

TECENDO FIOS DA MEMÓRIA BIOCULTURAL FEMININA KALUNGA: UMA PESQUISA PARTICIPANTE COM LICENCIANDAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

*WEAVING THREADS OF THE FEMALE KALUNGA BIOCULTURAL MEMORY: A
PARTICIPANT RESEARCH WITH GRADUATING STUDENTS IN COUNTRYSIDE
EDUCATION*

*TEJIENDO HILOS DE LA MEMORIA BIOCULTURAL KALUNGA FEMENINA: UNA
INVESTIGACIÓN PARTICIPANTE CON LICENCIADAS EN EDUCACIÓN EN EL CAMPO*

Jáder de Castro Andrade Rodrigues
E-mail: jader.castro.rodrigues@ufg.br
Universidade de Brasília
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1770-4824>

Maria Rita Avanzi
E-mail: mariarita@unb.br
Universidade de Brasília
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1509-7098>

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar as possibilidades de se trabalhar a construção de narrativas autobiográficas de licenciandas quilombolas, em processos formativos na Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília, por meio de uma oficina realizada durante o Tempo Universidade. Essa proposta metodológica foi construída na perspectiva da pesquisa participante com centralidade na memória biocultural Kalunga, em diálogos e experiências vividas durante as atividades. Buscou-se fomentar um processo de quilombolizar práticas em Educação Ambiental, seja na formação em Educação do Campo ou na Educação em Ciências, tecendo fios entre os saberes e fazeres socioambientais presentes em narrativas orais, escritas e visuais das estudantes participantes da pesquisa. A memória biocultural feminina Kalunga que emergiu dos relatos expressa as ideias-força da Educação do Campo de maneira contundente, tais como as infâncias que se integram ao socioambiente, os saberes ancestrais de cuidados femininos, o manejo do solo e o cultivo e coleta de alimentos, a luta da comunidade em defesa de seus territórios, dentre outros. Esses aspectos denotam a relevância dos conhecimentos quilombolas em processos educativos emancipatórios por meio de uma Educação Ambiental na perspectiva crítica e transformadora, com possibilidade para ser ampliada a diversos contextos educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental. Quilombolas. Saberes socioambientais.

ABSTRACT

The main goal of this article is to ponder about possibilities of building autobiographical narratives from quilombola licensees, throughout graduating processes in Field Education degree, in the University of Brasília, through a workshop the took place during the university time. This methodological proposal has been built upon the perspective of the participant research centered on the Kalunga's bio cultural memory, the dialogues and experiences shared along the activities. The investigation seeks to foster a process of making the practices in Field Education more Quilombola wise, rather in the Field Education or in Science Education degree, weaving the threads between the knowledge and the social environmental practices present in the oral and written narratives from the students that participated on the research. The Kalunga's feminine bio cultural memory that emerged from these stories expresses the central idea of Field Education emphatically, such as the childhood integration to the social environment, the ancient knowledge about feminine care, soil management, plantation and harvesting, the community fight defending their territories and so on. These aspects bring light upon the importance of quilombola's expertise in emancipating educational processes by means of an environmental education on a critical and transforming perspective, with the possibility of being amplified to several educational contexts.

KEYWORDS: *Environmental Education. Quilombolas. Socio-Environmental Knowledge.*

RESUMEN

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre las posibilidades de trabajar en la construcción de narrativas autobiográficas de estudiantes quilombolas de pregrado en procesos formativos de la Licenciatura en Educación Rural de la Universidad de Brasilia, a través de un taller realizado durante el Tiempo Universitario. Esta propuesta metodológica se construyó desde la perspectiva de la investigación participante centrada en la memoria biocultural Kalunga, en diálogos y experiencias compartidas durante las actividades. El objetivo fue fomentar un proceso de quilombolización de las prácticas en Educación Ambiental, sea en la formación en Educación Rural o en Educación Científica, tejiendo hilos entre los saberes y acciones socioambientales presentes en las narrativas orales y escritas de los estudiantes participantes de la investigación. La memoria biocultural de las mujeres Kalunga que surgió de los relatos expresa de forma contundente las ideas clave de la Educación de Campo, como las infancias integradas al socioambiente, los saberes ancestrales de las mujeres sobre el cuidado, el manejo del suelo, el cultivo y la recolección de alimentos, la lucha de la comunidad por la defensa de sus territorios, entre otros. Estos aspectos denotan la relevancia de los saberes quilombolas en procesos educativos emancipatorios a través de una Educación Ambiental en perspectiva crítica y transformadora con posibilidad de ser extendida a diversos contextos educativos.

PALABRAS-CLAVE: *Educación Ambiental. Quilombolas. Conocimiento Socioambiental.*

INTRODUÇÃO

Mulher Guerreira eu vi quando minha mãe me gerou/ Nas lutas camponesas ela sempre nos ensinou a trabalhar com garra/ Luta, Fé e determinação/ Identidade essa que já vinha/vem de geração/ Que aprendeu com a lida da avó lá no sertão/ Memória é essa que cria história/ Que gera saberes e passa de tempos em tempos/ A Identidade de mulher de cultura, saberes/ Cultura que a lhe define, identidade que o representa, saberes que lhe enaltece, criando transformação e aprendizagem. (Josinete da Silva Dias dos Santos (interlocutora da pesquisa)

O presente artigo se relaciona às experiências vividas pelo primeiro autor na pesquisa realizada durante o processo de doutoramento no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências da Universidade de Brasília (PPGEduC/UnB). A pesquisa objetiva investigar sobre a memória biocultural e os saberes e fazeres socioambientais de mulheres Kalunga, no contexto da Licenciatura em Educação do Campo, da Faculdade UnB de Planaltina (FUP), no Distrito Federal (DF).

O curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC/FUP) se estabelece enquanto política pública que visa ofertar formação inicial e continuada às/aos professoras/es que atuam em escolas do campo nas regiões do DF e do Norte e Nordeste do estado de Goiás. A LEdoC/FUP conta com três áreas de formação já implementadas: Artes, Literatura e Linguagens; Matemática e Ciências da Natureza (Universidade de Brasília, 2018).

