



Entrelaçando o patrimônio cultural imaterial, a educação patrimonial e os saberes quilombolas e palenqueros

Patrícia de Barros Marques

RESUMO

Este texto faz parte de minha pesquisa de doutorado, em andamento, em que comparo as manifestações culturais das comunidades negras rurais: Santa Rosa dos Pretos, no estado do Maranhão (Brasil), e San Basilio, no departamento de Bolivar (Colômbia). Considerando a legitimidade de outros saberes e valores constituintes do patrimônio cultural imaterial na América Latina, palco de disputas e desigualdades sociais desde o período colonial (Vigoya, 2020), entendo que as manifestações culturais elaboradas pelas mulheres de Santa Rosa dos Pretos e San Basilio são importantes para o patrimônio cultural, pois mantêm memórias ancestrais que colaboram para a produção de outras narrativas patrimoniais. Assim, uma concepção entrecruzada entre o patrimônio cultural imaterial, a educação patrimonial e as tradições culturais dessas comunidades pode provocar uma atitude decolonial, em perspectiva comparada, sobre as identidades culturais constituintes do patrimônio cultural imaterial em cada país.

Palavras-chave

Educação patrimonial; Patrimônio cultural imaterial; Saberes quilombolas e palenqueros.

INTERTWINING HERITAGE EDUCATION, INTANGIBLE CULTURAL HERITAGE AND QUILOMBOLA AND PALENQUERO KNOWLEDGE

ABSTRACT

This text is part of my ongoing doctoral research in which I compare the cultural manifestations of rural black communities: Santa Rosa, in the state of Maranhão (Brazil), and San Basilio, in the department of Bolivar (Colombia). Considering the legitimacy of other knowledge and values that constitute intangible cultural heritage in Latin America, a scene of disputes and social inequalities since the colonial period (Vigoya, 2020), we understand that the “know-how” of the women of Santa Rosa dos Pretos and San Basilio is important for the intangible cultural heritage. Thus, an intertwined conception between intangible cultural heritage, education heritage and the cultural traditions of these communities can cause a decolonial attitude, in a comparative perspective, on the cultural identities that constitute intangible cultural heritage in each country.

Keywords

Heritage education; Intangible cultural heritage; Quilombola and Palenquero knowledge.

Considerações conceituais sobre patrimônio imaterial

Ainda que Brasil e Colômbia tragam, em suas constituições, fundamentações para salvaguardar o patrimônio cultural imaterial, reconhecemos que, em contextos de territórios quilombolas e palenqueros,¹ é forçoso o redirecionamento para outras lógicas epistêmicas sobre o patrimônio e sobre a participação ativa dos sujeitos que são detentores de bens culturais de natureza imaterial. Para isso, é importante pensar sobre quais são as abordagens teóricas que orientam a preservação do patrimônio imaterial em ambos os países e como a inserção das manifestações culturais de quilombolas e palenqueros pode criar novos diálogos capazes de evitar o silenciamento ou a distorção das referências simbólicas que definem a identidade desses grupos.

A visão do senso comum sobre o patrimônio é ligada a bens, coisas e posses materiais, mas, segundo a professora Olaia Fontal Merillas (2016), algumas áreas do conhecimento, como Antropologia e Sociologia, têm contribuído para modificar esse entendimento. Ela cita algumas dessas concepções, interessando-nos refletir sobre algumas delas.

A primeira é a visão historicista segundo a qual “o patrimônio deve ter tempo, peso e vestígios de história”. Já na visão universalista, “o patrimônio pode passar a pertencer a toda a humanidade, como é o caso da categoria patrimônio mundial da UNESCO” (Merillas, 2016, p. 416). Por fim, a dimensão identitária ou simbólico-social que, segundo Gómez Redondo (2011, 2012 *apud* Merillas, 2016, p. 416), é “a capacidade de simbolizar o potencial de gerar processos de identificação”. No caso das comunidades quilombolas e palenqueras, a dimensão identitária permite revitalizar a memória coletiva e revalorizar os saberes ancestrais, importantes para o patrimônio imaterial.

