007); as práticas educativas das escolas nucleadas que silenciam e desprezam as diferenças; a falta de um projeto pedagógico que articule a interculturalidade. Tudo isso, mostra que a escola, ao invés de ser uma aliada à comunidade na preservação da cultura, afasta crianças, jovens e adultos do ciclo de vida social de seu grupo de raiz.

Quanto à relação currículo escolar e cultura da comunidade, inicia-se essa discussão pelo conceito de currículo que ultrapassa o de “grade ou matriz curricular”. Esse primeiro conceito se refere apenas aos componentes curriculares definidos de forma conteudista e descontextualizada, o que se restringe ao espaço escolar como fim. Espera-se que a visão curricular vá além dessa percepção, e se integre às concepções de currículo que vise às relações sociais, poder, identidade, memória, conhecimentos e procedimentos de ensino e aprendizagem tendo em vista o que se quer transformar nos sujeitos de um determinado tipo de sociedade, promovendo o protagonismo.

Partindo dessa discussão, cabe apresentar o conceito de currículo entendido por Moreira e Candau (2008) como:

[...] as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 18).

O entendimento apresentado acima desmistifica a visão de o currículo está relacionado a plano ou lista de conteúdo, que tem que ser cumprido para introduzir uma visão de currículo que parte da análise da sociedade, do conhecimento cultural, das relações sociais que constroem esforços, via Projeto Político- pedagógico numa abordagem socioeducativa que envolve história e memória. Quando se refere à currículo flexível, constata-se que há uma sincronia com os princípios da educação escolar quilombola, previsto na Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, quando descreve que:

VII - implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas;

VIII - implementação de um projeto político-pedagógico que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas (BRASIL, 2012, p. 6).

Nesse contexto, o currículo se integra a fatores socioeconômicos, políticos e culturais que trazem marcas da decolonialidade em si. Um currículo que amplie a reflexão sobre a função de formar sujeitos engajados no tempo e no espaço local, nesse contexto em que se coloca a escola

no verdadeiro espaço formador e facilitador do acesso do aluno ao conhecimento e a formação de sua identidade cultural.

No entanto, os relatos revelam o distanciamento da escola sobre a cultura dos povos originários quilombolas do Pajeú, pois o currículo continua engessado como se pode constatar pelas respostas das lideranças à pergunta: O que a escola ensina faz relação com a cultura da comunidade?

Não, uma das bandeiras de luta da Coordenação Estadual de Comunidades Quilombola de Pernambuco é justamente essa questão da educação escolar diferenciada, que inclua essa questão da cultura, que nos represente e principalmente nós enquanto comunidades quilombolas. Inclusive, uma de nossas lutas é que o aluno quilombola tenha acesso à educação no próprio território, que a gente sabe que faz muita diferença, pois muitas vezes o externo ele mais atrapalha do que ajuda (LÍDER DA COORDENAÇÃO ESTADUAL DE COMUNIDADES QUILOMBOLA).

Não, a gente começou a cobrar isso.

Um dia desses eu fui chamada pra falar sobre a comunidade, mas aí são poucos os que sabem sobre a história da comunidade, o que é a comunidade quilombola, muitos nem sabem e perguntam, o que é a comunidade quilombola? Aí eu respondo como foi, que é uma comunidade reconhecida pela Fundação Palmares [...].

Só teve uma vez que eles me chamaram na escola. Depois de 2005, quando foi reconhecida a comunidade, me lembro de ter sido chamada uma vez (QUEIMADA DE ZÉ VICENTE).

Na fala da liderança da Coordenação Estadual de Comunidades Quilombola de Pernambuco, a escola não dialoga com a cultura local, que mesmo em lutas através de movimentos organizados como a Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas de Pernambuco, a desconsideração e o apagamento da memória da comunidade está presente no currículo escolar. O que poderia ser diferente se os órgãos administrativos da educação respeitassem a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, principalmente o artigo 8º sobre Os princípios da Educação Escolar Quilombola, com evidência ao inciso “XVI - articulação da Educação Escolar Quilombola com as demais políticas públicas relacionadas aos direitos dos povos e comunidades tradicionais nas diferentes esferas de governo” (BRASIL, 2012, p. 6).

Da mesma forma, no quilombo QUEIMADA DE ZÉ VICENTE, consta-se como a comunidade não está presente no projeto político-pedagógico da escola nucleada, pois a participação da comunidade se resume à visita esporádica à escola para fins de palestra, certamente na data de comemoração do dia da consciência negra, deixando de lado garantias essenciais prevista nessa resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que se referem à produção de material junto à

comunidade; à implementação do ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena e por fim, a educação na perspectiva do etnodesenvolvimento, como pode ser retratada a seguir:

XI - inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico produzido em articulação com a comunidade, sistemas de ensino e instituições de Educação Superior;

XII - garantia do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, nos termos da Lei nº 9394/96, com a redação dada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004;

XIII - efetivação de uma educação escolar voltada para o etnodesenvolvimento e para o desenvolvimento sustentável das comunidades quilombolas; (BRASIL, 2012, p. 6).

Na publicação *Princípios da Educação Quilombola* (2008), organizada pela Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas de Pernambuco em parceria com o Centro de cultura Luiz Freire (CCLF)³, mostra-se como a escola deve ser pensada para a comunidade quilombola, do jeito quilombola e respeitando toda a sua diversidade. Nesta publicação, 12 princípios são apresentados com temáticas entre: resistência; participação comunitária; educação que fortaleça os territórios; professores pesquisadores engajados; currículo elaborado pela comunidade; cuidado ao meio ambiente; sustentabilidade; as diferenças culturais; a cultura alimentar; material didático escrito e ilustrado pelos próprios quilombolas; espaço escolar respeitando o meio ambiente; garantia da legislação específica quilombola; garantia de representatividade, e liderança e respeito à autonomia quilombola. Marcos que discutem a escola que temos no espaço quilombola e a que queremos.

Assim, no bojo da escola que queremos, na perspectiva dos Princípios da Educação quilombola é que atuaria o currículo flexível na dimensão crítica do currículo. Essa articulação envolve saberes relacionados à cultura quilombola com a cultura escolar, integrando conhecimentos e não desprezando-os, pois todos os conhecimentos se unificam na formação identitária do sujeito.

3.2 A ORGANIZAÇÃO DOS NÚCLEOS CULTURAIS – A ECOLOGIA DOS SABERES EM RESPEITO À VIDA

No tocante aos núcleos culturais das comunidades quilombolas, esses se apresentam como formadores do patrimônio cultural local. Se as comunidades quilombolas do Pajeú, perderam

³ Em parceria com o Centro de Cultura Luiz Freire (CCLF) e com o apoio da *Save The Children - UK*, realizou-se uma consulta em várias comunidades e alguns encontros de educadores educadoras quilombolas durante os anos de 2007 e 2008, quando justos discutiram a escola que temos e a escola que remos (PERNAMBUCO, 2008).

os espaços das escolas como aliadas à preservação de suas culturas, entendidas as escolas como ponte agregadora entre memória, ciência e saberes para o sistema burocrático eurocêntrico da colonialidade do poder⁴, que instaurou a organização das escolas pelo processo de nucleação, são os núcleos culturais que vivifica esse sentido de preservação tão presente nas vozes dos líderes do pajeú:

Não que não tenham acesso, não que não conheçam outras culturas, mas a gente tem que fazer esse trabalho para que a gente valorize o que é nosso. Até para manter também as nossas tradições. Esse é um dos desafios, porque quando se tira uma criança de seu território para estudar fora, isso fica muito complicado, a gente tem que intensificar esse trabalho (QUILOMBO ABELHA).

Tudo que a gente faz é no coletivo, a gente se reúne nas reuniões da associação, a gente tem uma comissão que a gente formou das comunidades quilombolas da localidade, que é a comissão quilombola do Caruá, onde a gente reúne todas as lideranças dessas comunidades, nessa reunião é o momento em que se traça estratégias juntos, já que são muitos próximas, com o objetivo de superar os desafios, enfim, realizar as nossas atividades culturais (MEMBRO DA COMISSÃO ESTADUAL DE COMUNIDADES QUILOMBOLA DE PERNAMBUCO).

Uma vez no mês, a associação se reúne, para tratar de projetos da comunidade, assim como de projetos culturais como o grupo de dança “grupo de coco de roda”, que se apresenta na época do São João. No município eles são convidados para o evento - A quinta cultural. Esse projeto recebe apoio da lei federal Aldir Blanc que destina recursos aos governos estadual e municipal para promoção da cultura (QUILOMBO LEITÃO)

As crianças e os jovens participam sim das atividades das comunidades, não de forma direta em reuniões, mas no grupo de dança de coco e outras atividades, é uma forma inclusive de a gente manter, para dar ideia de continuidade, a gente nunca vai ter um grupo só de jovens ou só de adultos, a gente tenta mesclar justamente para garantir essa questão do repasse (QUILOMBO ABELHA).

Nestes relatos se destaca a organização da comunidade pela resistência em manter viva as tradições. Percebe-se que a participação é o que move a luta pela existência. No quilombo ABELHA é notado a determinação: “a gente tem que fazer esse trabalho para que a gente valorize o que é nosso”. Já pelo membro da CECQ, constata-se a força do planejamento estratégico a partir das reuniões de associação. No quilombo LEITÃO, a parceria com órgãos do município integra a comunidade e faz com que a cultura seja reconhecida. Já a estratégia usada pelo quilombo ABELHA, traz em si a integração entre crianças, jovens e adultos como forma de socialização de saberes.

No entanto, alguns desafios são apresentados, justamente pela fragilidade da comunidade escolar, que poderia servir de apoio para a preservação da cultura da comunidade, como comprova o relato a seguir:

⁴ Termo compreendido por Quijano (2000 apud CASTRO-GÓMEZ; GROSFUGUEL, 2007) como um padrão do poder mundial que inicia com a colonização europeia do território que hoje se reconhece como América Latina e, posteriormente, avança por todo o mundo.

As crianças participam da comunidade através dos momentos quando os pais vêm e participam. Os jovens não participam, começou a ficar moça e rapaz, não querem mais ficar perto dos velhos não (QUEIMADA DE ZÉ VICENTE).

Nota-se o quanto precisa reinventar a educação quilombola de forma que atenda às necessidades da comunidade para que crianças, jovens e adultos não desprezem a sua cultura por outra, ou se aculture, mesmo que esse fenômeno seja tão recorrente, principalmente pelo uso da *internet*. Porém, o que se quer dizer aqui, é que precisa de uma escola/currículo que integre esses conhecimentos, que na perspectiva de Santos (2007, p. 9) é denominada *ecologia dos saberes* por “postular um diálogo do saber científico com o saber popular e laico”, especificamente quando esse saber vive à margem da monocultura que traz traços eurocêntricos e coloniais, por isso, a importância da *ecologia dos saberes* como perspectiva de currículo.

A ecologia dos saberes que respeite o limite da vida de uma comunidade de povos originários, nasce do entendimento de que a luta pela existência da memória de um povo depende desse processo de formação. Dessa forma, quer seja pela escola, no sentido formal, quando essa adota um currículo flexível, que respeite as diferenças ou no sentido não formal, com base nas organizações culturais em que a comunidade se integra, o importante é que o valor de territorialidade (COELHO NETO, 2013) faça parte desse currículo pois “entender a relação entre educação e movimentos sociais é promover a pedagogia social, a pedagogia em marcha, [...] uma pedagogia social em movimento e, também, uma educação engajada, por respeitar a complexidade da vida e do mundo” (LIMA, 2022, p. 143).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão apresentada a partir das histórias orais amplia o rol de visão da escola e abre caminho para a luta através dos movimentos sociais. Tomando por base o Art. 1º da LDB quando abrange a educação em quanto processo formativo e que também se desenvolve nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996), nesta pesquisa constata-se as ações da Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas por uma “educação que queremos” através dos Princípios da Educação Quilombola, publicados em forma de cartilha em 2008.

Através dos relatos narrados pelos sujeitos dessa pesquisa e dos dados da dissertação sobre Política de nucleação de escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola (2017), percebe-se o quanto a nucleação escolar contribui para o

apagamento da cultura dos povos quilombolas do Pajeú. Um currículo fechado que não reconhece a identidade regional e neutraliza as temáticas que poderiam contribuir para a preservação da cultura local, assim como para o diálogo com a comunidade de povos originários do Pajeú.