O Projeto Pedagógico do Curso apresenta a Pedagogia da Alternância¹ como um regime fundamental para o funcionamento da graduação, pois permite que estudantes de diversas comunidades camponesas, inclusive aquelas que estão fora do DF, consigam se manter na universidade e, ao mesmo tempo, não abandonem suas atividades no meio rural.

Durante as vivências na LEdoC/FUP, pudemos² experienciar o território da instituição e sua organicidade em ações acadêmicas e também no convívio com estudantes. Esse regime de funcionamento do curso, somado à estrutura oferecida pela universidade (alojamento), tem possibilitado um aumento expressivo de estudantes quilombolas oriundas/os de diversas comunidades localizadas no Sítio Histórico Patrimônio Cultural Kalunga, principalmente dos municípios de Cavalcante, Teresina de Goiás e Monte Alegre (Gomide et al., 2019, p. 9). Tanto na LEdoC/UnB como nesta pesquisa, as/os licenciandas/os assumem um lugar de “estudantes-pesquisadores, cientes que passam a ser produtores de conhecimento acadêmico, em sintonia com a condição de mantenedores e produtores de conhecimentos tradicionais” (Gomide et al., 2019, p. 10). Diante desse protagonismo das/dos estudantes, as mulheres Kalunga na LEdoC/FUP/DF têm se destacado, prova disso é o expressivo número de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvidos por elas (Gomide et al., 2019).

¹ Gomide et al. (2019) apresentam que a Pedagogia da Alternância, enquanto método, permite que a população do campo tenha oportunidade de ter uma formação que articule os aprendizados construídos na Universidade com suas realidades, no momento em que voltam para as comunidades onde vivem, formando essas relações entre Universidade, vida, trabalho e estudo.

² A opção pela primeira pessoa do plural se dá pelo fato da escrita tratar de experiências do primeiro autor na realização de uma pesquisa participante em diálogo com vozes e reflexões das participantes da oficina, bem como por expressar trocas, reflexões e edição solidária com a orientadora, segunda autora do trabalho.

A expressividade de elementos relacionados às suas ancestralidades e vínculos com o território, os quais estão presentes tanto em seus trabalhos quanto em suas práticas formativas, nos levaram a buscar caminhos de aproximação e diálogos com as estudantes Kalunga a fim de realizar uma pesquisa participante que tivesse como cerne a memória biocultural. Ao definir “memória biocultural”, Toledo e Barrera-Bassols (2015) abordam a relação entre os saberes e fazeres socioambientais de um povo, de uma comunidade, que se mantêm em estreita interação com a natureza. Esta não é vista como um repositório de recursos a serem explorados, mas sim, como parte da comunidade, desconstruindo a visão dicotômica cunhada pela racionalidade moderna: homem *versus* natureza. Em estudos anteriores (Toledo; Barrera-Bassols, 2009), esses autores tinham como referência a etnoecologia que, apesar de dialogar com as ciências sociais, ainda se configurava como um modelo científico para validação dos conhecimentos de povos e comunidades tradicionais (Rodrigues; Avanzi, 2020). Neste trabalho, tendo como referência a perspectiva decolonial, buscamos olhar pela perspectiva da interculturalidade e do diálogo de saberes.

Givânia Maria da Silva, uma expoente voz feminina e liderança quilombola, aborda as ameaças que as territorialidades quilombolas sofrem histórica e cotidianamente pelas colonialidades do ser, do saber e do poder, pois “uma das estratégias utilizadas pelo projeto colonial-moderno é o silenciamento das vozes” (Silva, 2019, p. 66). Como agravante ao genocídio de vidas humanas, causado pelos conflitos rurais, temos o apagamento de seus saberes e fazeres socioambientais e, por conseguinte, da memória biocultural quilombola. Esse silenciamento elimina vidas humanas e não humanas que, para as comunidades quilombolas, fazem parte de toda a “estrutura territorial (animais, florestas, águas, lugares sagrados, saberes, etc.)” (Silva, 2019, p. 66), pois para elas, seus territórios possuem, “além do que a percepção visual alcança, valores e significados que só pelo ato de pertencer ao grupo se fazem visíveis” (p. 67).

Pensar a memória biocultural e os saberes e fazeres socioambientais de mulheres Kalunga, no contexto da Licenciatura em Educação do Campo, implica buscar reflexões que não subjuguem e academicizem esses conhecimentos, portanto, que não os coloquem em uma posição de serem avaliados e validados por métodos positivistas da ciência moderna. Sendo assim, ao realizar esta pesquisa participante com estudantes da LEdoC/FUP da turma “Gabriela Monteiro”, no Tempo Universidade ao longo do segundo semestre de 2022, alguns encontros foram emergindo de momentos formativos e da convivência cotidiana, os quais culminaram na realização de uma oficina.

Essa ação metodológica teve como tema “Tecendo fios da memória biocultural feminina Kalunga” que resultou na construção de narrativas orais, escritas e visuais por um grupo de licenciandas Kalunga. Por meio dessa oficina, buscamos responder aos seguintes questionamentos investigativos: de que maneira a memória biocultural é desenhada nas narrativas autobiográficas de licenciandas Kalunga da LEdoC/FUP/DF que participaram da oficina? Como a ancestralidade e o território se fazem presentes em suas narrativas?

Portanto, em consonância com o objetivo geral anunciado no início desta introdução, este artigo tem como objetivo específico apresentar possibilidades de se trabalhar a construção de narrativas autobiográficas em processos formativos na LEdoC/FUP/DF e buscar meios para que a memória biocultural Kalunga tenha centralidade em diálogos e experiências vividas pelas licenciandas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A ideia de progresso em que a humanidade caminha, e a partir da qual se projeta a um futuro em busca da modernidade, tem criado a concepção de sub-humanidade (Krenak, 2020). Para a racionalidade ocidental/moderna/capitalista/industrial, os grupos “sub-humanos” precisam continuar às margens do mundo, nas periferias, nas favelas, nos quilombos, no meio rural.

A modernidade jogou essa gente do campo e da floresta para viver em favelas e em periferias, para virar mão de obra em centros urbanos. Essas pessoas foram arrancadas de seus coletivos, de seus lugares de origem, e jogadas nesse liquidificador chamado humanidade (Krenak, 2019, p. 14).