Recorrer à identidade, associada ao patrimônio, acende um alerta: se os patrimônios materiais ou imateriais expressam ou representam a identidade de grupos sociais, como quilombolas e palenqueros, quando esses grupos não têm a identidade reconhecida pelo Estado, pois são objetificados, como reconhecer a diversidade do patrimônio cultural imaterial sem a identidade desses grupos? Sobre essa contradição identitária, recorreremos à explicação de Michael Foucault (2006) ao dizer que

a identidade é uma das primeiras produções do poder, desse tipo de poder que conhecemos em nossa sociedade. Eu acredito muito, com efeito, na importância constitutiva das formas jurídico-político-policiais de nossa sociedade. Será que o sujeito, idêntico a si mesmo, com sua historicidade própria, sua gênese, suas continuidades, os efeitos de sua infância prolongados até o último dia de sua vida etc., não seria o produto de certo tipo de poder que se exerce sobre nós nas formas jurídicas

¹ Palenques são semelhantes aos quilombos brasileiros, e palenqueros são os afrodescendentes.

e nas formas policiais recentes? É necessário lembrar que o poder não é um conjunto de mecanismos de negação, de recusa, de exclusão. Mas, efetivamente, ele produz. Possivelmente produz até os próprios indivíduos (Foucault, 2006, p. 84).

Nesse sentido, temos um desafio para pensar como o patrimônio cultural pode ser ferramenta constituinte para manter identidades e memórias negras, ao mesmo tempo que essas identidades são silenciadas ou estão à margem dos discursos normativos sobre o patrimônio. Nesse caso, queremos pensar para além do “patrimônio que é visto como uma categoria eminentemente ocidental e que acompanha a história dessa civilização” (Hartog, 2003, p. 163-206 *apud* Gonçalves, 2015, p. 214). Trata-se, portanto, de dizer que outras narrativas e outras práticas culturais — diferentes das que têm sido efetivadas para legitimar o patrimônio imaterial — se fazem presentes.

Semelhante compreensão é apresentada pelo antropólogo argentino Néstor Canclini (1999) que faz uma análise sobre os usos sociais do patrimônio cultural. Para Canclini (1999),

a noção de patrimônio a partir da teoria da reprodução cultural, os bens reunidos na história por cada sociedade não pertencem realmente a todos (...) há uma participação desigual dos grupos sociais. Embora o patrimônio sirva para unificar uma nação, as desigualdades na sua formação e apropriação exigem que ele também seja estudado como espaço de luta material e simbólica entre as classes, as etnias e os grupos (Canclini, 1999, p. 16-17).

Nessa perspectiva, concordamos com Canclini (1999) que a ampliação dos usos sociais do patrimônio pode promover a gestão do patrimônio imaterial de forma mais horizontal, isto é, com a participação dos sujeitos, com a legitimidade de outros saberes e de outras identidades, poderemos incluir as referências culturais dos afrodescendentes no patrimônio cultural nacional. Com uma perspectiva semelhante a Canclini (1999), Nogueira (2008) entende que o patrimônio é uma operação política de luta permanente pela representação da nação. Mais do que o embate para saber quais bens devem ser preservados ou não, é um espaço de disputas para legitimar narrativas memoriais e culturais de grupos silenciados historicamente.

Não obstante as visões presentes na literatura sobre o patrimônio, organismos internacionais têm contribuído para institucionalizar definições sobre o patrimônio imaterial. A Organização das Nações Unidas para a Ciência e a Cultura (UNESCO) adotou algumas convenções sobre o patrimônio, como a Convenção para a Proteção do Patrimônio Cultural e Natural Mundial, conhecida como a Convenção de 1972. Além desta, citamos a Convenção Internacional para a Salvaguarda do Patrimônio Imaterial, de 2003, em que o patrimônio cultural imaterial é definido como

os usos, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – juntamente com os instrumentos, objetos, artefatos e espaços culturais que lhes são inerentes – que

comunidades, grupos e, em alguns casos, que os indivíduos reconhecem como parte integrante do seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que é transmitido de geração em geração, é constantemente recriado por comunidades e grupos dependendo do seu ambiente, da sua interação com a natureza e sua história, inculcando-lhes um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo assim para promover o respeito pela diversidade cultural e criatividade humana (UNESCO, 2003).