Dessa forma, o currículo flexível, tão almejado pela luta da Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas, passa a ser uma pauta de reivindicação às entidades administrativas de educação, que a ele se somam os ideais de uma escola com: autonomia para um currículo específico; que respeite as capacidades técnicas e produtiva para o seu próprio meio coletivo; que se volte à identidade quilombola; que aponte legislação específica e com projeto educativo pensado pela própria comunidade quilombola (PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA – 2008).

Voltando-se às comunidades quilombolas do Pajeú, ainda se encontra a distância entre a cultura local quilombola e a escola. Mesmo que a BNCC abra este espaço, parece que a cultura local ainda não foi compreendida pelos educadores como um pilar importante na construção do currículo regional. Isto demonstra o quanto é importante insistir em ações de resistência que visibilize o protagonismo negro, pois é na organização dos núcleos culturais e na sua formação que se encontram a articulação e a resistência para pensar a ecologia dos saberes em respeito à vida desses povos originários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os indígenas e quilombolas para enfrentamento à Covid-19. **Notas Técnicas**. Volume especial. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-do-territorio/27480-base-de-informacoes-sobre-os-povos-indigenas-e-quilombolas.html?=&t=downloads>. Acesso em 27 mar. 2022.

BRASIL. **Constituição, 1988**. República Federativa do Brasil. – Brasília: Senado Federal, Centro Gráfica, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - **Lei** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC/Secretaria especial de editoração e publicações. 2004. 158p.

BRASIL. **Resolução** CNE/ CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002.

BRASIL. **Resolução** CNE/ CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, Brasília – DF, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/ CEB n° 8**, de 20 de novembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Brasília – DF, 2012.

CIMPAJEÚ. **A microrregião do Pajeú no semiárido pernambucano**. Disponível em: <http://cimpajeu.blogspot.com/2011/08/nosso-rio-pajeu.html>. Acesso em 22 mar. 2022.

COELHO NETO, Agripino Souza. **Componentes definidores do conceito de território: a multiescalaridade, a multidimensionalidade e a relação espaço-poder**. GEOgraphia, v. 15, n. 29, p. 23-52, 2013.

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

LIMA, Adriane. Educação e movimentos sociais. In: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.).

Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras / Prefácio de Claudiana Nogueira de Alencar. – 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

MARQUES, Mara Rúbia Alves. LDB, PCNs e Tendências Curriculares: Uma interpretação à luz dos movimentos sociais. In: SILVA, Maria Vieira e MARQUES, Mara Rúbia Alves (Org). **LDB: Balanços e Perspectivas para educação brasileira**. Campinas, SP: Alínea, 2012. 2ª ed. p. 24 – 49.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom Meithy; HOLANDA, Fabíola. **História oral: com o fazer, com o pensar** - 2. ed., 4ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2015.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise. NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Org.). **Indagações sobre currículo**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

Princípios da Educação Quilombola. Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas de Pernambuco. 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder e clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del hombre, 2007. p. 93-126.

RODRIGUES, Maria Diva da Silva. Política de nucleação de escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola, 125 pp., (UnB-CDS, Mestre, Em Desenvolvimento Sustentável junto a Povos e Terras Tradicionais, 2017). **Dissertação** – Universidade de Brasília. Centro de Desenvolvimento Sustentável.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Troia da educação**. Tradução: Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Álvaro Hypolito. – Porto Alegre: Penso, 2013. 335p. Il.; 23 cm.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a**

emancipação social. Tradução de Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo.** – 3. ed. – 1. reimp – Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 153p.

VELASCO, H.; DÍAZ DE RADA, A. **La lógica de la investigación etnográfica:** Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela. Madrid: Trotta, 1997.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O centro desta seção é apresentar as impressões dos dados coletados por meio do Diário de campo e dos artigos publicados (capítulos). Desta forma, serão analisadas separadas para melhor entender o contexto da pesquisa de campo nas comunidades quilombolas do Pajeú pernambucano.

4.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DA OBSERVAÇÃO DIRETA – DIÁRIO DE CAMPO

Esta primeira vivência analisa dados da observação direta registrados no diário de campo e corresponde à descrição do comportamento dos sujeitos diante da recepção do entrevistado nas comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano. Antes da aplicação das entrevistas, é importante ressaltar a importância da busca pela assinatura da carta de anuência (Anexo A) pela Confederação dos Trabalhadores Rurais, Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado de Pernambuco – FETAPE, o que me levou a vários retornos ao escritório, porque a coordenação, em especial, as coordenadoras, estavam sempre em alguma comunidade, e sem este documento, não teria aprovação do CEP – UNEB.

Essas idas e vindas à FETAPE levou-me a refletir duas questões: a primeira, o que comunidades quilombolas tinham a ver com trabalhadores rurais e não com a Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas – CECQ e a Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos – CONAQ?, pois eu estava solicitando entrada nas comunidades pela Confederação dos Trabalhadores Rurais, Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado de Pernambuco – FETAPE e não por um entidade quilombola, ao menos no nome (deixo claro: Não por ser trabalhador rural, mas por ser quilombola, pois a categoria é diferente). O trabalhador rural se associa ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais, já a comunidade quilombola ao CECQ e CONEQ - mesmo sabendo que todos dependem do trabalho do campo -. Porém, foi fácil durante as entrevistas, entender que essas comunidades tiveram seus reconhecimentos tardios, ora por desconhecimento ou não reconhecimento de suas origens; ora por ausência de políticas públicas para agilizar esse reconhecimento, o que fez com que tais comunidades se associassem aos movimentos existentes na luta pela terra como CPT, STR, FETAPE, que de modo geral entraram na grande classificação da agricultura familiar ou de trabalhadores rurais.

Desse modo, durante as entrevistas vai se percebendo que essa classificação de *trabalhadores rurais*, é como se desconstruísse ou desviasse a ideia de *quilombo* e *territorialidade*, que deveria ser a marca desse povo, quando

De acordo com o Decreto 4.887/2003, os **quilombos** são: grupos étnicoraciais segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (Brasil, Art. 2º do Decreto 4887, de 20/11/2003).

Assim, com base nessa citação e nas impressões registradas anterior a ela, parece que as “formas socialmente construídas e a partir de uma perspectiva relacional” (Coelho Neto, 2013, p. 30), para definir territorialidade, vai se apagando e se mesclando com outras lutas idênticas como a do direito à terra, sem dar visibilidade à “trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida”. (Brasil, Art. 2º do Decreto 4887, de 20/11/2003). O que se depreende é que por um desses motivos: ausência de reconhecimento de suas origens ou de políticas públicas voltadas à essa causa, essas comunidades têm direcionado sua luta específica às lutas mais gerais, de todos, como à terra, desprezando a causa pelo patrimônio imaterial territorial quilombola.

Essa percepção registrada no diário de campo justifica a escolha da análise de apenas três comunidades, nesta tese, uma vez que, foram essas, indicadas pelos outros participantes que serviram de referência para expressar o valor pela comunidade quilombola e não a confusão com os objetivos de outras associações que não lutam pela causa quilombola apenas, como o STR. Assim, parece ter uma questão de identidade forte, pois ao lutarem por questões gerais, infere-se que não são quilombolas, são agricultores, mesmo sendo a terra e a agricultura temas da comunidade quilombola.

A segunda questão, foi verificar que a representação da FETAPE no Pajeú, assim como da CECQ e CONEQ eram constituídas por mulheres. Essa representação feminina mostra que se deve acabar com as diferenças de gênero (bell hooks, 1989 *apud* Bairros, 1995), uma vez que atividades de lideranças que eram comumente referenciadas por homens, encontram-se sendo realizadas por mulheres que assumem a função de coordenadoras de atividades em defesa dos agricultores e agricultoras rurais e da organização de sua comunidade. Essa presença feminina foi vista em quase todas as comunidades, pois ora essa presença feminina estava presente na liderança do sindicato; ora na associação, ora na igreja coordenando uma das pastorais e ora como membro líder da família. O que se depreende que a participação feminina é forte e organizada em função da manutenção da vida em comunidade.

Carta assinada, agora a visita de campo. Se esta pesquisa quis dar visibilidade à essas comunidades quilombolas, a percepção retratada no diário de campo mostra algumas realidades bem diferentes: primeiro, algumas comunidades vivem o êxodo rural. A questão da seca

prolongada e a falta de alguns incentivos de política agrícola têm motivado o sertanejo a buscar à cidade como alternativa, mesmo encontrando nela o subemprego - por adesão a baixo salário, contrariando as orientações do Ministério do Trabalho -, como serviço doméstico, pedreiro, carpinteiro, dentre outros.

Depois, observa-se que, com a modernidade, o global se tornou local (Bauman, 2001) e trouxe outras expectativas de vida prática, fácil, tátil como o celular e o celular com apoio da *internet*, quer dizer, outra forma de encarar a realidade de frente, cujas comunidades não estão acostumadas, nem preparadas para conviverem não só com o semiárido, mas também com a *internet* no semiárido quilombola. Se os relatos das entrevistas apontam que a escola não ajuda ou auxilia para a preservação da comunidade, porque esta não encontrou meios de inserir ou aplicar de forma consistente o que já deveria estar presente pela legislação já citada neste estudo, principalmente quando se refere à educação contextualizada, mais desafiador ainda é a convivência com os recursos da modernidade, como a *internet*, tão citada pelos entrevistados, que sem apropriação adequada, orienta para o caminho oposto da identidade quilombola.

Outras, mesmo convivendo com esses aspectos anteriores, faz da comunidade um espaço de criação e sobrevivência em diferentes aspectos: socioambiental, cultural, culinário, turístico, lazer, natural entre outros. Essas comunidades, poucas, diga-se de passagem, são exemplos de trabalho coletivo que uniu a modernidade à ancestralidade pelo viés da educação não formal. Os exemplos citados, e que a seguir são retratados pelas entrevistas, mesclam de criatividade, gosto pela causa quilombola, prazer em mostrar a cultura quilombola e o mais importante, prazer em transmitir esses ensinamentos pela própria comunidade em função da história de negação sofrida por esse povo (Gohn, 2020).

Com a vivência da variante ômicron, as entrevistas presenciais foram interrompidas e iniciou-se o processo *online* com entrevistas gravadas. A partir desse momento, pude verificar a dificuldade para agendar entrevista quando a própria liderança também não conhecia as ferramentas de uso de vídeo da *internet* como o *google meet*. Porém, por ser liderança, logo o apoio aparecia e assim aconteceram. Porém, é perceptível que houve uma redução na qualidade, pois sempre havia referência a tais comunidades ou lideranças, o que é comum, devido ao método usado (bola de neve) que se apoia na referencialidade de outros participantes. Então, das 31 lideranças, 20 foram registradas e 3 mais indicadas, motivo de nos artigos-capítulos apontarem apenas estas (Quilombo Abelha, Quilombo Leitão e Queimada de Zé Vicente), que são distribuídas em regiões diferentes do sertão do Pajeú pernambucano. Desse modo, na seção que se segue, serão apresentadas as análises dos capítulos.

4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS CAPÍTULOS – ARTIGOS PUBLICADOS

Esta seção se constitui da análise e discussão dos dados oriundos dos artigos apresentados nos capítulos 1, 2 e 3 desta tese. Assim, considerando que cada capítulo explorou a análise textual discursiva e a análise narrativa, nesta seção, será apresentada a etapa posterior a essa análise que corresponde à triangulação dos três capítulos, uma vez que eles estão interligados pelo tema da pesquisa e foram divididos por categorias para facilitar a compreensão dos fatos investigados. Desse modo, para apoiar o leitor, será feita uma breve apresentação de cada capítulo e em seguida será realizada a análise e discussão dos aspectos encontrados.

No artigo 1 – A educação não formal como princípio da organização, da resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas – a figura feminina como liderança, os autores, com base na revisão sistemática de literatura, em acervos da SciELO, CAPES e PPGEcoH UNEB, trouxeram o tema da resistência para manter a identidade da comunidade quilombola. Dessa forma, o que surpreende neste artigo é que os dados apontam que essa resistência é enfrentada mais pelo sexo feminino do que o masculino, pois é visível a discussão de temas como: raça e gênero, as lutas das mulheres e feminismo descolonial, o que se interpreta que a persistência da mulher para manter a unidade, a sustentabilidade e a memória da comunidade, perpassa pela discussão de raça e gênero (Bairros, 1995) pela integração da mulher no espaço da comunidade como líder e mantenedora.