Esse pensamento hegemônico da modernidade se estende também aos processos históricos e políticos na constituição dos sistemas educativos. Nas universidades não seria diferente. Como formas de resistência, na perspectiva do pensamento decolonial latino-americano, temos observado uma crescente articulação dos movimentos contra-hegemônicos em diversas agências. Nesses processos, buscamos caminhos (como exemplos, ações afirmativas e políticas públicas) para que sejam estabelecidos diálogos interculturais nas universidades.

Nesses caminhos da dialogicidade, pedimos licença aos seres encantados das cosmovisões indígenas para apresentar uma das vozes mais ecoantes e representativas desse movimento nas universidades brasileiras: a de Célia Xacriabá. Sendo a primeira de seu povo a ingressar em um mestrado (e atualmente no doutorado), ela apresenta o conceito de educação territorializada, argumentando que esse processo é “permeado pela interação com o território”

(Correa Xacriabá, 2018, p. 18). A autora demarca sua presença no território acadêmico, apresentando a desafiadora tarefa e “compromisso de contribuir na construção de outras epistemologias nativas, dando relevância à produção do conhecimento indígena” (Correa Xacriabá, 2018, p. 19).

Em consonância a essa potente voz feminina, Krenak (2020) apresenta suas percepções construídas por meio dos diálogos com representantes de povos indígenas diversos e de diferentes gerações. Desses encontros, o autor afirma ter compreendido que a perspectiva dos povos indígenas “poderia abrir uma fresta de entendimento nesse entorno que é o mundo do conhecimento” (Krenak, 2020, p. 20).

Para problematizarmos e refletirmos sobre os significados dessas frestas ao diálogo nas universidades, recorreremos aos questionamentos demarcados por Célia Xacriabá:

Alguns estudantes vão para a universidade e não são considerados produtores, autores e interlocutores do conhecimento nesse meio. Mas é preciso haver um processo reverso, que é o que chamo de indigenização. Por que não indigenizar o outro? Por que não quilombolizar, campesinar o outro? Isso seria exercer o que se propõe a partir do conceito de interculturalidade (Correa Xacriabá, 2018, p. 19).

Na tentativa de quilombolizar a Educação Ambiental (EA) e o Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências da Universidade de Brasília (PPGEduC/UnB), onde esta pesquisa se ancora, partimos da consciência de que, para construirmos as pontes de diálogos entre licenciandas Kalunga, Universidade e suas comunidades, precisamos assumir uma postura de humildade acadêmica e de escuta sensível, como nos propõe Renier Barbier (2002). Para o autor,

[...] somente a escuta do pesquisador poderá penetrar e captar os significados do não dito. A pessoa que se dispõe a escutar não basta que tenha ouvidos, é necessário que ela realmente silencie sua alma. Silencie para perceber aquilo que não foi dito com palavras, mas que talvez realmente tenha sido expresso em gestos, ou de outra forma (Barbier, 2002, p. 141).

Para tanto, buscamos desconstruir dicotomias subalternizantes, verticalizadas e arraigadas nas relações pesquisador-pesquisado, sujeito-objeto e conhecimento científico-senso comum. Desse modo, o par experiência/sentido permeia os processos envolvidos nesta pesquisa, pois fomos construindo sentidos ao que nos acontecia e ao que nos tocava durante o desenvolvimento do trabalho. Segundo Larrosa (2002, p. 21), “nomear o que fazemos, em educação ou em qualquer outro lugar, como técnica aplicada, como *práxis* reflexiva ou como experiência dotada de sentido, não é somente uma questão terminológica”. Ao escolher o par

experiência/sentido como perspectiva para esta pesquisa, buscamos restituir à experiência um *locus* de produção de conhecimento, com o cuidado de apartá-la de suas conotações empíricas, portanto, sem a pretensão de objetividade e universalização. “A experiência é sempre de alguém, subjetiva, é sempre daqui e de agora, contextual, finita, provisória, sensível, mortal, de carne e osso, como a própria vida” (Larrosa, 2014, p. 40).

Portanto, como sujeitos da experiência, intencionamos criar aberturas para que pesquisador, pesquisadora e licenciandas, sujeitos desta pesquisa, fossem atravessados pelos acontecimentos, tocados e transformados. “É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (Larrosa, 2014, p. 28). Ao atribuímos sentidos ao que nos acontece enquanto professoras/pesquisadoras, o processo de experienciar adquire um caráter formativo por meio de um diálogo intercultural.

Associada à concepção freireana de diálogo e à ideia de “conhecimento coletivo do Mundo”, pensada por Brandão (1990) para as pesquisas que se propõem participantes, Avanzi (2005) nos apresenta uma perspectiva interpretativa para a EA. No contexto da pesquisa desenvolvida junto a um coletivo de pesquisadoras e comunidades tradicionais do Vale do Ribeira-SP, a autora se propõe à busca pelos sentidos do ambiental como um exercício de pensar possíveis rotas para trabalhos de EA, em que a compreensão do ambiente não estaria restrita à elaboração de uma leitura objetivada, que pretende descrever suas leis, mecanismos e funcionamento.

Na perspectiva apresentada pela autora, as ações em EA buscam por sentidos histórico-culturais que, ao mesmo tempo que configuram as relações de determinado grupo social com o meio, são por elas configurados. Os sentidos do ambiental são, portanto, pontos de partida e de chegada de um trabalho educativo, uma vez que serão configurados pelo processo de compreensão. Compreender implica considerar a história agindo sobre a construção dos conceitos e a ação pondo-os em risco no processo de abertura ao encontro com o outro, que desestabiliza o que nos é familiar (Avanzi, 2005, p. 104).

A busca pelos sentidos do ambiental, apresentada por Avanzi, configura-se nesta pesquisa como um exercício de busca pelos saberes e fazeres socioambientais quilombolas atrelados à memória biocultural de mulheres Kalunga, estudantes da LEdoC/FUP/DF. Esses conhecimentos e memórias permeiam a relação entre educação popular e EA. Seus fundamentos e sentidos se fazem presentes nas práticas pedagógicas da LEdoC/FUP/DF, portanto, são constituintes do Paradigma Originário da Educação do Campo (Fernandes, 2012).