Nos contextos brasileiro e colombiano, alvos de nossa análise, verificamos as seguintes contribuições institucionais para salvaguardar o patrimônio. No Brasil, ocorreu a criação de duas agências distintas: o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), em 1937, e a Comissão Nacional de Folclore (CNF), em 1947. Atualmente, o SPHAN foi substituído pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), órgão federal responsável por gerir a política nacional de patrimônio. Já a CNF foi vinculada à UNESCO, mas, hoje, permanece sob a chancela do Ministério da Educação e Cultura. Muitos intelectuais estiveram envolvidos na gestão do CNF, dentre eles Edson Carneiro, que foi um estudioso de assuntos afro-brasileiros e folclorista. Em sua homenagem, o Museu do Folclore, criado em 1968, passou a ser chamado Museu do Folclore Edson Carneiro.

Podemos inferir que o interesse colombiano pela cultura imaterial se deu a partir da Constituição de 1991 com o reconhecimento da diversidade étnica e cultural no país. Anos mais tarde, foram criadas a Lei Geral de Educação de 1994 e a Lei Geral de Cultura 397 de 1997. Esta última, em seu artigo 4º, estabelece que “o patrimônio cultural da nação está constituído por todos os bens e valores culturais que são expressão da nacionalidade colombiana, tais como a tradição, os costumes e os hábitos, assim como o conjunto de bens imateriais e materiais” (Colômbia, 1997).

Além dessas normativas, a Lei nº 1.037/2006, que adotou a Convenção da Unesco para a salvaguarda do patrimônio imaterial (2003), esclarece que o patrimônio imaterial

é transmitido de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos com base no seu ambiente e na sua interação com a natureza e a sua história. Ele contribui para promover o respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana e, através dela, a comunidade alcança um sentimento de identidade e continuidade (2003, art.2).

Nessa concepção, percebemos que a salvaguarda do patrimônio imaterial na Colômbia necessita de priorizar o saber advindo das comunidades tradicionais. Sem a participação da comunidade, compartilhando seus conhecimentos e experiências históricas, haverá um distanciamento dos grupos sociais em relação à salvaguarda do patrimônio. Dessa forma, valores inerentes ao patrimônio imaterial, como identidade e continuidade, estarão excluídos e, conseqüentemente, a invisibilização da contribuição cultural dos povos afro-colombianos ao patrimônio nacional.

A incorporação desses valores está normatizada na política de salvaguarda, pois prevê que as características gerais do patrimônio cultural imaterial (PCI) são “coletivas, tradições vivas, dinâmicas e têm um valor simbólico derivado de seu significado e função social como referência de tradição, memória coletiva e identidade” (Colômbia, 2009, p. 251, tradução nossa). Apesar de percebermos a importância das comunidades tradicionais no texto da política de PCI, a gestão participativa ainda é mínima, embora deva ser assegurada, de fato, como preveem os documentos normativos, tornando-a mais ampla possível para manter, transmitir o patrimônio e associar as comunidades à sua gestão (UNESCO, 2003).

Outro normativo colombiano é o Decreto nº 2491/2009 que

[...] estabelece um mecanismo de salvaguarda através de listas representativas do PCI nos níveis nacional, departamental, municipal, distrital e dos grupos étnicos (...) Para ser incluída nestas listas, a demonstração deve ter um plano especial de salvaguarda resultante de um acordo social estabelecido entre os interessados na manifestação” (Colômbia, 2009, p. 53).