Outro ponto que chama a atenção, é que além de tratar de resistência, a temática empoderamento está presente na luta da mulher nas comunidades quilombolas, principalmente quando a intersecção raça e gênero é a forma de lutar pelo reconhecimento da mulher (Bairros, 1995). Isso fica claro na citação “pelo desejo de ser reconhecida como mulher, livre e empoderada pelo senso de responsabilidade social, assim como seus companheiros” (Costa, Amorim, Carvalho, 2023, p. 97), o que demonstra mostrar ao companheiro que ela é igual a ele na dimensão social, não em aspectos biológicos, mas em direitos e deveres sociais, por isso a responsabilidade pelo patrimônio imaterial, que para Bosi, esse patrimônio também se traduz pelo *trabalho*, não no sentido material, mas pelo imaterial. Porém, reflete a autora, o capitalismo sufocou as lembranças da construção coletiva do trabalho e deixou a história oficial celebrativa cujo triunfo é a vitória do vencedor a pisotear a tradição dos vencidos (Bosi, 1987, página de apresentação xix).

Continuando no sentido do valor imaterial, o artigo aborda o tema da territorialidade (Coelho Neto, 2023) e com ele, traz uma citação, “só se compreende territorialidade pela integração da multidimensionalidade que é o reconhecimento do território enquanto elemento

material e imaterial” (Costa, Amorim, Carvalho, 2023, p. 97). Aqui se percebe a luta das comunidades quilombolas pelo direito à terra, não chão, terra firme, como elemento de subsistência física apenas, mas o direito à vida que esse chão também proporciona, por isso à luta pelo reconhecimento e reparação de espaços que para outros (donos de terra) não significa *memória*, com sentido de unir o começo e o fim (Bosi, 1987), como significa para essas comunidades quilombolas, pois ao unir a memória dos velhos e velhas da comunidade - no sentido dos experientes e vividos quem primeiro mobilizou a história dessas comunidades - com os jovens moradores, perpassa nada mais que a vida em renovação contínua desta comunidade.

Sobre esse ponto de unir o começo e o fim, o artigo se destaca no exemplo em que as atividades da sociedade moderna como o *turismo* se integram aos valores locais. Esse exemplo é um marco para falar de ecologia humana e sustentabilidade socioambiental, principalmente na perspectiva que esta tese tomou da ecologia do campo com ênfase no estudo de comunidades e povos tradicionais (Bomfim, 2021), na medida em que estabelece o valor pela educação não formal auxiliando a comunidade a preservar seus valores informando a todos sobre a sua identidade sociocultural como alternativa de sustentabilidade econômica.

Esse artigo se destaca também pelo valor dado a história local da comunidade que pela perspectiva da sustentabilidade, “a memória passa a servir de fonte econômica” (Costa, Amorim, Carvalho, 2023, p. 97). Nesse âmbito, percebe-se ações não formais (Gadotti, 2005) da própria comunidade como a formação docente, a contação de histórias e a mediação de leituras em contraposição “às fissuras da escola regular” (Costa, Amorim, Carvalho, 2023, p. 97), mostrando alternativas decoloniais de trabalhar a formação de seu povo, pelo viés da memória e como instrumento da sustentabilidade socioambiental.

Dialogando com o artigo 2 – Narrativas de resistência de territórios quilombolas do sertão do Pajeú Pernambucano e o artigo 3 - Protagonismo negro: a resistência por uma educação quilombola no Pajeú pernambucano, que foram pesquisas de campo, preferiu-se por abordar de forma integrada, uma vez que a maneira como foram categorizados trouxe margem para o cruzamento de temas. Desse modo, a análise e discussão tecida a partir de agora tomará por orientação as categorias de análise que se interseccionam nos dois artigos e dialogam com o primeiro.

No que se refere à categoria *organização do núcleo cultural*, enquanto no artigo 1 a presença feminina é marcante mostrando o desafio de tratar sobre gênero nestas comunidades, sendo elas as principais mantenedoras do patrimônio imaterial e da organização dos núcleos culturais da comunidade, o artigo 2, mostra a organização da comunidade quilombola pelo viés

da coletividade em que homens e mulheres, através dos movimentos sociais como a Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas, integram a Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos – CONAQ, como forma de resistência.

Aqui se percebe o valor da organização do núcleo cultural por meio de comissão para defender o patrimônio cultural. Bomfim (2021) apresenta os estudos de Park e Burgess (1936) sobre *competição* entre a comunidade de animais e dos seres humanos, neste artigo, o fato de trazer o diferencial de se organizar de forma diferente, pelo caminho da educação não formal de maneira intencional (Gadotti, 2005) através de uma comissão, traz o sentido da competição, que nada mais é do que querer existir diante das adversidades. Ou seja, essa comissão é a tecnologia que faz o diferencial nesta comunidade, que faz com que ela seja competitiva no sentido de resistir, de mostrar que ela que Ser Mais (Freire, 1995).

Não se está discutindo *competição* no sentido de ser o ganhador ou perdedor em um jogo, mas em ecologia humana e gestão socioambiental esses termos se equivalem e se transformam esse sentido de *ganhar* ou *perder* para *existir* pela integração de culturas sem perder de vista a sua origem, portanto, a sua memória, ou deixá-la de vez, desaparecer ao ponto de fenecer às suas origens e adquirir outra de forma alienada, desrespeitada e irresponsável.

Isso muito dialoga com o exemplo do turismo, presente no artigo 1, quando a própria comunidade viu o trabalho do turismo como uma alternativa de sustentabilidade socioambiental que poderia mover financeiramente a própria comunidade e manter as suas tradições, assim o abraçou, inseriu o trabalho novo (o turismo) à cultura local, articulando e integrando saberes o que naturalmente despertou o valor imaterial pelo território (Coelho Neto, 2013). O artigo 2 sobressaem as práticas de planejamento das reuniões das comunidades quilombolas ao “traçar estratégias juntas” (Quilombo Abelha), trazendo a ideia de que “competição é a forma de preservar e restaurar o equilíbrio da comunidade” (Park; Burgues *apud* Bomfim, 2021), pois só pela ameaça é que a comunidade se integra em função de seus interesses. Neste caso, vê-se a competição, pelo viés da ecologia humana, como o ressurgir, sair do apagamento, pois se descobre que a integração de todos, mobilizada pelo conflito, faz pensar alternativas que dialogam com a resistência e a cooperação.

Seguindo esse mesmo pensamento, como já se percebe que as formas de se organizar são diferentes, há comunidades que não se engajam entre si e esperam por outras já engajadas ou outros movimentos de apoio, como se transferissem responsabilidades. Isso demonstra um espaço aberto para as adversidades se fortalecerem e dominarem o pensamento da comunidade como o exemplo citado da presença da *internet* na comunidade presente nos artigos 2 e 3, ou seja, o que poderia ser uma integração de conhecimento, uma aliada às práticas cotidianas na

comunidade, terminou sendo uma ameaça à sua existência, pois a comunidade não teve força organizacional de lidar com essa ferramenta desse tempo moderno (Bauman, 2001) e desterritorializado (Deleuze; Guattari, 1995; Lévy, 1996; Bauman, 2001; Suárez-Orozco, 2003). Diferente de outras comunidades, que conseguiram perceber que a ausência de acesso à *internet*, durante à pandemia da Covid – 19, dificultou o acompanhamento dos estudos dos filhos da comunidade quilombola em acompanhar o conhecimento escolar.

Desse modo, depreende-se que, quando a comunidade se sente desafiada, novos saberes se engajam, a exemplo das práticas de letramento digital no telecentro de uma comunidade quilombola que serviu de valorização do espaço de memória da comunidade, quando as práticas foram direcionadas para práticas locais em função do uso social da *internet*, o que proporcionou uma educação não formal ao uso do celular aos pais em casa, pois as práticas do letramento digital terminou por atingir a família neste diálogo com a escola, revelando a plena ecologia dos saberes (Santos, 2007).

Outro exemplo de organização dos núcleos culturais em função da educação não formal foi no tocante ao patrimônio cultural local, quando a comunidade percebeu que a escola nucleada (Cardoso, 2019) reproduzia o “sistema burocrático eurocêntrico da colonização do poder” (Costa, Amorim, Carvalho, 2022, p. 57), referindo-se à comunidade quilombola em datas celebrativas como o *dia da consciência negra*. As narrativas apontam para a participação da comunidade pela resistência em manter viva as tradições, neste sentido, ações da comunidade como reunião de associação comunitária, surtiu efeito quando usou da estratégia de unir crianças, jovens e adultos como forma de socializarem saberes. O que mostra que o conhecimento da comunidade não é estanque, nem centralizado em uma faixa etária, é da comunidade.

De outra forma, essa ação da comunidade em realizar ações que não integrava a escola, porque essa se encontrava nucleada, é vista como uma denúncia a esse modelo de escola que não serve à comunidade quilombola pelo seu diferencial, ser quilombola. Por isso a necessidade de um currículo flexível, inter(multi/trans)disciplinar e contextualizado. Em discurso geral, a nucleação se veste de escola do campo, porém, nesta pesquisa, as narrativas não se enquadram como educação do campo, pois o modelo de escola do campo, nucleada, parece apontar para a falta de formação continuada dos professores para entender essa realidade enquanto educação do campo voltada à contexto quilombola, o que exige da legislação de educação contextualizada (Brasil, Decreto federal nº. 7.352, de 4 de novembro de 2010) para apoiar as práticas educativas desses professores.

Então, segue-se a amplitude da Base Nacional Comum Curricular, junto ao Currículo

de Pernambuco, sem considerar às margens, ou, o meio termo, àqueles que são diferentes pela sua tradição de ser, não que queiram, por isso a comunidade reage pelo viés da educação não formal, pois se a escola formal ensina a ler e a escrever para o mundo, a comunidade local ensina integrar esses saberes (Santos, 2007): à vivência dela própria, em função de se autossustentar em todas as suas dimensões de forma contextualizada, local.

No que se refere à categoria *preservação do patrimônio imaterial*, o artigo 2 se apoia na representação social (Chartier, 2011) como uma forma de dizer que o que eu sou é o que a comunidade quilombola é. Assim, a ancestralidade, a preservação e territorialidade são marcas que se aprendem na comunidade diante da educação não formal.

As narrativas dos mais velhos que aparecem é uma rica demonstração desse processo de educação em que os velhos são a fonte onde jorra a essência da cultura (Bosi, 1987). Para Bortolotto (2011), o encontro de faixas etárias diferentes, unidas pela mesma contação de história da comunidade, revela a resistência, que aparece no artigo 1, como uma das estratégias de cultivar o patrimônio imaterial da comunidade com a entrada do turismo.

Para esse autor, essa ideia de continuidade traz em si “a responsabilidade social de a cultura ser transmitida de geração a geração” (Costa, Amorim, Carvalho, 2023, p. 15). Outro exemplo que fica claro, é essa responsabilidade social que não se aprende na escola, mas que a comunidade cultivou, foram as descobertas das pinturas rupestres, em que a comunidade quilombola se apoiou no poder público e nas universidades para explorar informações e resguardar o patrimônio da comunidade, criando assim, outra rota de manutenção financeira da comunidade que une sustentabilidade socioambiental, patrimonial e memória.

Porém, em meio à essas atividades, há o choque cultural de quem deixa a comunidade por questão de sobrevivência e retorna de forma esporádica, não se reconhecendo ser desta cultura, rejeitando essa forma de ser quilombola. Um eterno conflito consigo mesmo que revela, em muitos pontos, a ausência de ações públicas do poder em função da permanência dos quilombolas em suas comunidades como, incentivo à programas de trabalho e renda com foco na sustentabilidade social, ambiental e patrimonial. Neste sentido, a violência simbólica é apresentada (Bourdieu, 2021) e por falta de formação, muitos encaram de frente o *bullying* e a discriminação racial e de gênero, o que traz a reflexão de Bairros (1995) sobre mulher e negra na sociedade, vista sempre de forma desigual, primeiro por ser mulher e depois por ser de cor diferente da colonialidade. Quando não, nem reconhecem que são quilombolas, como cita a narrativa sobre o preenchimento do censo, nunca coloca a sua origem, mesmo nascido em comunidade já reconhecida há décadas.

Todas essas questões poderiam se aliar à escola se essa, mesmo nucleada deixasse claro

no seu Projeto político-pedagógico (PPP) a opção também pelos quilombolas, o que revela mais uma vez a necessidade de um currículo flexível (Silva, 2010) e da educação contextualizada para a comunidade quilombola, tema que perpassa do artigo 2 ao 3 pelo dinamismo de querer encontrar uma solução que reflita também na comunidade, sendo a escola entendida como mais um espaço para fortalecer o patrimônio imaterial e não o ameaçar, pois já basta a ameaça dos tempos modernos como a *internet*, quando essa não é orientada para fins contextualizados ou da necessidade da comunidade.