Para compreendê-lo, temos que considerar “o movimento de luta e resistência que marca a identidade camponesa no seu fazer-se do dia a dia. [...] Esta luta é uma sementeira. Plantamos nos campos dos desafios as esperanças e as resistências” (Fernandes, 2012, p. 16).

Buscamos conhecer não somente a memória biocultural presente em relatos autobiográficos de mulheres Kalunga, que se encontram em formação na LEdoC/FUP/DF, mas buscar compreensões de suas experiências enquanto mulheres quilombolas. Histórias que são atravessadas pela luta e resistência de suas comunidades para permanecerem em seus territórios, como também transformar e perpetuar seus saberes e fazeres socioambientais e seus modos de vida que garantem a re-existência de seu povo.

Com o cuidado de não assumir uma abordagem equivocada e romantizada acerca dos movimentos que acontecem em territórios camponeses, buscamos as poéticas presentes nas vidas de mulheres quilombolas, guiadas por seus processos de lutas e resistências. Talvez esses espaços-tempos de luta se expressem em seus versos, prosas, causos e relatos autobiográficos, por meio de múltiplas linguagens que contam suas memórias.

A fundamentação teórico-metodológica deste trabalho se desenrola nessa perspectiva da horizontalidade entre saberes acadêmicos, tradicionais, locais ou campesinos. Nesse sentido, Mônica Molina (2006, p. 10) destaca a necessidade de se considerar os princípios teórico-metodológicos próprios da Educação do Campo afirmando que:

A especificidade da Educação do Campo, em relação a outros diálogos sobre educação, deve-se ao fato de sua permanente associação com as questões do desenvolvimento e do território no qual ela se enraíza. A afirmação de que só há sentido no debate sobre Educação do Campo como parte de uma reflexão maior sobre a construção de um Projeto de Nação, popular e revolucionário, é o chão inicial capaz de garantir o consenso dos que se reúnem em torno desta bandeira.

Na tentativa de enraizarmos nosso trabalho às premissas, princípios e especificidades da Educação do Campo, fazemos um exercício de um “pensar dialético” apresentado por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*. “Num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação, estão intimamente solidários. Mas a ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é que fazer, [...]” (Freire, 2019, p. 55). Partindo desse pressuposto, Paulo Freire nos provoca a pensar que, para existir ação humana, é preciso existir uma realidade objetiva, a qual os sujeitos se sintam desafiados a compreender, conhecer e transformar.

Portanto, para contarmos essas histórias e conhecermos a memória biocultural de mulheres Kalunga, entendemos a importância de tecermos as ações investigativas, como também nossa escrita, de maneira plural e horizontal, não falando para elas, e sim, com elas.

Diante do exposto, assim como foi citado em outro momento, esta pesquisa intenta apresentar uma possibilidade para quilombolizar as práticas em EA, buscando construir diálogos com as mulheres Kalunga da LEdoC/FUP/DF e, assim, tecer fios da memória biocultural quilombola.

MÉTODOS

Este artigo é um recorte de uma pesquisa participante mais ampla que aconteceu durante a realização do doutorado do primeiro autor. A pesquisa foi guiada pelos princípios metodológicos da “pesquisa participante” e da centralidade dos relatos autobiográficos. Tendo como referência a perspectiva de Passeggi e Souza (2017), buscamos a “aventura (auto)biográfica” no meio acadêmico a fim de mobilizar uma “pesquisa qualitativa interpretativa” das narrativas orais e escritas das interlocutoras. Por meio desse processo de *biografização*, o qual está relacionado “aos modos como o sujeito (ou uma comunidade) dá sentido à sua experiência, organiza suas memórias, justifica suas ações, silencia outras” (Passeggi; Souza, 2017, p.9), intentamos acessar as experiências de vida presentes nas memórias das estudantes.

Nesse sentido, as práticas de pesquisa qualitativa interpretativa assumem um comprometimento com causas populares, como aquelas que integram as investigações em Educação do Campo que se pretendem participativas, contra-hegemônicas e decoloniais:

Conhecer a sua própria realidade. Participar da produção deste conhecimento e tomar posse dele. Aprender a escrever a *sua* história de classe. Aprender a reescrever a História através da sua história. Ter no *agente* que pesquisa uma espécie de *gente* que serve. Uma gente aliada, armada dos conhecimentos científicos que foram sempre negados ao povo, àqueles para quem a *pesquisa participante* – onde afinal pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes – pretende ser um instrumento a mais da reconquista popular (Brandão, 1990, p.11, grifos do autor).

Vislumbrando a participação das sujeitas/os do campo na construção de um trabalho comum e em busca de meios para *campesinar* nossos procedimentos metodológicos participativos, firmamos parcerias e estabelecemos diálogos com estudantes da LEdoC/FUP. A partir dessa perspectiva apresentada por Brandão (1990), buscamos nos apresentar à LEdoC/FUP não apenas enquanto “*agente que pesquisa*”, mas, de modo fundamental, enquanto “*gente que serve*”.

Com esse intuito, dialogamos com a coordenação da LEdoC/FUP/DF em relação às possibilidades para realização da pesquisa participante com uma turma de estudantes Kalunga durante suas atividades formativas. O coordenador sinalizou para as/os docentes do curso sobre a nossa presença durante as aulas, sendo que as autorizações para pesquisa também foram assinadas pelas/os envolvidas/os. Partimos para observação participante e escuta sensível de atividades que envolviam estudantes Kalunga integrantes da turma “Gabriela Monteiro”, em seu “tempo universidade”, durante o mês de agosto de 2022. Essa turma é formada por estudantes que se encontram em uma fase mais avançada do curso e que pertencem a diversos territórios de origem (assentamentos, comunidades agrícolas, Kalunga e outras), sendo composta majoritariamente por mulheres.

Como pesquisador, além da observação, o primeiro autor participou ativamente de atividades acadêmicas e ações pedagógicas que aconteciam na instituição. A participação não se restringiu às aulas, mas envolveu também momentos informais. Tendo em vista que o cerne da Educação do Campo são as decisões coletivas, foi possível acompanhar alguns momentos culturais, seminários e plenárias, o que nos permitiu entender que a Educação do Campo não existe sem essa *força do coletivo*.