Esse decreto contribui também para a elaboração do plano especial de salvaguarda (PES) do território de San Basílio. De acordo com o artigo 14, que define o PES, entre as dez características presentes, citamos as seguintes:

“2. Identificação dos benefícios e impactos da demonstração e sua salvaguarda baseada nos processos de identidade, pertencimento, bem-estar e melhoria das condições de vida da comunidade identificada com a manifestação;

“3. Medidas para preservar a manifestação contra fatores internos e fatores externos que ameaçam deteriorá-lo ou extingui-lo. Isto implica contemplar, no plano especial de salvaguardas, a adoção de medidas preventivas e corretivas para fazer face a fatores de risco ou ameaça;

“6. Medidas que garantam a transmissão de conhecimentos e práticas associadas à manifestação”.

Refletir sobre os objetivos contidos no PES retoma nosso entendimento inicial sobre os diálogos entre as tradições culturais afrodescendentes e o patrimônio cultural. Considerando que um dos objetivos do PES é a transmissão de conhecimentos, questionamos: Será que os saberes palenqueros são valorizados no campo do patrimônio cultural do país? A fim de responder a essa pergunta, as ideias de Lélia Gonzalez (2020) sobre a cultura de dominação a corpos femininos negros nos ajudam a pensar sobre as formas de resistência cultural elaboradas pelas mulheres afrodescendentes, sobretudo a quilombola e a palenquera.

A cultura de dominação das sociedades brasileira e colombiana, que inferioriza os

corpos negros e minimiza a importância da sua contribuição ao patrimônio cultural, é fruto do racismo. Neste caso, nas palavras de Gonzalez (2020, p. 131), “as sociedades que vieram a constituir a chamada América Latina foram as herdeiras históricas das ideologias de classificação social (racial e sexual)”.

Quando pensamos sobre as estratégias de enfrentamento utilizadas por essas mulheres, destacamos as práticas culturais que são “maneiras de elaborar e retransmitir saberes e valores das culturas africanas a partir de códigos sensoriais, visuais, cinéticos, olfativos, gustativos, repleto de música e dança” (Martins, 2021, p. 118). Neste caso, menciono as danças tambor de crioula, de Santa Rosa dos Pretos, e o bullerengue, de San Basilio, como exemplos de práticas culturais mantidas e elaboradas nos corpos de mulheres quilombolas e palenqueras, respectivamente, para subverterem a produção do conhecimento, pautada em ideologias euro-ocidentais e em relações fixas de poder.

Essas danças envolvem canto, músicas tradicionais e percussão de tambores. Em ambas, as mulheres são as protagonistas que as mantêm vivas pela oralidade e pela performance dos corpos. Embora o discurso racista os objetifique, os corpos dessas mulheres produzem conhecimentos. Segundo Leda Martins (2021, p. 162),

a corporeidade negra como subsídio teórico, conceitual e performático, como episteme, fecunda as cenas expandindo os escopos do corpo como lugar e ambiente de produção e inscrição de conhecimento, de memória, de afetos e de ações. Um corpo pensamento. [...] Um corpo político, autofalante, arauto do ainda não dito ou repetido, porque antes interditado, censurado, excluído [...].

Ou seja, os saberes das mulheres negras quilombolas e palenqueras, no campo do patrimônio imaterial, são centrais para manter a agência, a resistência e a identidade. Todavia, os saberes e as vozes das mestras quilombolas e palenqueras sofrem ainda de ausência de representação no campo do patrimônio cultural, um espaço de luta material e simbólica entre as etnias, as classes e os grupos (Canclini, 1994).