Nesse âmbito, as narrativas apontam para um currículo que vá além da escola e promova a inter(multi)culturalidade, um currículo que “se integra a fatores socioculturais, políticos e culturais que trazem a decolonialidade em si” (Costa, Amorim, Carvalho, 2022, p. 54), um currículo contextualizado com o aspecto quilombola como prevê a educação voltada à essa comunidade. Não se pensa na segregação, mas na integração dos saberes entre à cultura quilombola e a cultura escolar em função da formação identitária do sujeito quilombola. Como também não se pensa em excluir os recursos tecnológicos digitais, pelo contrário, é na soma desses aspectos, direcionados para a formação humana desta comunidade que mais ainda ela se tornará fortalecida.

Em síntese, as análises mostraram o quanto o processo de formação e organização dos núcleos culturais dos territórios tradicionais quilombolas por meio da educação não formal são importantes para a preservação do patrimônio cultural, pois se a articulação e o engajamento com associações, comissões e o trabalho em reuniões não forem articulados, a formação da comunidade não se fortalece e se naturaliza, perdendo assim, a sua identidade cultural (Costa, Amorim, Carvalho, 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de ter percorrido a memória dos meus colegas de Pastoral de Juventude do Meio Popular - PJMP quando, ainda jovens em movimento pastoral, questionavam o que seriam das suas comunidades e junto a elas, já se preocupavam com a organização do núcleo cultural, formulei a tese de que é a organização da educação não formal que fortalece a comunidade quilombola. Desse modo, mergulhei nas águas do rio Pajeú, mesmo castigado pelas duras secas, para encontrar resposta que sustente tal afirmação.

Para tanto, inicio pelo objetivo geral que se apresenta como: identificar o processo de organização da educação não formal, enquanto mecanismo de preservação da cultura afrodescendente, nos núcleos culturais das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano. E sigo retomando a questão-problema: como se dá o processo de organização dos núcleos culturais das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano? Dessa forma, construo essa tese pelas seguintes afirmações:

As narrativas orais, por meio da memória das comunidades quilombolas dessa região apontaram primeiro, que é a educação não formal com práticas como a reunião das famílias nos eventos da comunidade, as preparações de apresentação cultural, as práticas de cultivo da lavoura, entre outras, o instrumento de organização e manutenção dessas comunidades tão invisibilizadas pelas políticas públicas, que quando não destacadas, tem por consequência, o apagamento nas relações sociais com práticas de racismo estrutural. Desse modo, surgem as organizações que por meio de práticas como a participação em Comissão Estadual das Comunidades Quilombolas - CECQ, que integram a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Quilombolas – CONAQ, percebe-se a participação de homens e mulheres desses quilombos. Essa participação é tão importante, que eles se sentem representados e fortalecidos. Depois, soma-se a isso, a participação nas associações locais e reuniões da comunidade, entre elas,

às religiosas, sem perder também o espaço do núcleo familiar.

Com base nas histórias orais, com a escola formal distante da comunidade devido à política de nucleação, essa não contribui para o patrimônio imaterial e a territorialidade da comunidade. A escola nucleada se organiza pelos princípios norteadores da BNCC e do Currículo de Pernambuco, que são orientações nacional e estadual respectivamente, deixando a política da educação do campo e no contexto quilombola à margem - não que esses documentos não orientem para o currículo local e contextualizado, mas depreende-se que a formação do professor, as práticas cotidianas da escola, a formação continuada e as suas

representações sobre ensinar e aprender ignoram a educação quilombola e contextualizada -, o que invisibiliza as diferenças culturais dessas comunidades, generalizando as práticas educativas em função das cobranças da política de resultado do SAEB, da Prova Brasil e do IDEPE, o que deixa o Projeto Político-Pedagógico da escola sem integrar a cultura quilombola.

Porém, não se pode questionar apenas a escola nucleada com o currículo geral a única que não contribui para o patrimônio imaterial e a territorialidade da comunidade. Os relatos orais apontam também para o modo de produção capitalista e de organização da sociedade como implicadores por essa desvalorização cultural e territorial, principalmente quando a questão é sustentabilidade que recai em trabalho, emprego e renda. A convivência com o semiárido nem sempre possibilita alternativas, quando essa é pensada sozinha, daí o êxodo rural; o subemprego na zona urbana ou rural; a acessibilidade a outras culturas de forma desenfreada como o meio digital, com o uso da *internet*, que alguns relatos apontam positivo, por terem se apropriado de uma tecnologia para servir à comunidade, enquanto outras, encontraram nela uma ameaça. Tudo isso, implica na formação da comunidade.

Desse modo, os dados indicam que é pelo viés da organização não formal que a comunidade encontra resistência e cooperação para as adversidades da contemporaneidade e assim, integra saberes como o exemplo do turismo local, principalmente com às que têm sítios arqueológicos, que proporcionou saber sobre o patrimônio imaterial para receber os visitantes/turistas e fazer disso, um meio de sobrevivência financeira local; quando na pandemia, a *internet* fez falta para acompanhar as atividades dos filhos à escola ou se integrar com os acontecimentos fora dela, e neste âmbito pôde criar uma telecentro para apoiar o acesso à *internet* e o manuseio dela não só aos estudantes, mas às famílias, uma preocupação voltada à comunidade local. Esses são exemplos de ações desenvolvidas na comunidade que por trás se encontra a atuação da educação não formal.

Por outro lado, observa-se pelo estudo realizado, que foi no conflito, na competição (Bomfim, 2021), ou seja, no se sentir ameaçada, que a comunidade reagiu e se organizou em função do seu território. Sobre esse ponto, as narrativas orais apresentaram a memória da comunidade sendo replicada dos mais velhos para os mais jovens por meio de práticas como a contação de histórias orais, atividades artísticas como dança do coco, capoeira e ciranda de roda, entre outras que integram os saberes. Aqui se observa o valor pela memória, motivo da integração da comunidade pelo desenvolvimento econômico que ela pôde suprir enquanto espaço de sustentabilidade socioambiental.

Se a questão-problema provocou Como se dá o processo de organização dos núcleos culturais das comunidades quilombolas do sertão do Pajeú pernambucano?, as narrativas orais

apontaram que esse processo de organização se dá pela educação não formal durante a integração de conhecimentos e práticas oriundos de experiências ancestrais presentes na comunidade, e vai se somando com a inovação da modernidade, como a inserção da tecnologia digital no meio da comunidade. Essas práticas podem ser similares, mas diversas em suas ações, pois cada comunidade vive um dilema conflitivo, e diante da competição/ameaça, sente-se motivada para reagir, existir e resistir, por isso a cooperação do grupo como elemento de resistência.

Por fim, depois de identificado e ter vivenciado o jeito de sobreviver nessas comunidades quilombolas, atendendo assim ao objetivo desta pesquisa, a hipótese de que o processo de organização da educação não formal é o saber da experiência local, de fato, se confirma, quando as hipóteses levantadas nos capítulos apontaram que a educação não formal é a base de fortalecimento da preservação cultural (artigo 1); que é a educação não formal que organiza os núcleos culturais (artigo 2) e que é a educação não formal a ferramenta de resistência e preservação nas comunidades quilombolas (artigo 3), o que fornece elementos para confirmar a tese de que é por essa organização da educação não formal que essas comunidades, fundamentadas no saber da experiência local, encontram motivo para permanecerem cultivando as suas esperanças, mesmo diante das adversidades contemporâneas, como a tecnologia, que para muitas comunidades mais fragilizadas é uma ameaça, porém, para outras, é uma aliada ao desenvolvimento do patrimônio sociocultural. Assim, a educação não formal é um elo que permite a transmissão e a manutenção da ecologia dos saberes, das práticas, das memórias e dos valores, atuando como uma mola-mestra que afirma a resistência pela identidade quilombola.

Desse modo, o estudo pôde identificar que a ancestralidade, a preservação e a territorialidade são marcas que se aprendem na comunidade por meio da memória que é perpassada pela educação não formal como instrumento de manter viva a identidade de uma comunidade. Ademais, evidencia que a educação comunitária não formal descoloniza forças conservadoras ocidentais abrindo espaço para a cultura local dos territórios quilombolas.

Um estudo como este, evidencia o que a história do homem branco deixou apagar e traz para o centro a história local, contada pelo velho e pela velha do Pajeú. Assim, espero com esta pesquisa, adentrar mais ainda na Ecologia Humana e proporcionar, a partir dela, abrir outros questionamentos que dê visibilidade aos povos tradicionais pelo viés de sua organização não formal.

REFERÊNCIAS

ÁGUAS, Carla Ladeira Pimentel. Festa e fronteira: as celebrações intersticiais do quilombo de conceição das crioulas. **Revista de história das ideias**, 2018, Vol.35, p.463-478.

Disponível em: [https://www-periodicos-capes-gov-](https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html)

[br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html](https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html). Acesso em: 15 nov. 2021.

ALMEIDA, Raphael de Souza Santos; FREITAS, Karolayne Nunes dos Santos. O direito como instrumento de preservação cultural: uma análise sociojurídica do reconhecimento da comunidade quilombola de Vargem Comprida (BA) como terra remanescente de quilombo.

Revista de Direito da Faculdade Guanambi, 2021, Vol.8. Disponível em: [https://www-periodicos-capes-gov-](https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html)

[br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html](https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html). Acesso em: 15 nov.

2021.

ALTHUSSER, L. For Marx. Tradução de B. Brewster. London: Penguin Press, 1969. (originalmente publicado em 1965). [A favor de Marx. Tradução de Dirceu Lindoso. Rio de Janeiro: Zahar, 1979] *In*: HALL, S. **Da diáspora. Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 2ª Edição.

ALVES, A. G. C.; SOUTO, F. J. B. & PERONI, N. **Etnoecologia em perspectiva: natureza, cultura e conservação**. Recife: Nupeea, 2010. p. 17-39. ISBN: 978-85-63756- 05-3.

Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/49988231/Etnoecologia-Ou-Etnoecologias-Alves-e-Souto-2010>. Acesso em: 10 out. 2024.

ARANTES, Valéria Amorim (Org). TRILLA, Jaume. GHANEM, Elie. **Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos**. Summus Editorial; 1ª edição. Rio de Janeiro. 2008.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BAIROS, Luiza. Nossos Feminismos Revisitados. Universidade Estadual de Michigan.

Revista Estudos Feministas. v .3 n. 2. 1995. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16462>. Acesso em: 23 maio 2024.

BARBOSA, E. J. B.; BOMFIM, H. F. do. Neoliberalismo e educação: um estudo de caso sobre nucleação escolar em Bom Jesus da Lapa. **Revista Encantar**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 100–118, 2020. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/6173>.

Acesso em: 7 ago. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**; tradução, Plínio Dentzien. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade** Tradução: Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BEGOSSI, Alpina. Ecologia Humana: um enfoque das relações homem-ambiente.

Interciência, v. 18, p. 121-132, 1997. Disponível em: <http://www.interciencia.org.ve>.

Acesso em: 09 abr. 2022.

BOMFIM, Luciano Sérgio Ventin. **História e epistemologia da Ecologia Humana** – Salvador – BA: Editora Mente Aberta. 2021.

BONNEMAISON, J.; CAMBRÉZY, L. Le lien territorial: entre frontières et identités. *Geographies et cultures*, Paris: L.'Harmattan, n. 20, 1996. *In*: HAESBAERT, R. **O Mito da Desterritorialização**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004.

BORTOLOTTI, Chiara. A salvaguarda do patrimônio cultural imaterial na implementação da Convenção da UNESCO de 2003. **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v.2, n.4, dez.2010 / mar. 2011.

BOSSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. – 2. ed. – São Paulo: T.A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. *Gestão e Sociedade*. Belo Horizonte, v.5, n. 11, p. 121-136 · maio-ago. 2011 · ISSN 1980-5756. Disponível em: <http://www.gestoesociedade.org/gestoesociedade/article/view/1220/906>. Acesso em: 12 maio 2014.

BOURDIEU, Pierre. Violência simbólica e lutas políticas (1930). *In*: BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Tradução Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 199-251

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável do Sertão do Pajeú**. Brasília, 2011.