A observação participante nas disciplinas “Projeto Experimental em Audiovisual” e “Oficina de Artes Cênicas” foram primordiais para a delimitação dos passos da pesquisa, porque foi a partir delas e, do diálogo com as estudantes Kalunga, que emergiu a possibilidade de utilizarmos o período noturno, destinado às atividades culturais e ao “momento organicidade”, para a realização de uma oficina.

No “momento organicidade” costumam acontecer atividades coletivas e culturais para troca de experiências, organizadas de maneira autônoma pelas/os estudantes. Foi em dois desses momentos, nos dias treze e dezenove de agosto de 2022, que aconteceu a Oficina, proposta a partir de vivências e diálogos com as estudantes Kalunga.

A ideia de um momento formativo foi apresentada às estudantes por meio do seguinte questionamento: como nós poderíamos aproveitar todo nosso aprendizado nas disciplinas para juntas/os construirmos uma narrativa? Elas demonstraram interesse e dessa forma “nasceu” a oficina “**Tecendo fios da memória biocultural quilombola**”. É importante salientar que, apesar do recorte da pesquisa se relacionar diretamente às estudantes Kalunga, a atividade foi aberta a todas/os as/os estudantes da turma.

No primeiro dia da oficina (Figura 1 – A e B), nós nos organizamos em semicírculo no anfiteatro ao ar livre da universidade. Ela teve início com uma mística em que ouvimos “Passos

do Saber”, de Marcinha, por ser uma música coerente com as propostas e lutas da Educação do Campo³. Como demonstra o trecho: “Na terra amada do coração, Escolas, sonhos e plantação. Germina a semente, que nos uniu. Povo Sem Terra é do Brasil.”

Após a música foram trazidos, oralmente, a definição de memória biocultural e exemplos de memórias do pesquisador-participante, desde a jornada estudantil, a importância dos chás de sua avó, as histórias e causos que ouvia desde criança em vivências como morador do interior de Goiás. Para a gravação das narrativas, foi utilizado um buquê de girassóis artificiais, nomeado “Gigi”, que envolvia o gravador do *smartphone*, como tentativa de desconstruir a impessoalidade e diminuir o constrangimento da fala. Não havia um roteiro pré-estabelecido, foi proposta uma apresentação em que as participantes pensassem em aspectos da memória biocultural de suas comunidades, de seus territórios e de paisagens de suas infâncias e juventudes, ou ainda de suas vidas escolares.

As transcrições das narrativas orais (gravações) foram compartilhadas individualmente com as autoras, via aplicativo de mensagens, para sabermos se elas gostariam de fazer alterações. Todas as participantes autorizaram o uso e a divulgação da autoria de suas narrativas, por meio de um Termo de Consentimento Livre e Informado.

Figura 1- Registros fotográficos da oficina “Tecendo fios da memória biocultural quilombola”: primeiro dia (A e B); dinâmica “colheita de palavras” realizada durante o segundo dia da oficina (C e D); as estudantes elaborando suas narrativas escritas e também do lanche de encerramento da oficina (E e F).



Fonte: Arquivos pessoais do primeiro autor.

³ A música “Passos do saber - Marcinha” pode ser acessada através do link: https://www.youtube.com/watch?v=Z_5Q9L14dUs

No segundo dia de Oficina, as atividades tiveram início com uma dinâmica denominada “Colheita de Palavras” na qual as licenciandas, ao som da música “Tocando em Frente” de Almir Sater, circulavam em torno de algumas palavras dispostas no chão e colhiam aquelas que mais as afetassem (Figura 1 – C e D). As palavras foram previamente escolhidas a partir de “ideias-força” da Educação do Campo, discutidas anteriormente ao longo das disciplinas, tais como: terra, território, luta, trabalho, identidade, cultura, história, memória, mulher, ancestralidade, escola, comunidade, memória biocultural, Planaltina, Chapada dos Veadeiros.

Na sequência, alguns trechos impressos das narrativas orais das estudantes foram colocados dentro de um cesto, chamado de “Balaio de Narrativas”. Essa atividade gerou descontração, pois cada uma selecionava um fragmento para ser lido e, como estava em anonimato, a tentativa de identificar a autoria do trecho provocava risos. Foi possível perceber uma grande proximidade e intimidade entre as estudantes. Também foi proposto que, partindo das palavras colhidas na dinâmica anterior, as licenciandas fizessem uma narrativa escrita (poesia, texto dissertativo ou desenho) sobre suas memórias bioculturais. Algumas entregaram seus registros escritos ao final da oficina, enquanto outras pediram para finalizá-lo ainda no Tempo Universidade e enviá-lo ao pesquisador, posteriormente. Ao final, aconteceu um lanche coletivo para encerramento da oficina (Figura 1- E e F).

Para a análise, procuramos seguir as recomendações de Antonio Bolívar (2002) sobre análise narrativa. Em vez de construir categorias e generalizações, fomos em busca dos sentidos atribuídos à memória biocultural Kalunga pelas estudantes, construindo uma trama narrativa que respeitasse a particularidade de cada uma das vozes expressas na oficina, na relação com o contexto de seu território e da Educação do Campo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escuta das narrativas foi um momento de muita emoção com histórias envolvendo, por exemplo, as parteiras e outros saberes e fazeres socioambientais de mulheres/senhoras/mestras Kalunga. Todo o processo vivenciado na oficina reafirmou o valor que a produção das narrativas assume para o registro da memória biocultural, ao se considerar que algumas dessas memórias estão se perdendo ao longo das mudanças geracionais. Por isso, na sequência, teceremos um diálogo com as narrativas orais e escritas que emergiram durante a oficina.

As narrativas da estudante Germana foram escolhidas como “fio condutor” da trama narrativa entre as memórias bioculturais trazidas pelas estudantes, relacionando-as às memórias

dos autores deste estudo e às interlocuções com os teóricos decoloniais, anteriormente referenciados no arcabouço teórico. Essa escolha levou em consideração a posição de respeito e referência que ela representa às demais integrantes da pesquisa.