Seguindo nesse raciocínio, cabe perguntar: de que maneira seria possível decolonizar o patrimônio cultural? Essa questão remete ao desafio de pensar sobre uma educação patrimonial que avance em práticas educativas interculturais. Notemos que, na perspectiva de Catherine Walsh,

a interculturalidade é entendida como uma ferramenta, um processo e um projeto construído a partir da base — e como uma demanda dos marginalizados — em contraste com a interculturalidade funcional, que é imposta de cima para baixo. Ela sustenta e exige a transformação das estruturas, instituições e relações sociais, bem como a construção de diferentes maneiras de ser, pensar, conhecer, aprender, sentir e viver (Walsh, 2009, p. 4, tradução nossa)

Sobre os desafios de estabelecer o diálogo entre os saberes das mestras e o patrimônio cultural, destacamos, na próxima seção, possibilidades de promover esse entrelace intercultural a partir da educação patrimonial. É nesse sentido que a educação patrimonial pode apontar na direção da transformação, ou seja, criar sentidos outros por meio dos conhecimentos das mestras, assegurando-lhes a oportunidade de escuta e de participação.

Perspectivas para o diálogo entre saberes

Por acreditarmos que a cultura e a educação são práticas de transformação social, adicionamos os pensamentos dos educadores Carlos Rodrigues Brandão (1981) e Paulo Freire (1979), pois eles nos ajudam a entender como as mulheres quilombolas e palenqueras se afirmam como criadoras de suas próprias condições de existência e como sujeitos da história, ao construírem material e simbolicamente o patrimônio imaterial. Isso posto, compreendemos cultura e educação como processos de reflexões constantes, enquanto ação transformadora dos sujeitos no mundo.

No livro *O que é educação?*, Brandão (1981, p. 26) esclarece que “a educação aparece sempre em que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-e-aprender”. Portanto, acreditamos que estabelecer relações dialógicas, que valorizem práticas culturais consideradas marginais pelos conhecimentos instituídos, permitirá ações conjuntas com essas mulheres. Isso pode promover uma concepção ampliada de educação que leve em conta as diversidades cultural e étnica. É significativo, portanto, que esses coletivos sociais e étnicos expressem suas manifestações culturais para manter a continuidade das tradições por meio de um contínuo ensinar-aprender entre gerações.

Sobre as relações dialógicas, concordamos com o antropólogo e educador Carlos Brandão que defende que

a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade. A participação referida se efetivará através da interação do processo educacional às demais dimensões da vida comunitária e da geração e operacionalização de situações de aprendizagem com base no repertório regional e local (Brandão, 1996, p. 293).

Essa reflexão que Brandão faz é fundamental para ampliarmos o conceito de patrimônio, para valorizarmos a diversidade e para evitarmos o risco de homogeneização, pois cada território quilombola e palenquero é único e detentor não apenas de um “saber-fazer”, mas também detém o destino de sua própria cultura. Por isso, entendemos que preservar o

patrimônio cultural nacional só faz sentido, se houver o empenho em identificar e fortalecer os vínculos das comunidades com o seu patrimônio cultural por meio de ações educativas. Como nos ensina Brandão (1996),

não se trata, portanto, de pretender imobilizar, em um tempo presente, um bem, um legado, uma tradição de nossa cultura, cujo suposto valor seja justamente a sua condição de ser anacrônico com o que se cria e o que se pensa e viva agora, ali onde aquilo está ou existe. Trata-se de buscar, na qualidade de uma sempre presente e diversa releitura daquilo que é tradicional, o feixe de relações que ele estabelece com a vida social e simbólica das pessoas de agora. O feixe de significados que a sua presença significativa provoca e desafia (Brandão, 1996, p. 51).

Ainda no âmbito da interação entre saberes afrodescendentes e patrimônio cultural, incorporamos o pensamento de Franz Boas (2010) sobre o conceito de “culturas” que se mostra contrário a uma única forma para todos os povos. Para Boas (2010), existe o particularismo histórico de cada cultura no qual cada uma se forma e se transforma ao longo do tempo em um processo dinâmico. Dessa maneira, o contexto cultural de cada território e a contribuição de cada Mestra permitem compreender quais são os sentidos que os detentores de cultura atribuem às suas práticas. Reconhecemos, portanto, as diferenças culturais e a importância de uma relação dialógica, intercultural entre saberes tradicionais, patrimônio cultural e educação patrimonial, sendo a decolonização epistêmica fundamental nesse processo.