BRASIL, **Decreto** 4. 887, de 20 de novembro de 2003. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/406577#:~:text=regulamenta%20o%20procedimento%20para%20identifica%20c3%87%20c3%83o,ato%20das%20disposi%20c3%87%20c3%95es%20constitucionais%20transitorias.&text=imovel%20%2c%20quilombos%20>. Acesso em: 17 out. 2024.

BRASIL. 2016. **Resolução** nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. **Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os indígenas e quilombolas para enfrentamento à Covid-19**. Notas Técnicas. Volume especial. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-do-territorio/27480-base-de-informacoes-sobre-os-povos-indigenas-e-quilombolas.html?=&t=downloads>. Acesso em: 27 mar. 2022.

BRASIL. Base de Informações Geográficas e Estatísticas sobre os indígenas e quilombolas para enfrentamento à Covid-19. **Notas Técnicas**. Volume especial. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/tipologias-do-territorio/27480-base-de-informacoes-sobre-os-povos-indigenas-e-quilombolas.html?=&t=downloads>. Acesso em 27 mar. 2022.

BRASIL. **Constituição, 1988**. República Federativa do Brasil. – Brasília: Senado Federal, Centro Gráfica, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC/Secretaria especial de editoração e publicações. 2004. 158p.

BRASIL. **Levantamento das comunidades quilombolas**. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/cadastro_unico/levantamento-de-comunidades-quilombolas.pdf. Com acesso em: 9 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10/01/2003. BRASIL. MEC. **Lei 11645**, de 10 de março de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Brasília: SECAD, 2004.

BRASIL. **Resolução CNE/ CEB nº 1**, de 3 de abril de 2002, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002.

BRASIL. **Resolução CNE/ CEB nº 2**, de 28 de abril de 2008, Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, Brasília – DF, 2008. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglcfindmkaj/http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/ CEB nº 8**, de 20 de novembro de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, Brasília – DF, 2012.

BRASIL, Lei nº 9.394/1996. Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Resolução nº 1 CNE/CEB /2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglcfindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.352, **Diário Oficial da União**, Brasília de 4 de novembro de 2010. Disponível Em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.Htm. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CP n.º 15/2017. **Diário Oficial da União**, aprovado em 15 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/cne/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 02, **Diário Oficial da União** de 22 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2457>. Acesso em: 12 out. 2024.

BRASIL. Resolução nº 2, **Diário Oficial da União**, de 16 de agosto de 2021. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2021-pdf/202771-rceb002-21/file>. Acesso em: 12 out. 2024.

CALDART, R. S. Sobre educação do campo. *In*: Santos, C. A. (org.). **Educação do campo: campo – políticas públicas – educação**. Brasília: Incra/MDA, 2008. p. 67-86.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 2004.

CARDOSO, Volmar da Silva. **Os impactos da nucleação das escolas do campo do município de Ponte Alta do Bom Jesus - TO**. Universidade Federal de Tocantins. Curso de Pedagogia. TCC. PARFOR. Arraias - TO, 2019. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/1389/1/Volmar%20da%20Silva%20Cardoso%20-%20TCC%20Monografia%20-%20Pedagogia.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean. DESLAURIERS, Jean-Pierre. GROULX, Lionel-H. LAPERRIÈRE, Anne. MAYER, Robert. PIRES, Álvaro. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3ª ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2012. – (Coleção sociologia), 295 – 316p.

CHARTIER, Roger. Defesa e ilustração da noção de representação. **Revista Fronteiras**, Dourados, MS, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez.2011. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/1598>. Acesso em: 23 maio 2024.

CHAUÍ, Marilena de Souza. *In*: BOSSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. – 2. ed. – São Paulo: T.A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

CIMPAJEÚ. **A microrregião do Pajeú no semiárido pernambucano**. Disponível em: <http://cimpajeu.blogspot.com/2011/08/nosso-rio-pajeu.html>. Acesso em: 22 mar. 2022.

COELHO NETO, Agripino Souza. Componentes definidores do conceito de território: a multiescalaridade, a multidimensionalidade e a relação espaço-poder. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro. **GEOgraphia**, v. 15, n. 29, p. 23-52, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13652>. Acesso em: 23 maio 2024.

COHN, Clarice. **CULTURA EM TRANSFORMAÇÃO: OS ÍNDIOS E A CIVILIZAÇÃO**. *São Paulo Perspec.* [online]. 2001, vol.15, n.2, pp.36-42. ISSN 0102- 8839. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392001000200006>. Com acesso em: 09 /março /2020.

COSTA, Adrielle Cristina de Souza Costa. **Identidade de Comunidade Quilombola em Associação com a Pesca Artesanal 2018**. Dissertação (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018. Disponível em: https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_b52189a38b16ec4c58170ac4ca1d_eaf0.

Acesso em: 15 nov. 2023.

COSTA, Rute Ramos da Silva; FONSECA, Alexandre Brasil. O processo educativo do jongo no quilombo machadina: oralidade, saber da experiência e identidade. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 40. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019182040> Acesso em: 15 nov. 2021.

COSTA, Kleber Ferreira. **O letramento literário nos Núcleos de Estudos de Gênero e Enfrentamento da Violência contra a Mulher de escolas públicas estaduais de Pernambuco** - Tese [doutorado em Letras] – PPGL/UFPB. João Pessoa, 2024. 269 f. : il. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/31523/1/KleberFerreiraCosta_Tese.pdf. Acesso em: 02 out. 2024.

COSTA, Kleber Ferreira; AMORIM, Dinani Gomes; DE CARVALHO, Odair França. PROTAGONISMO NEGRO: A resistência por uma educação quilombola no Pajeú pernambucano. *Revista RIOS* ano 17 n. 35. dezembro 2022. Disponível em: [file:///C:/Users/KI%C3%A9ber/Downloads/PROTAGONISMO+NEGRO%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/KI%C3%A9ber/Downloads/PROTAGONISMO+NEGRO%20(3).pdf). Acesso em: 25 maio 2024.

COSTA, Kleber Ferreira. AMORIM, Dinani Gomes; DE CARVALHO, Odair França. NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA DE TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS DO SERTÃO DO PAJEÚ. *Revista de Estudos Interdisciplinares*, v. 5, n. 5, p. 02-21, 2023. Disponível em: <https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/482>. Acesso em: 25 maio 2024.

COSTA, Kleber Ferreira; AMORIM, Dinani Gomes; DE CARVALHO, Odair França. A educação não formal como princípio da organização, da resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas - a figura feminina como liderança. *Revista Mosaico*, v. 14, n. 1, p. 89-101, 2023. Disponível em: [cholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=A+educa%C3%A7%C3%A3o+n%C3%A3o+formal+como+princ%C3%ADpio+da+organiza%C3%A7%C3%A3o%2C+da+resist%C3%AAncia+cultural+e+antirracista+das+comunidades+quilombolas+-+a+figura+feminina+como+lideran%C3%A7a&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=A+educa%C3%A7%C3%A3o+n%C3%A3o+formal+como+princ%C3%ADpio+da+organiza%C3%A7%C3%A3o%2C+da+resist%C3%AAncia+cultural+e+antirracista+das+comunidades+quilombolas+-+a+figura+feminina+como+lideran%C3%A7a&btnG=) Acesso em: 25 maio 2024.

CRUZ MOY, Emily Alves; SILVA, Flavia Querino da; BARBOSA, Ana Angélica Leal. Comunidade Barroso (Camamu - BA) pós 2008: a certificação e a nova configuração de quilombo. *Revista ODEERE*, Vitória da Conquista, 2016 (1), p.214-231. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscar-primario.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix; **Mil Platôs (Capitalismo e Esquizofrenia)**. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Vol. 1 Editora 34, 1ª Ed. (1995) (Esgotado).

DENZIN, Norman K. LINCOLN, Yvonnas S. **O planejamento da pesquisa qualitativa/teorias e abordagens**. Tradução Sandra Regina Netz. – Porto Alegre : Artmed, 2006.

EPIFANIA. *In: DICIO Dicionário Houaiss Corporativo*. Disponível em: <https://www.houaiss.net/corporativo/apps/www2/v6-1/html/index.php>. Acesso em: 09 abr.

2022.

ERICKSON, F. Prefácio. *In*: COX, Maria Inês Pagliarini; ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de (Orgs). **Cenas de sala de aula**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2001.

ESCRAVAGISMO. *In*: DICIO **Dicionário Houaiss Corporativo**. Disponível em: https://www.houaiss.net/corporativo/plugin_html.php. Acesso em: 15 jul. 2022.

FELIPE, Gibson Cunha; SEBASTIÃO, Guilherme Albano. Identidades quilombolas: políticas, dispositivos e etnogêneses. *Latinoamérica*. **Revista de Estudos Latinoamericanos**, 2017, Vol.64 (64), p.153-184. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscarador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FÉLIX-SILVA, Antonio Vladimir *et al.* A Psicologia no Contexto das Comunidades Tradicionais: da Emergência Étnica à Perspectiva Ético-Estético-Política. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 39 n. (spe) • 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003222599>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FERNANDES, Saulo Luders; GALINDO, Dolores Cristina Gomes; VALENCIA, Liliana Parra. Identidade quilombola: atuações no cotidiano de mulheres quilombolas no agreste de alagoas. **Revista Psicologia em Estudo**, Campinas, v. 25, jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.45031>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FERREIRA, Maria Raquel Dias Sales; EITERER, Carmem Lúcia; MIRANDA, Shirley Aparecida de, **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 3, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n363121>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. – 3ª ed. – Porto Alegre : Artmed, 2009. 405p. ; 25 cm.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** (17a ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. -São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FRIGOTTO, G. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. *In*: Munarim, A. *et al.* (org.). **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010. p. 19-46.

GADOTTI, Moacir. **A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO FORMAL/NÃO-FORMAL**. Suíça. 2005. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20for%20mal_formal_Gadotti.pdf. Acesso em: 23 maio 2024.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. **Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação**. *Logeion: Filosofia da informação*, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019. Disponível em:

<http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835/4187>Acesso em: 02 nov. 2021

GIL, Antônio Carlos, **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo:Atlas, 2002

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus. *In: Humanidades e Inovação – Revista UNITINS*. Palmas - TO, v. 7, n. 7 Março 2020. ISSN 2358-8322. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/71> com acesso em: 25 maio 2024.

GOMES DE ALMEIDA, S. **Construção e desafio do campo agroecológico brasileiro**. *In: Petersen, P.* (org). Agricultura familiar camponesa na construção **do futuro**, Rio de Janeiro: ASPTA, 2009. p. 67-83. Disponível em: <http://aspta.org.br/files/2020/04/Construcao-Conhecimento-Agroecol%C3%B3gico-Novos-Pap%C3%A9is-Novas-Identidades-ANA-2007.pdf> Acesso 02 mar. 2020.

GONÇALVES, Maria Elizabeth Souza. **As lutas das mulheres de Lage dos Negros na cartografia social, política e ambiental** : feminismo descolonial em ecologia humana. 2018. Dissertação (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/ecohum/article/view/20269>. Acesso em: 02 mar. 2020.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. *In: GONZALEZ, Lélia*. Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa.... **Revista Ciências Hoje**, Anpocs. São Paulo: 1984. p. 190-214. Disponível em: [file:///C:/Users/K1%C3%A9ber/Downloads/52208-Texto%20do%20artigo-155261-1-10-20210105%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/K1%C3%A9ber/Downloads/52208-Texto%20do%20artigo-155261-1-10-20210105%20(2).pdf). Acesso em: 15 nov. 2023.

GRANADO CAMPOS, Luis Roberto. **Ecología cultural**: metamorfosis de un concepto holometábol. Relaciones, estudios de historia y sociedad, vol. XXXI, núm. 123, 2010, pp. 183-217. El Colegio de Michoacán, A.C. Zamora, México. Disponível em: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-39292010000300007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 nove. 2023.

HAESBAERT, R. O Mito da Desterritorialização. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004. *In: COELHO NETO, Agripino Souza*. Componentes definidores do conceito de território: a multiescalaridade, a multidimensionalidade e a relação espaço-poder. **GEOgraphia**, v. 15, n. 29, p. 23-52, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13652>. Acesso em: 15 nov. 2023.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz T. da Silva e Guacira L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, S. **Da diáspora. Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 2ª Edição.

HOLANDA, Mayza Jardim. Incorporação de tecnologias na comunidade quilombola Grotão em Filadélfia – TO.2019. 110f. **Dissertação** (Mestrado em Estudos de Cultura e Território) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, Araguaína, 2019. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/1642>.

Acesso em: 15 nov. 2023.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. – São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2013. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/sele%C3%A7%C3%A3o_2020.1/hooks_-_Ensinando_a_transgredir.pdf. Acesso em: 6 mar. 2024.