Vou me apresentar... Esqueci o nome dela (“Gigi”, o smartphone no buquê)... Prazer Gigi, o meu nome é Germana, eu sou da comunidade Kalunga Vão de Almas... e eu vou contar um pouco da minha memória biocultural. Pelo que entendi de conhecimento até agora. Então... Eu sou de uma família grande, grande eu quero dizer, minha mãe, meu pai, tiveram 12 filhos e eu sou uma delas. Então, na infância eu lembro do que minha mãe me contou. Eu nasci lá na comunidade mesmo porque minha mãe, todos os filhos dela ela ganhou na comunidade. Ela não saiu para ganhar ninguém na cidade (Germana - oral).

Em sua narrativa comparece uma característica também marcante nas narrativas de outras mulheres: o fato de algumas terem nascido na própria comunidade, onde suas mães não tiveram acompanhamento médico especializado, seja durante o parto ou no pré-natal. Essa característica denota a força das matriarcas. Seus saberes e fazeres, vitais e ancestrais, relacionados ao nascimento das crianças e aos cuidados femininos com recém-nascidos e com a mulher que se encontra no puerpério, são bastante valorizados pela comunidade. Entretanto, é importante salientar que esses saberes das parteiras não isentam o poder público de oferecer o acesso aos mecanismos de saúde nesses lugares mais longínquos, de acordo com as necessidades e especificidades de cada caso. Nesse processo, é possível pensar na interculturalidade que se exige nessas relações, de forma que o *corpo território* seja respeitado pelos profissionais de saúde.

Muitas comunidades preservam ainda essa característica do distanciamento geográfico em relação ao meio urbano, o que dificulta que crianças e jovens tenham acesso à educação escolarizada. Isso ocorre devido a questões relacionadas às condições das vias e estradas nos caminhos que levam até as escolas das cidades mais próximas, bem como à dificuldade de acesso aos meios de transporte mais eficientes. Um outro aspecto político, responsável pelo fato de as crianças vivenciarem essa difícil situação, está relacionado ao baixo investimento financeiro nas escolas quilombolas. As narrativas das estudantes, portanto, expressam a raiz da Educação do Campo, a qual nasce da luta coletiva para garantir educação pública de qualidade por meio de escolas do campo inseridas em suas comunidades, mediante o princípio da organicidade, ou seja, que essas instituições de ensino se relacionem às realidades e especificidades de cada povo campesino (Sá; Molina, 2012).

Nesse sentido, buscando mudar essa realidade, as reivindicações do Movimento da Educação do Campo fortaleceram o debate sobre as políticas públicas específicas para a Educação do e no Campo, buscando não apenas o direito à escola para os povos camponeses, como também que os projetos político-pedagógicos dessas instituições estivessem atrelados aos conhecimentos das comunidades camponesas (Caldart, 2009).

Esses conhecimentos emergem de suas interações e cosmovisões relacionadas aos socioambientes, que constituem as paisagens das comunidades quilombolas desde suas infâncias. Dessa maneira, a integração entre seus saberes-fazer e a natureza faz parte dos imaginários e ludicidades das crianças Kalunga, característica que pode ser observada nas falas das estudantes. Em sua narrativa, a estudante Germana descreve as brincadeiras presentes nessa fase de sua vida:

E aí começou porque a gente ia pra escola, eu e meus irmãozinhos mais novos, a gente brincava muito no caminho. Eram umas brincadeiras assim, fora dos anormais, porque tinha briguinhas, tinha bate daqui, bate de acolá, e a gente não podia chegar em casa com marcas. (Risos) Era uma coisa assim sabe? (Germana - oral).

As brincadeiras que envolvem a vegetação nativa do Cerrado, e também as plantas cultivadas pelos Kalunga em suas roças e quintais, apareceram ao longo das narrativas de todas as estudantes.

A gente gostava muito de ir pro rio, Rio Capivara, brincar muito... Gostava muito de pescar sabe? De colher caju nos tempos, mangaba, então era muita coisa sabe? A minha infância foi bastante, assim, eu tenho muita lembrança... (Germana - oral)

Assim como nas narrativas de Germana, outras licenciandas relatam a existência de uma constante integração com os ecossistemas, as paisagens socioambientais e os seres vivos nativos e domésticos da região.

É, eu gostava muito de andar a cavalo, hoje eu não gosto mais. Gostava de pescar, era muito bom. E um animal que nós tinha muito e eu morria de medo e tenho medo até hoje, é vaca (Rosineide - escrita)
E também, nós brincava muito, eu e meus irmãos, de casinha, né... De fazer casinha de palha e a gente ficava lá no meio do mato brincando. Nós pegava as frutinhas das manga pequena pra brincar também de fazer boi, de fazer essas coisas lá... brincava de tudo. (Almeci - oral)

Isso acontecia na construção de seus próprios brinquedos e na criação de objetos e situações lúdicas com a utilização de partes das plantas, seja no banho de rio, na coleta de frutos,

nas pescarias e cavalgadas. As mulheres Kalunga cresceram e tiveram uma infância cujas brincadeiras e diversões passam por essas interações com os socioambientes de seus territórios, esse aspecto denota a formação existencial do *corpo território* que vai se constituindo ao longo de toda a vida.

Essas vidas que se constroem com os vínculos aos territórios, às paisagens e às suas ancestralidades reforçam a tese de que a memória biocultural Kalunga denota a formação dessas “intelectuais da tradição” (Almeida, 2015) quilombola. As mulheres e homens quilombolas são detentores desses conhecimentos pela oralidade, pois vivem cotidianamente construindo saberes e fazeres acerca do ambiente natural, em suas práticas de cultivo, de coleta, de cuidados e em todos os outros aspectos de suas existências. Tais conhecimentos não foram construídos em ambientes e práticas escolarizadas, por isso, como afirma Almeida (2015, p. 18):

Por conviver com intimidade com outros sistemas leitores do mundo, por desenvolver uma escuta e uma visão apuradas dos fenômenos físicos, do comportamento dos animais e plantas e das dinâmicas climáticas, os intelectuais da tradição parecem perceber com mais facilidade e nitidez a dialógica entre a diversidade da natureza e a unidade do padrão que interliga.