A partir dessa interação, o conceito de Educação Patrimonial (EP), estabelecido pelo IPHAN, é importante para essa relação. Segundo o caderno temático *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*, a

Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural” (IPHAN, 2014, p. 19).

Essa definição torna-se relevante para a EP em ambos os contextos, pois entendemos que as dinâmicas sociais e culturais de cada território precisam de propostas educativas próprias, visto que “cada comunidade, tendo em conta a sua memória coletiva e consciente do seu passado, é responsável, quer pela identificação, quer pela gestão do seu patrimônio” (Polônia, 2000, Preâmbulo, p. 1). Por isso, é preciso ter a participação das mestras na luta contra a colonialidade do saber que não reconhece os saberes dos povos negros como conhecimento válido e culto. Nesse contexto, há uma hierarquização de conhecimento, pois “o que é popular é necessariamente associado a fazer desprovido de saber” (Arantes, 2012, p. 14). Não basta

superar a desvalorização desses saberes imposta pela cultura hegemônica, é preciso romper com os estereótipos contra os corpos das mulheres negras e afrodescendentes, marcas atualizadas do passado colonial.

Dessa maneira, o corpo, sobretudo o corpo de mulheres quilombolas e palenqueras, é produtor de conhecimento, pois tem sido a base mantenedora de saberes e da memória os quais são constituintes do patrimônio imaterial. Leda Martins (2002) informa que,

nas culturas predominantemente orais e gestuais, como as africanas e as indígenas, por exemplo, o corpo é por excelência, o lugar da memória, o corpo em performance, o corpo que é performance. Como tal, esse corpo/corpus não apenas repete um hábito, mas também institui, interpreta e revisa o ato reencenado. Daí a importância de ressaltarmos nessas tradições performáticas sua natureza meta-constitutiva, nas quais o fazer não elide o ato de reflexão; o conteúdo imbrica-se na forma, a memória grafa-se no corpo, que a registra, transmite e modifica dinamicamente (Martins, 2002, p. 86).

Entendemos que desconstruir a forma racista de abordar os corpos e os saberes das mulheres negras pode apontar para estratégias de luta e de emancipação contra os racismos internalizados, a partir da interculturalidade de saberes ao processo educacional. Além disso, nessas relações, constatamos maneiras de romper com tensões advindas da colonização, como a manutenção de uma única narrativa, de uma “história que tenta impor processos ‘educativos’ destruindo os processos históricos dos povos indígenas, negros, mestiços, camponeses” (Arroyo, 2014, p. 29). Como podemos, então, entrecruzar os conhecimentos e ressignificar a educação patrimonial a partir de processos culturais elaborados pelas mestras quilombolas e palenqueras? Insistimos no binômio saberes afrodescendentes e patrimônio cultural não para propor uma solução definidora, mas para propor uma reflexão que rompa paradigmas ainda muito associados às práticas coloniais. Nesse sentido, é preciso lutar contra “representações inferiorizantes das diferenças” (Arroyo, 2014, p.126), pois elas apenas mantêm práticas racistas.

Essa preocupação em considerar cultura e educação também está presente em Paulo Freire. Contrário a uma educação bancária, cuja base é o depósito de ideias e de conhecimentos que nega o diálogo, Freire propôs uma educação transformadora de mentes e de corpos. Nela, seria possível a incorporação das vivências de cada estudante. Nesse sentido, as relações com o mundo e dentro dele “vai criando, recriando e decidindo. Acrescenta algo ao mundo do qual ele mesmo é criador. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura” (Freire, 1979, p. 36). Dessa forma, a educação pode ocorrer fora do espaço escolar, em ambientes como quilombos e palenques, onde saberes e cultura se entrecruzam para manter a memória e as ancestralidades vivas – como é o caso das comunidades Santa Rosa dos Pretos e San Basílio.