KORMONDY, Edward J. BROWN, Daniel E. **Ecologia Humana**. Walter A. Neves (editor). São Paulo. 2013.

LACERDA, Nayara Ferreira. Educação para a emancipação: O território quilombola como “lugar de memória” e identidade étnico-cultural. **Revista Mosaico** (Rio de Janeiro), 2020, Vol.12 (18), p.52-69. Disponível em: https://www-periodicos-capes.gov.br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html. Acesso em: 15 nov. 2021.

LACLAU, E. Emancipations. London: Verso, 1996. *In*: HALL, S. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 2ª Edição.

LACLAU, Ernesto. Os novos movimentos sociais e a pluralidade do social. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 41-47, out. 1986.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** Tradução de Paulo Neves. – São Paulo: Ed. 34, 1996. 160 p. (Coleção TRANS).

LIMA, Adriane. Educação e movimentos sociais. *In*: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva; SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de (org.). **Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras** /Prefácio de Claudiana Nogueira de Alencar. – 1. ed. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

LIMA, Valderez Marina do Rosário, RAMOS Maurivan Güntzel, PAULA, Marlúbia Corrêa de (org.) **Métodos de análise em pesquisa qualitativa** : releituras atuais /– Dados eletrônicos. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2019. Recurso on-line (293 p.) Disponível em: http://www.pucrs.br/edipucrs. Aesso em: 23 maio 2024.

Mapa do Pajeú. Disponível em; http://blogdoerbi.com.br/sem-censo-estimativas-do-ibge-diz-que-no-pajeu-tudo-permanece-como-esta/. Acesso em: 13 jul. 2021.

MARCONDES, N.A.V; BRISOLA, E.M.A. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap**, São José dos Campos-SP, v. 20, n. 35, jul.2014. Disponível em: https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/228. Acesso em: 15 nov. 2021.

MARINHO, Thais Alves. **Territorialidade e cultura entre os Kalunga: para além do culturalismo**. **Revista Caderno CRH**, Salvador, v. 30, n. 80, maio 2017, Páginas 353 – 370 Disponível em: https://doi.org/10.1590/s0103-49792017000200009. Acesso em: 15 nov. 2021.

MARQUES, J. Ecologia Humana no Brasil. *In*: MARQUES (org.) **Ecologias Humanas**.

Feira de Santana: EDUEFS, 2014.

MARQUES, Mara Rúbia Alves. LDB, PCNs e Tendências Curriculares: Uma interpretação à luz dos movimentos sociais. *In: SILVA, Maria Vieira e MARQUES, Mara Rúbia Alves (Org). **LDB: Balanços e Perspectivas para educação brasileira***. Campinas, SP: Alínea, 2012. 2ª ed. p. 24 – 49.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom Meithy, HOLANDA, Fabíola. **História oral: com o fazer, com o pensar**. - 2. ed., 4 a reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2015.

MIRANDA, Lara Prata. Mapeamento das violações contra quilombolas no Brasil (2016-2020). Flávia Rios. Orientadora. **TCC (Graduação em Ciências Sociais)** - UFF. Niterói, 2021.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Quilombos e Educação: identidades em disputa. **Educar em revista**, 2018, Vol.34 (69), p.193-207. Disponível em: <https://www-periodicos-capes.gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

MISCIGENADO. *In: DÍCIO Dicionário Houaiss Corporativo*. Disponível em: https://www.houaiss.net/corporativo/plugin_html.php. Acesso em 15 jul. 2022.

MOLINA, M. C. (org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA, 2006.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2016. – 264 p. – (Coleção educação em ciências). E- book ISBN 978-65-86074-19-2 (digital). Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.editoraunijui.com.br/produto/amostra/2250>. Acesso em: 23 maio 2023.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. *In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise. NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (org.). **Indagações sobre currículo***. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MUTTI, Gabriele de Sousa Lins. KLÜBER, Tiago Emanuel. **Formato multipaper nos programas de pós-graduação stricto sensu brasileiros das áreas de educação e ensino: um panorama**. V Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. Foz do Iguaçu. 2018. Disponível em: <https://sepq.org.br/eventos/vsipeq/documentos/02858929912/11>. Acesso em: 16 jun. 2021.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo: Documentos de uma militância pan- africanista** _ 2a ed. _ Brasília/ Rio de Janeiro: Fundação Palmares/ OR Editor Produtor, 2002. 362 p.

NASCIMENTO, Luiz Eduardo Gomes do. **Os quilombos como novos nomes da terra**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PAO, M. L. Concepts of information retrieval. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, Inc., 1989. 285 In: MEDEIROS, I.L., VIEIRA, A., BRAVIANO, G. & GONÇALVES, B.S. | **Revisão Sistemática e Bibliometria facilitadas por um Canvas**. São Paulo | v. 12 | n. 1 [2015], p. 93 – 110. Disponível em: file:///C:/Users/KI%C3%A9ber/Downloads/341-Texto%20do%20Artigo-893-1058-10-20150822%20(3).pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

PARK, R. Human Ecology. American Journal of Sociology, v. 42, n. 1, p. 1 – 15, jul. 1936. In: BOMFIM, Luciano Sérgio Ventin. **História e epistemologia da Ecologia Humana** – Salvador – BA: Editora Mente Aberta. 2021.

PIMENTA, Jucilane Costa; DO NASCIMENTO, Eulina Coutinho Silva. Caminhos da educação em uma comunidade quilombola em tempos de pandemia. **REVISTA FOCO**, v. 15, n. 7, p. e613-e613, 2022. Disponível em: file:///C:/Users/KI%C3%A9ber/Downloads/008+Foco%20(2).pdf Acesso em: 15 nov. 2021.

PRINCÍPIOS da Educação Quilombola. Comissão Estadual de Comunidades Quilombolas de Pernambuco. 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del hombre, 2007. p. 93-126.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RODRIGUES, Isabael Cristina França dos Santos. Escolas de ontem e de hoje na Amazônia paraense: Fissuras em prol das aprendizagens e da Formação docente. **REMATEC**, 2020, Vol.15 (33), p.224. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

RODRIGUES, Maria Diva da Silva. **Política de nucleação de escolas: uma violação de direitos e a negação da cultura e da educação escolar quilombola**, 125 pp., (UnB-CDS, Mestre, Em Desenvolvimento Sustentável junto a Povos e Terras Tradicionais, 2017). Dissertação – Universidade de Brasília. Centro de Desenvolvimento Sustentável.

SAMPAIO, R. F., MANCINI, M. C. Estudos de Revisão Sistemática: Um Guia Para Síntese Críteriosa Da Evidência Científica. Revista brasileira de fisioterapia, São Carlos, v. 11, n. 1, : 83-89, jan./fev. 2007. In: MEDEIROS, I.L., VIEIRA, A., BRAVIANO, G. & GONÇALVES, B.S. | **Revisão Sistemática e Bibliometria facilitadas por um Canvas** . São Paulo | v. 12 | n. 1 [2015], p. 93 – 110.

SANTANA, Antônio Nunes. MARQUES, Tatyane Gomes Marques. Treze anos depois: impactos do processo de nucleação das escolas rurais no município de Guanambi – BA. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, **Anais**. v. 7, n. 7, p. 7258-7274,

maio, 2019. Disponível em:

<https://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/9195/9001>. Acesso em: 3 maio 2023.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Troia da educação**. Tradução: Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Álvaro Hypolito. – Porto Alegre: Penso, 2013. 335p. Il.; 23 cm.

SANTOS, Robson Marques dos. **Crianças nos Terreiros de Candomblé do Sertão**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social; tradução Mouzar Benedito**. – São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Saulo Ribeiro dos *et al.* Possibilidades e realidades em comunidades Quilombolas do Maranhão: o turismo como resgate da memória e identidade. **Revista de Turismo Contemporâneo**, 2020, Vol.8 (2), p.316-336. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SHOHAT, Ella. Notes on the post-Colonial. In: Social text, No. 31/32, Third World and Post-Colonial issues. Published by: Duke University Press, 1992, PP.99-113

SILVA NETO, Nirson Medeiros da; SANTOS, Alessandro de Oliveira dos. Justiça restaurativa e conflitos sociais envolvendo comunidades tradicionais na Amazônia brasileira: um estudo de caso no município de Santarém, Pará. **Revista ciências da sociedade**, 2018-08-24, Vol.2 (3), p.238-259. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SILVA, Ioná Pereira da. **Povos de Terreiro, Ancestralidade, Corpo e Território: Meio ambiente Integro como Direito Fundamental**. 2020. Dissertação (Mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental). Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo**. – 3. ed. – 1. reimp – Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 153p.

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP& A, 2005. p. 7-87

SUÁREZ-OROZCO, Marcelo M. & QIN-HILLIARD, Desiree. **Globalization: Culture & Education in the New Millennium**. University of California Press & Ross Institute (forthcoming February 2003).

TAGUE-SUTCLIFFE, J. An introduction to informetrics. Information Processing & Management, v. 28, n. 1, p. 1-3, 1992. In: MEDEIROS, I.L., VIEIRA, A., BRAVIANO, G. & GONÇALVES, B.S. | **Revisão Sistemática e Bibliometria facilitadas por um Canvas**. São Paulo | v. 12 | n. 1 [2015], p. 93 – 110. Disponível em: [file:///C:/Users/KI%C3%A9ber/Downloads/341-Texto%20do%20Artigo-893-1058-10-20150822%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/KI%C3%A9ber/Downloads/341-Texto%20do%20Artigo-893-1058-10-20150822%20(2).pdf). Acesso em: 23 maio 2023.

TEISSERENC, Pierre; TEISSERENC, Maria José da Silva Aquino. Mobilização, conflitos e reconhecimento do território: comunidades quilombolas na Ilha do Marajó, Brasil. **Revista crítica de ciências sociais**, 2018 (115), p.51-74. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>. Acesso em: 15 nov. 2021.

Toledo, V.M. 2000. Indigenous knowledge of soils: an ethnoecological conceptualization. Pp. 1-9. *In*: Barrera-Bassols, N. & Zinck J.A. **Ethnopedology in a worldwide perspective**. Enschede, International Institute for Aerospace and Earth Sciences (ITC). Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/223305325_Ethnopedology_A_worldwide_view_on_the_soil_knowledge_of_local_people. Acesso em: 10 out. 2024.

UNESCO. **Introducción a la cultura africana em América Latina**. Paris: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 1970.

VELASCO, H.; DÍAZ de Rada, A. **La lógica de la investigación etnográfica**. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela. Madrid: Trotta, 1997.

VELLOSO, Maria Jacy Maia. Práticas de letramento no contexto digital: usos da leitura e da escrita no telecentro de uma comunidade quilombola. **Tese** de doutorado. 2015.

VIERTLER, Renate Brigitte. **Ecologia cultural**: uma antropologia da mudança. Ática 1998.

WERNER, Dennis. (1996). A ecologia cultural de Julian Steward e seus desdobramentos. *Antropologia em Primeira Mão*. 4. 1-11. Disponível em: (PDF) A ecologia cultural de Julian Steward e seus desdobramentos (researchgate.net). Acesso em: 13 out. 2024.

WHITEMORE, Robin; KNAFL, Kathleen. **The integrative review**: updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 2005, v.52, n.5, p. 546–553, Blackwell Publishing Ltd. Disponível em: http://users.php.ufl.edu/rbauer/ebpp/whitemore_knafl_05.pdf. Acesso em: 22 nov.2022.

WORLD HEALTH ASSOCIATION. Division of Mental Health. **Qualitative Research for Health Programmes**. Geneva: WHA, 1994.

Apêndices

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO PRESIDENTE/LÍDER DA COMUNIDADE

Metodologia: visita à comunidade, entrevista narrada gravada, usando do pressuposto da história oral, por entender que são idosos que certamente não lidam com tecnologia móvel para responder através de formulário.

Título da pesquisa: A educação não formal na organização dos núcleos culturais em comunidades quilombolas – resistência e cooperação

Pesquisadora/Orientadora responsável: Profa. Dra. Dinani Gomes Amorim

Pesquisador/Coorientador responsável: Prof. Dr. Odair França de Carvalho

Pesquisador/Assistente: Kleber Ferreira Costa

I – IDENTIFICAÇÃO PESSOAL DO(A) ENTREVISTADO(A)

Nome do participante:

Escolaridade: () alfabetizado () não alfabetizado () EF () EM () EJA Nome da comunidade:

Presidente/Líder da comunidade () Membro da comunidade () Com quem você reside?