Essas intelectuais da tradição, como as avós e mães das estudantes, são as/os artistas do pensamento que, distantes dos bancos escolares e universidades desenvolvem a arte e um método para ouvir e ler a natureza à sua volta (Almeida, 2015, p.14-15). Seu saber-fazer comparece nas narrativas quando mencionam várias espécies do Cerrado, demonstrando uma subsistência também baseada na coleta desses frutos e um conhecimento relativo às épocas certas para colheita, bem como os aproveitamentos e preparos culinários.

Hoje agradeço a Deus por tudo que aprendi com os meus pais e até com os vizinhos. A vizinha da minha mãe me ensinou sobre a importância dos frutos do cerrado, sempre que eu e meus irmãos iam dormir ou ficar na casa dela, ela nos levava juntos para colher o coco de indaiá, a mangaba, o jatobá, o pequi para tirar o óleo e muito mais (Germana - escrita).

Ahn, e também a gente sempre pegava jatobá, aí comia no caminho é dava uma sede, quando tinha água era bom, mais quando a acaba antes de chegar em casa era ruim demais. Já o jatobá a gente só quando íamos a pé para a escola. Em casa também a gente sempre saía no Mato juntos pegávamos murici, aração, mangaba, pequi, cocô de xodó como se diz por aqui, mais conhecido como Macaúba. (Josinete - escrita)

A partir das narrativas, percebemos que, apesar das estudantes terem suas raízes em localidades distintas, elas apresentam vivências semelhantes no que tange ao envolvimento, desde a infância, com o trabalho no campo, a produção de alimentos e o sustento das famílias.

Meu pai deixava é, tipo assim, umas cinco cabeças de vaca lá no quintal que eles falavam que era pra gente tirar leite, pra poder tomar café da manhã, pra ir à escola. Aí a gente cuidava dos animais, assim, aprendendo sabe? (Germana - oral)

É notável, portanto, esse compartilhamento de práticas de cultivo e espécies de interesses alimentícios semelhantes, como também no uso das roças, no plantio, manejo do fogo e cuidados com animais domésticos, como observamos também na fala de Almeci:

[...] capinar era pouco né, que era pequena ainda. Então era pegar o garrancho da roça que cortava a roça, queimava tudo, pra ciscar pra plantar o arroz, feijão. Então a gente ficava capinando e pegava o cisco lá que era pra poder plantar. (Almeci - oral)

Em contrapartida, é preciso considerar um fato histórico e político acerca do adentramento e invasão do agronegócio no território Kalunga, seja nas lutas e conflitos por disputas de terra, seja na exploração da mão de obra quilombola para atuarem nos grandes latifúndios que circundam e ameaçam essas comunidades. Nesse sentido, um importante aspecto da formação em Educação do Campo, como nos apresentam as autoras Molina, Antunes-Rocha e Martins (2019, p. 5-6) é a construção de “um território produtor de conhecimentos, entendendo essa prática como transformadora e comprometida com a superação da exploração do trabalho e da natureza na perspectiva da acumulação capitalista”. Ao longo das narrativas, percebemos uma presença marcante das dificuldades durante a infância para poderem ter acesso aos estudos, durante a Educação Básica.

Então eu cresci lá dentro da comunidade Kalunga Vão de Almas, comecei a estudar com 7 anos de idade numa escolinha chamada Vazantão. E foi aí que começou, porque, os meus pais trabalhavam na roça e tinha que deixar a gente no Vão de Almas, distante deles, pra ir pra escola (Germana-oral).

Os nossos pais ficavam um pouco distante, pois o local que eles trabalhavam de roça, não tinha escola por perto. Por isso tivemos que morar longe deles por um bom tempo (Germana - escrita).

Lembro quando eu tinha uns 6 anos de idade eu e meus irmãos nós ia para a escola que tinha mais o menos uns 9 quilômetro de distância só na ida, e quando nós chegava da escola nós ia ajudar nosso pai na roça de toco (Almeci-escrita).

Quando íamos a cavalo tentávamos parar o cavalo bem próximo do pé de cajú e aí os que dava de pegar, pegava. [...] Ahn, e também a gente sempre pegava jatobá, aí comia no caminho é dava uma sede, quando tinha água era bom, mais quando a acaba antes de chegar em casa era ruim demais (Josineste - escrita).

Morei na comunidade desde que nasci. Aos 15 anos vim pra Cavalcante estudar o Ensino Médio (Erlane - oral).

Uma importante singularidade encontrada nas narrativas é quando as licenciandas Kalunga conectam seus processos formativos na Educação Básica ao âmbito da graduação na LEdoC/FUP:

Aí eu estudei lá nessa escola da comunidade Kalunga Vão de Almas, do meu primeirinho até o oitavo ano, aliás, 8^a. Série. (...) Então meu estudo foi lá durante esse período, assim, um pouco longe dos meus pais, porque eles tinham que ficar na Fazenda Fundão trabalhando para garantir o sustento da gente, enquanto a gente morava lá na comunidade Vão de Almas, para estudar na escola que a minha tia Mariza começou lecionando e hoje ela é uma escola Santo Antônio Kalunga I, que é onde eu tô fazendo meu estágio né? Hoje como estudante da LEdoC... (Germana - oral)

Os elementos trazidos em suas narrativas se relacionam, portanto, à formação acadêmica na Licenciatura em Educação do Campo. O curso tem fomentado a articulação de movimentos campesinos com o intuito de que trabalhadoras/es do meio rural aprendam algumas importantes habilidades práticas para suas resistências e enfrentamentos no campo (Ferrari; Ferreira, 2016).

O fato de a memória biocultural Kalunga ser composta por saberes constituídos ao longo de várias gerações de mulheres se fez presente nas narrativas escritas. Esses conhecimentos ancestrais se iniciam a partir do momento em que elas começam a experienciar e interagir *com* e *no* mundo, em processos orgânicos de trocas com os mais velhos da comunidade, com suas ancestralidades e com os ecossistemas dos quais fazem parte:

Minha mãe (...) Disse que a vovó gostava de comer só os alimentos saudáveis produzidos na roça, o óleo de coco, a farinha de mandioca, o arroz, angu de milho, a proteína era da caça e da pesca, enfim, tudo que eles produziam na roça. Até mesmo o sabão, a minha vó (...) fazia o seu próprio sabão de decoada com tinguí, esse era o seu predileto para tudo. Com isso, meus pais também continuaram com os mesmos hábitos, a mãe nos ensinaram a fazer o sabão de decoada e também o sabão com solda caustica. [...] Ainda gosta de tomar água de “Botija”, artesanato feito de barro desde das épocas dos antepassados e que se tornou de geração em geração e obra viva até hoje (Germana - escrita).
O mais importante que me lembro era de minha avó contando história, nós ia as vezes dormir na casa de minha tia, e lá quando era a noite minha avó ia contar história para nós, minha avó falava que não poderia contar história de dia por que se não nascia rabo (Almeci - escrita).