II – Perguntas sobre a comunidade

1. Há quanto tempo existe esta comunidade?
2. Como se formou essa comunidade (história)?
3. Qual a economia dessa comunidade (agricultura, pecuária, renda em geral, etc)?
4. Há algum registro/documento físico? Se há, posso fotografar?
5. Quantos habitantes há nesta comunidade (Registro do IBGE)?
6. Quantos são alfabetizados? (Registro do IBGE)?

III– Perguntas sobre a escola

1. Há escola?
2. O que a escola ensina faz relação com a cultura da comunidade?
3. A escola ensina sobre a cultura, os valores, as tradições da comunidade?
4. O que era mais importante no seu tempo de juventude, era o conhecimento prático, popular e familiar repassado pelos seus pais e membros da comunidade ou o conhecimento da escola?
5. E hoje? Como você percebe esses conhecimentos? Qual o peso maior: o conhecimento popular ou o da escola?

IV– Perguntas sobre a organização do Núcleo Cultural

1. Quando a comunidade se reúne? (Em que tempo? De quando em quando? É por algum motivo festivo/celebrativo ou rotineiro?)
2. Como a comunidade se reúne? O que faz nestes encontros?
3. Quem organiza os encontros? É o presidente/líder? Ou alguém mais idosa/experiente/habilidosa da comunidade? Oferecem algo para quem vai participar? Ou a comunidade vem à vontade pela responsabilidade coletiva?
4. Como é a participação das crianças, dos jovens, dos adultos e dos líderes da comunidade?
5. Que tema (assunto) geralmente é discutido nestes encontros?

V – Entre o velho e o novo – zona de conflito

1. Quais as tradições culturais que essa comunidade preserva?
2. O que tem sido feito para manter essas tradições?
3. A internet, o celular, a televisão, o rádio, como tem influenciado o modo de vida da comunidade? E como tem dado condição de preservação da cultura do quilombo?
4. Como vocês acessam as informações?
5. Os conhecimentos externos influenciam a comunidade? De que maneira?
6. Alguém já saiu da comunidade e já retornou? Que motivo a levou a sair? Que motivo a levou a voltar? Que experiência trouxe que pôde compartilhar com a comunidade?
7. Como era a comunidade na sua juventude?
8. Como vocês ensinam as tradições, as histórias, os valores, as crenças, a memória da comunidade no geral aos jovens?
9. Que valor o jovem dá a cultura da comunidade?
10. Qual a preocupação em ensinar os fazeres (história, cultura, religião, comida, rezas, etc.) do quilombo a toda comunidade?
11. Qual tem sido a reação da comunidade frente aos problemas sociais, ambientais, culturais, tecnológicos entre outros, em prol da preservação da comunidade quilombola e sua identidade?

Pesquisadores Responsáveis:

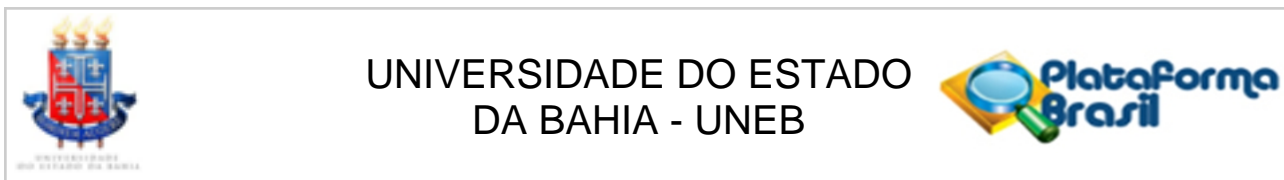
Dinani Gomes Amorim / Telefone para contato: (87) 9-8808-2224 / E-mail: damorim@uneb.br

Odair França de Carvalho / Telefone para contato: (87) 9-8998-2727 / E-mail: odair.carvalho@upe.br

Pesquisador Assistente:

Kleber Ferreira Costa / Telefone para contato: (87) 9-9658-8266 / E-mail: kleber.costa@upe.br Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao CEP/UNEB - Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23. Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. E-mail: cepuneb@uneb.br. Telefone para contato: **Fone** : (71) 3312-3420, 3312-5057, 3312-3393 ramal 250.

APÊNDICE B – Parecer consubstanciado do CEP - UNEB



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A educação não formal na organização dos núcleos culturais em comunidades quilombolas: resistência e cooperação

Pesquisador: KLEBER FERREIRA COSTA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 51486221.0.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.998.886

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado A educação não formal na organização dos núcleos culturais em comunidades quilombolas: resistência e cooperação, do pesquisador KLEBER FERREIRA COSTA, a investigação que parte da seguinte problematização: Existe um padrão do conhecimento e das práticas da educação não formal, enquanto mecanismo de preservação da cultura afrodescendente, na organização dos núcleos culturais das comunidades quilombolas? Assim, com base nos conceitos de Núcleo cultural presentes em Kormond e Brown (2013), e Viertler (1988), de Quilombismo, no manifesto de Nascimento (2002) e de Educação não formal, em Gohn (2020), Coombs (apud ARANTES, 1975), Gadotti (2005), entre outros, é que se apresenta a metodologia da pesquisa, estruturada de forma qualitativa com uso de dois métodos a saber: o bibliográfico e a exploratória/descritiva através da pesquisa de campo, para a construção de três papers/artigos: Artigo 1 - Quilombismo em questão: o saber em ação; Artigo 2 - Narrativas de moradores do Pajeú sobre os modos de vida, cultura imaterial e preservação do patrimônio arqueológico e Artigo 3 - Educação não formal nos núcleos culturais: resistindo e reinventando-se entre o local e o global. Portanto, persistir, através da formação, parece ser o caminho para cultivar a vivência, a memória e a identidade de um povo, pois formar os quadros do quilombismo é tão importante quanto à mobilização e a organização da comunidade negra – (NASCIMENTO, 2002, p. 358).

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

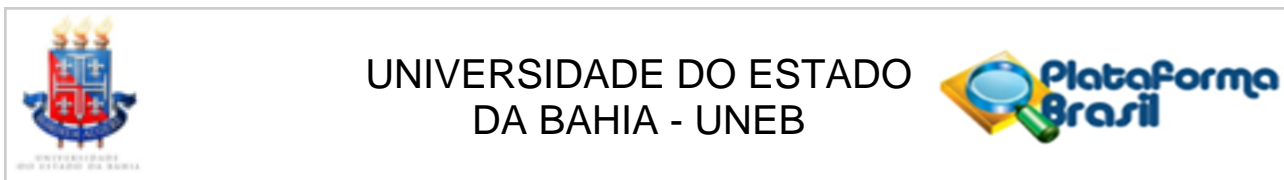
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.998.886

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Caracterizar o processo de organização da educação não formal, enquanto mecanismo de preservação da cultura afrodescendente, nos núcleos culturais das comunidades quilombolas do Sertão do Pajeú.

Objetivo Secundário:

Mapear os núcleos culturais (comunidades, movimentos);

Investigar a percepção dos entrevistados no que se refere às atitudes desses em relação aos impactos sociais, culturais, ambientais, tecnológicos causados em suas comunidades em detrimento à preservação de sua identidade cultural;

Descrever/transcrever as narrativas dos entrevistados a partir de suas experiências socioculturais sobre o processo de educação não formal;

Identificar as estratégias de resistência e conservação das experiências da comunidade frente à dimensão cultural e das transformações ocorridas na contemporaneidade que mexe com a formação da identidade;

Contrastar opiniões entre jovens e idosos sobre os impactos sofridos pela comunidade frente à contemporaneidade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios esta assim apresentados:

Riscos:

Quanto aos riscos e desconfortos, entende-se que qualquer pesquisa envolvendo seres humanos, possa trazer desconfortos para os participantes, de ordem psíquica, moral, intelectual, social e/ou cultural, uma vez que podem provocar momentos de ansiedade, medo e instabilidade emocional. Esses riscos serão minimizados por meios de ações relacionadas ao esclarecimento das questões (em termo de explicar o sentido de cada uma, mantendo o cuidado de não conduzir à resposta tal) antes mesmo de iniciar a aplicação. Esses riscos também serão minimizados por meios de ações relacionadas à permissão de interrupção dos questionários diante de mal-estar e garantia da privacidade e do sigilo das informações. Caso o pesquisado venha a sentir algo dentro desses padrões, deve comunicar ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências até que sua queixa seja resolvida.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

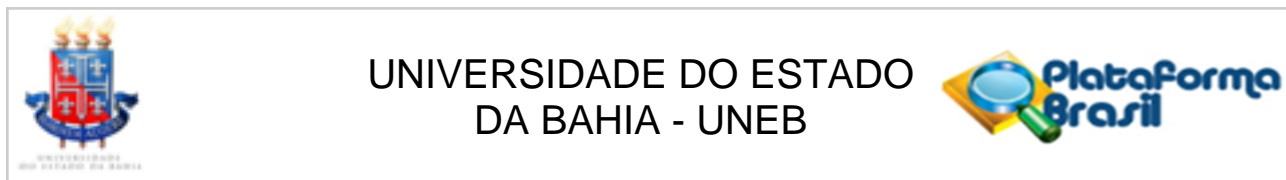
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.998.886

Benefícios:

O presente projeto de pesquisa traz como proposição caracterizar o processo de organização da educação não formal, enquanto mecanismo de preservação da cultura afrodescendente nas comunidades quilombolas do semiárido do sertão do Pajéu pernambucano. Para que tal proposição seja atendida, pretende-se registrar e descrever todas as informações coletadas. Isso proporcionará benefícios, pois promove não somente a compreensão de um modo peculiar de conceber a cultura em transformação, mas também possibilitará um registro histórico das tradições vividas.

Num sentido mais amplo, essas comunidades, por meio de suas vivências tradicionais, serão listadas como sociedades que resistem às influências externas do seu entorno dialogando com as relações de troca de valores das sociedades modernas, pois quantitativamente destacando, possuem um número pequeno ou quase invisível de habitantes em relação a realidade cosmopolita de seu entorno. A pesquisa propõe, então, demonstrar seus benefícios ao constatar, hipoteticamente, que a globalização, a quebra das fronteiras e as inovações tecnológicas desencadeiam um processo de transformação nas tradições das comunidades quilombolas impactando no modo cultural frente à pressão de sociedades que perdem ou modificam continuamente suas identidades, memórias e culturas, no entanto, essas comunidades resistem, porque enquanto núcleo cultural, reconhecem a história de seu povo através do processo educativo não formal.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa com temática atual e relevante para o contexto educacional; cronograma exequível; metodologia condizente com os objetivos propostos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentado em consonância

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

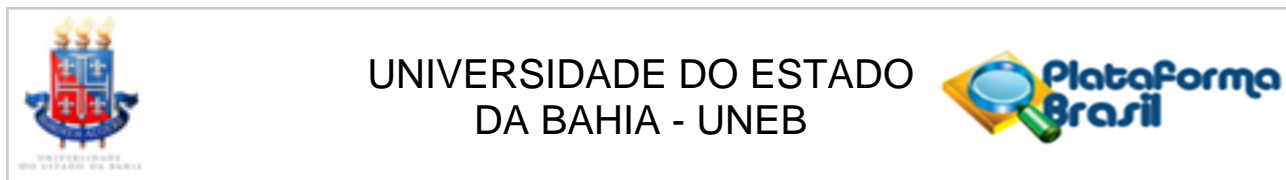
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.998.886

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto. Conforme cronograma anexado, este parecer tem validade até 31 de dezembro de 2022.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1806073.pdf	06/09/2021 17:46:17		Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.pdf	06/09/2021 17:43:36	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	06/09/2021 17:40:36	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
Outros	Declaracao_de_concordancia_com_o_desenvolvimento_do_projeto_de_pesquisa.pdf	06/09/2021 17:39:37	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
Outros	Carta_de_anuencia_QUILOMBOLA.pdf	06/09/2021 17:36:32	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	INFRAESTRUTURA_da_UNEB.pdf	06/09/2021 17:33:30	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
Cronograma	Cronograma_da_Pesquisa1.pdf	06/09/2021 17:32:18	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_TERMO_DE_ASSENTIMENTO_LIVRE_ESCLARECIDO.pdf	06/09/2021 17:31:40	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de	TCLE_TERMO_DE_CONSENTIMENTO	06/09/2021	KLEBER FERREIRA	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