Para que a transmissão dos conhecimentos tradicionais ocorra, as/os moradoras/es da comunidade se valem da tradição oral, mas ela só é constituída, na prática do narrar, na contação de estórias, no cotidiano, e acontece em todas as fases da vida, em que o sujeito “[...] apropria-

se de instrumentos semióticos (a linguagem, o grafismo, o desenho, os gestos, as imagens etc.) para contar suas experiências sob a forma de uma narrativa autobiográfica que até então não existia (Passeggi; Souza, 2017, p. 8)”. Nesse processo de *biografização* (Passeggi; Souza, 2017) de suas experiências, as mulheres quilombolas e graduandas Kalunga na LEdoC/FUP, ao construir suas narrativas no âmbito da oficina, recriaram a memória biocultural em histórias associadas a afetos e relações com as famílias, com o socioambiente, com seu território e as tradições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de construirmos junto às licenciandas algumas propostas metodológicas condizentes com a pesquisa participante, com a intencionalidade de buscarmos quilombolizar práticas em EA, a oficina “Tecendo fios da memória biocultural feminina Kalunga” se mostrou uma importante experiência de diálogo entre as estudantes da LEdoC e nós, pesquisador e pesquisadora do PPGEduc/UnB. Para além disso, ir ao encontro de suas narrativas autobiográficas evidenciou que os saberes e fazeres socioambientais precisam ser compreendidos de maneira indissociável, seja na formação em Educação do Campo, seja em práticas da Educação em Ciências.

Nessa perspectiva, a EA permeia essas duas áreas do conhecimento, integrando conceitos que, nas narrativas das licenciandas, se construíram partindo das ideias-força da Educação do Campo, tais como: terra, território, luta, identidade, cultura, história, memória e trabalho. À medida que emoções, sentimentos, lembranças e memórias foram desenhadas em suas falas, o corpo território se apresentou ao grupo em suas experiências enquanto mulheres Kalunga. Dentre elas, destacamos suas memórias da infância - desde o nascimento pelas mãos de parteiras às brincadeiras e atividades lúdicas, as relações com elementos do Cerrado, utilizados na produção de seus brinquedos e bonecas, até a coleta de frutos para a alimentação.

A partir de suas memórias bioculturais, seus conhecimentos e processos formativos contam com a transmissão oral desses saberes e fazeres socioambientais, processo que é indissociado de suas ancestralidades. Sendo assim, a produção de narrativas se mostrou um importante meio para reflexão acerca de suas histórias de vida, as quais convergem ao expressar dificuldades de acesso à educação escolar quilombola, uma vez que precisaram deixar suas casas, suas comunidades e seus territórios para se estabelecerem na cidade, em busca de espaços de educação escolarizada.

Essas experiências formativas proporcionadas pela LEdoC, e as parcerias com outras instâncias como o PPGEduc/UnB, se configuram como instrumento de empoderamento para essas mulheres, as quais buscam a compreensão como permanecer em seus territórios e contribuir para as lutas das comunidades, seja pelo acesso à educação territorializada, seja por políticas públicas que proporcionem qualidade de vida e bem-estar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição de. Introdução. In: SILVA, Francisco Lucas da. **Um sábio na natureza**. Natal: IFRN, p. 13-24, 2015.

AVANZI, Maria Rita. **Tecido a muitas mãos**: experienciando diálogos na pesquisa em educação ambiental. 2005. 221 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim (Org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

BOLÍVAR, Antonio. “¿De nobis ipsis silemus?”: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, México, v. 4, n. 1, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa participante**. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CALDART, Roseli S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

CORREA XAKRIABÁ, Célia Nunes. **O Barro, o Genipapo e o Giz no fazer epistemológico de Autoria Xakriabá**: reativação da memória por uma educação territorializada. Dissertação (Mestrado Profissional em Sustentabilidade Junto a Povos e Terras Tradicionais). Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2018. 218 p.

FERNANDES, Bernardo M. Territórios da Educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (Org.). **Territórios educativos na Educação do Campo**: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5).

FERRARI, Glaucia M.; FERREIRA, Oseias Soares. Pedagogia da Alternância nas produções acadêmicas no Brasil (2007-2013). **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 1, n. 2, p. 495-523, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GOMIDE, Caroline. S. et al. (Org.). D. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância: experiência da UnB no Sítio Histórico e Patrimônio Cultural Kalunga. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, Brasil. v. 4, 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cia. das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Cia. das Letras, 2020.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

LARROSA, Jorge Bondía. A experiência e suas linguagens. In: LARROSA, Jorge Bondía **Tremores: Escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 35-36, 2014.

MOLINA, Mônica C. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, Mônica C.; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino. O movimento (auto)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. **Revista Investigación Cualitativa**, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

RODRIGUES, Jáder Castro; AVANZI, Maria Rita. Etnoecologia: uma ciência decolonial? **Dossier XXXII Congreso Internacional ALAS Grupo de Trabajo 14: Medio Ambiente, Sociedad Y Desarrollo Sustentable**. Lima, Peru, 2020.

SÁ, Laís Mourão; MOLINA, Mônica C. Escolas do Campo. In: CALDART, Roseli S. (Org.). **Dicionário da educação do campo. Verbetes: educação do campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 326-333.

SILVA, Givânia M. Territorialidades quilombolas ameaçadas pela colonialidade do ser, do saber e do poder. In: OLIVA, Anderson Ribeiro et al. (Org.). **Tecendo redes antirracistas: Áfricas, Brasis, Portugal**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

TOLEDO, Víctor Manuel; BARRERA-BASSOLS, Narciso. **A Memória Biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo**. Faculdade de Planaltina, 2018.