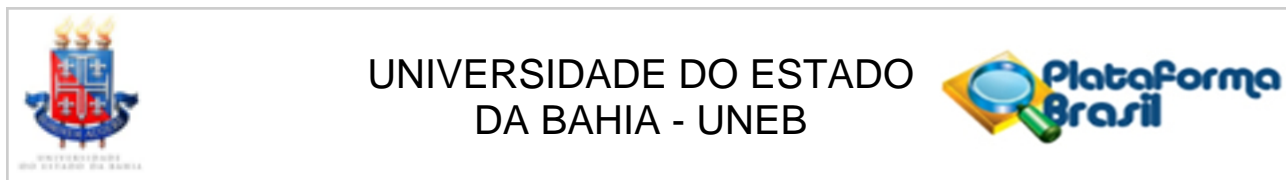
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.998.886

Assentimento / Justificativa de Ausência	IVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	17:31:27	COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_TESE_2021_EcoH.pdf	06/09/2021 17:30:58	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_assinada.pdf	06/09/2021 17:23:15	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_da_propONENTE.pdf	06/09/2021 17:21:51	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito
Orçamento	Orcamento_da_pesquisa.pdf	13/08/2021 10:37:37	KLEBER FERREIRA COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 27 de Setembro de 2021

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br

APÊNDICE C – Pesquisa bibliométrica

Como justificativa, foi necessário realizar uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos antes de desenvolver a pesquisa descritiva e explicativa. É o caso do primeiro artigo intitulado A educação não formal como princípio da organização, da resistência cultural e antirracista das comunidades quilombolas – a figura feminina como liderança, publicado pela Mosaico Revista Multidisciplinar de Humanidades – ISSN 2178-7719, A4 (Qualis 2017-2020), apresentada no capítulo 1 desta tese, em que o uso desse método visou interpretar, a partir das fontes bibliográficas, como os sujeitos organizam seu processo de educação de forma a permanecer viva a cultural local dessa comunidade quilombola, mesmo que em constante ameaça dos conhecimentos externos à comunidade que estão na contemporaneidade.

Para Lakatos (2017, p. 123),

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, artigos científicos impressos ou eletrônicos [...].

Apoiou-se, então, na técnica da revisão sistemática da literatura que se define pela análise de temáticas pontuadas por suas particularidades sob diferentes olhares para a obtenção de informações distintas sobre o mesmo assunto. Como afirma Galvão e Ricarte (2019, p. 2), é provável: “[...] encontrar diversos artigos de revisão de literatura que apresentam diferentes abordagens para as diferentes etapas do desenvolvimento desses trabalhos”.

Desse modo, a coleta foi pautada na busca por enfoques diferentes a fim de que a análise possibilitasse a reflexão sobre os diversos aspectos que envolvem o tema da organização dos núcleos culturais através da educação não formal. Os acervos digitais consultados foram: SciELO (Scientific Electronic Library Online), CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e o acervo do Programa de Pós- Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental - PPGEcoH da UNEB (Universidade do Estado da Bahia), com pesquisas do curso de pós-graduação de mestrado, por não haver arquivo de doutorado até então.

A fim de especificar o tema, utilizou-se dos seguintes descritores: núcleo cultural; preservação cultural; identidade; comunidade quilombola; educação não formal. A pesquisa concentrou seu escopo nos anos de 2016 a 2021, considerando publicações a partir do início de instalação do Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental - PPGEcoH, em 2016, no Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais/*Campus* III - Juazeiro

até a realização deste artigo em 2021.

A busca foi realizada no campo “por assunto”, e foram feitas três buscas nos referidos acervos, seguindo a mesma estrutura. A primeira, utilizando as palavras-chave “Núcleo cultural”, “Comunidades quilombolas” e “Educação não formal”, com a ajuda do operador *booleano* “AND”; A segunda busca foi com a proposição “Identidade”, “comunidade quilombola” e “Educação não formal”; A terceira busca, portanto, foi a mais específica, nesta foi utilizada a proposição “Identidade e Comunidade quilombola”. As palavras e proposições foram escolhidas com o objetivo de encontrar trabalhos relacionados às reações e às relações do quilombismo à existência da comunidade afrodescendente.

Para os critérios de inclusão, foram considerados os artigos revisados por pares, data de publicação delimitando pesquisas de 2016 a 2021, e o idioma português pela sua abrangência. Foram excluídos os trabalhos que não tratavam sobre identidade cultural das comunidades quilombolas e resistência, e os publicados antes de 2016.

Seguindo os critérios PRISMA 2020 que visam identificar, selecionar, avaliar e sintetizar estudos, a seguir se encontra um quadro síntese dos principais tópicos desse método de revisão sistemática realizados com base nos artigos do Quadro 2, 3 e 4 deste estudo:

Quadro 1 – Revisão sistemática com base nos critérios PRISMA 2020

Itens	Justificativa
Títulos	Os títulos apresentam temas que especificam o escopo desta pesquisa com palavras como identidade quilombola, o cotidiano das mulheres negras, o processo educativo no quilombo, O direito como instrumento de preservação cultural, identidades quilombolas.
Introdução	Fornecem uma declaração explícita dos objetivos ou perguntas principais que a revisão aborda.
Método/técnica	No que se refere ao método, se classificam como descritivo e explicativo e utilizam da pesquisa de campo como técnica. Os métodos e a técnica aqui apresentados serviram de modelo para este estudo.
Resultados	Os resultados revelaram organização da comunidade quilombola, luta pelos direitos, respeito às diferenças de raça e gênero, o valor da territorialidade e identidade das comunidades quilombolas.
Discussão	As discussões estão atreladas à um processo de preservação da cultura afrodescendente pelo processo da educação não formal.

Assim, 12 artigos encontrados na SciELO com descritores Identidade e Comunidades quilombolas, usando como filtro: Coleção: Brasil; Periódicos: todos; Idioma: Português; Ano de publicação: todos; Área temática: Ciências Humanas; Área temática: Multidisciplinar; Tipo de literatura: Artigo. No entanto, pelo ano de pesquisa, apenas 5 foram considerados e 3 serviram de elemento de análise como demonstra o Quadro 2.

Quadro 2 - Artigos encontrados na SciELO

Identificação dos artigos	Título	Autor	Ano
1	Identidade quilombola: atuações no cotidiano de mulheres quilombolas no agreste de alagoas	<u>Fernandes, Saulo Luders; Galindo, Dolores</u> Cristina Gomes; Valência, Liliana Parra.	2020
2	Raça e gênero na construção de trajetórias de mulheres quilombolas	Ferreira, Maria Raquel Dias Sales; Eiterer, Carmem Lúcia; Miranda, Shirley Aparecida de.	2020
3	O processo educativo do jongo no quilombo machadinho: oralidade, saber da experiência e identidade	Costa, Rute Ramos da Silva; Fonseca, Alexandre Brasil.	2019
4	A Psicologia no Contexto das Comunidades Tradicionais: da Emergência Étnica à Perspectiva Ético- Estético-Política	Félix-silva, Antonio Vladimir; Soares, Gabriela Pinheiro; Santos, Ana Caroline; Braga, Larissa Mendes. Nascimento, Valquiria Nogueira.	2019
5	Territorialidade e cultura entre os Kalunga: para além do culturalismo	<u>Marinho, Thaís Alves.</u>	2017

Fonte: O autor (2021)

No acervo digital da CAPES, com os descritores Identidade e Comunidades quilombolas, foram encontrados 563 resultados. Desses, apenas 13 artigos especificam a temática, ao usar o filtro: Idioma: Português; Ano de publicação: 2016 – 2021; Tipo de literatura: artigo; Tópico específico: Identidade. Dos 13 artigos pesquisados, um já se encontrava nos arquivos da SciELO, outro era repetido e um era estrangeiro. Portanto, apenas 10 artigos foram cadastrados e 5 usados como análise, descritos do Quadro 3.

Quadro 3 - Artigos encontrados na CAPES

Identificação dos artigos	Título	Autor	Ano
1	Possibilidades e realidades em comunidades Quilombolas do Maranhão: o turismo como resgate da memória e identidade	<u>Santos, Saulo Ribeiro dos Lucas Leite, Angela Roberta Da Conceição Rocha, Aurea Helena De Souza Barbosa, Gabriela</u>	2020
2	Mobilização, conflitos e reconhecimento do território: comunidades quilombolas na Ilha do Marajó, Brasil	<u>Teisserenc, Pierre; Teisserenc, Maria José da Silva Aquino</u>	2018
3	O direito como instrumento de preservação cultural: uma análise sociojurídica do reconhecimento da comunidade quilombola de Vargem Comprida (BA) como terra remanescente de quilombo	<u>Almeida, Raphael de Souza Santos; Freitas, Karollayne Nunes dos Santos</u>	2021
4	Identidades quilombolas: políticas, dispositivos e etnogêneses	<u>Felipe, Gibson Cunha; Sebastião, Guilherme Albano,</u>	2017
5	Quilombos e Educação: identidades em disputa	<u>Miranda, Shirley Aparecida de</u>	2018
6	Educação para a emancipação: O território quilombola como “lugar de memória” e identidade étnico-cultural	<u>Lacerda, Nayara Ferreira</u>	2020
7	Justiça restaurativa e conflitos sociais envolvendo comunidades tradicionais na Amazônia brasileira: um estudo de caso no município de Santarém, Pará	<u>Silva Neto, Nirson Medeiros da; Santos, Alessandro de Oliveira dos</u>	2018
8	Comunidade Barroso (Camamu - BA) pós 2008: a certificação e a nova configuração de quilombo	<u>Cruz Moy, Emily Alves Querino da Silva, Flavia Leal Barbosa, Ana Angélica</u>	2016
9	Festa e fronteira: as celebrações intersticiais do quilombo de conceição das crioulas	<u>Águas, Carla Ladeira Pimentel</u>	2018
10	Escolas de ontem e de hoje na amazônia paraense: Fissuras em prol das aprendizagens e da Formação docente	<u>Rodrigues, Isabael Cristina França dos Santos</u>	2020

Fonte: O autor (2021)

Nas dissertações do acervo digital da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, de 2018 a 2020, há registro de 35 dissertações e nenhuma tese, devido à primeira turma de doutorado que ainda está em andamento. No entanto, com os descritores Identidade e Comunidades quilombolas, foram encontrados apenas 5 resultados e 1 utilizado como apoio à reflexão, apresentado no Quadro 4.

Quadro 4 - Dissertações encontradas no acervo digital do PPGEcoH

Título	Autor	Ano
1 - Identidade de uma comunidade quilombola em associação com a pesca artesana	Adrielle Cristina de Souza Costa	2018
2 - Os quilombos como novos nomos da terra	Luis Eduardo Gomes do Nascimento	2018
3 - As lutas das mulheres de lage dos negros na cartografia social, política e ambiental: Feminismo Descolonial em Ecologia Humana	Maria Elizabeth Souza Gonçalves	2018
4 - Crianças nos terreiros de candomblé do sertão	Robson Marques dos Santos	2018
5 - Povos de terreiro, ancestralidade, corpo e território: meio ambiente integro como direito fundamental	Ioná Pereira da Silva	2020

Fonte: O autor (2021)

Anexo

ANEXO A – Carta de anuência

CARTA DE ANUÊNCIA

Aceito **Kleber Ferreira Costa**, estudante de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental PPGEcoH, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, pesquisador responsável pelo projeto intitulado: **A educação não formal na organização dos núcleos culturais em comunidades quilombolas – resistência e cooperação**, que tem como espaço: as comunidades quilombolas do Sertão do Pajeú pernambucano, e sua equipe de pesquisa, Profa. Dra. Dinani Gomes Amorim (Orientadora) e Prof. Dr. Odair França de Carvalho (coorientador), para realização do referido projeto, ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usadas na pesquisa. Concordo em fornecer subsídios para o desenvolvimento da pesquisa, sendo eles: (descrever o que será necessário à realização da pesquisa, como por exemplo, acesso às comunidades quilombolas, gravar entrevistas/histórias orais com membros da comunidade, preencher questionário).

Para isto, é obrigatório que sejam assegurados os termos que seguem abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução 510/2016 do CNS/MS,
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa,
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nesta pesquisa,
- Anexar relatórios parcial e final na plataforma Brasil, e se comprometer com o serviço na apresentação dos achados da pesquisa.

No caso do não cumprimento dos itens acima, a Instituição tem a liberdade de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Afogados da Ingazeira, 03 de setembro de 2021.

Atenciosamente,



Adriana do Nascimento Silva
Diretora de Política para as Mulheres
CPF: 062.583.914-51