Essas comunidades procuram dar respostas aos desafios presentes na educação formal, como a homogeneização do currículo e os saberes ocidentais. Assim, elas passam a incluir novas abordagens e metodologias, de acordo com suas experiências de mundo, que permitem a desconstrução do poder simbólico (Bourdieu, 1989). Segundo Bourdieu (1989), o poder simbólico é, fundamentalmente, um poder de construção da realidade que institui valores, classificações (hierarquia) e conceitos que se apresentam aos agentes como naturais. É um poder “[...] quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica) e só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário [...]” (Bourdieu, 1989, p. 14). Ainda segundo o autor,

é necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido: o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (Bourdieu, 1989, p. 7-8).

Sendo assim, sob o uso dessa categoria, podemos reconsiderar as concepções e as normatizações sobre as práticas de preservação de memória, aplicadas ao campo do patrimônio cultural. Nesse sentido, a valorização e a inserção das práticas culturais feitas pelas mulheres afrodescendentes contribuem para a construção de uma educação patrimonial mais diversa, como forma de reconhecimento desses atores sociais. Trata-se de um envolvimento coletivo que pode ser alicerçado em uma educação patrimonial capaz de servir à sua finalidade, a saber:

[...] processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (Horta; Grumberg; Monteiro, 2006, p.4).

Entendemos que a perspectiva comparada sobre o patrimônio imaterial das comunidades Santa Rosa dos Pretos e San Basílio é necessária para produzir caminhos capazes de incorporar a memória de sujeitos silenciados historicamente. Ter a participação desses grupos na gestão e na salvaguarda do patrimônio possibilita a incorporação de valores e significados ausentes e a produção de outras narrativas no patrimônio cultural imaterial de cada país. Dessa forma, reafirma-se a necessidade de abordar esse campo a partir do viés da educação patrimonial, enquanto prática que potencializa a valorização das diversidades culturais, para, assim, analisá-los e discuti-los sob uma perspectiva comparada capaz de propor mudanças nas escolhas do que são considerados bens patrimoniais imateriais.

Entrelaçamentos entre a memória e o patrimônio imaterial de Santa Rosa dos Pretos e de San Basílio

Nesta seção, nosso interesse recai sobre a relação entre memória e patrimônio das comunidades Santa Rosa dos Pretos e San Basílio onde ressaltamos a memória cultural que pode ser atribuída às lembranças pessoais ou àquela institucionalizadas em museus, por exemplo. São essas lembranças que, conforme nos esclarece a pesquisadora Alessandra Leal (2011, p. 355), “permitem perpetuar no tempo conhecimentos, aprendizados, práticas, saberes e agires que caracterizam cada grupo e que ao longo do seu re-existir numa linha temporal se torna tradição, se torna cultural, transforma-se na identidade também definidora do grupo ou comunidade”.

Em entrevista ao Instituto de Estudos Avançados da USP, o antropólogo Jan Assmann² destacou também as conexões entre memória cultural e identidade. De acordo com ele, a memória cultural é a “a faculdade que nos permite construir uma imagem narrativa do passado e, através desse processo, desenvolver uma imagem e uma identidade de nós mesmos”. Tendo em vista essa perspectiva, entendemos que memória e patrimônio são categorias sociais intrinsecamente ligadas e mantêm “um sistema de concepções herdadas, expressa em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem o seu conhecimento e as atitudes perante a vida” (Hunt, 1992, p. 97).

Na seção anterior, vimos como o patrimônio deixou de ser associado a bens e passou a ter um conceito mais ligado a testemunhos passados, a conservação de saberes passados intergeracionalmente. Neste caso, é preciso refletir como a memória se conserva e como contribui para a constituição de elementos identitários de povos afrodescendentes nas Américas. Por isso, concordamos com Tomaz Tadeu da Silva sobre o poder da identidade, ao dizer que

a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com as relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes (Silva, 2009, p. 81).

Juntamente com o patrimônio imaterial, a memória pode e deve ser usada por quilombolas e palenqueros para contarem suas narrativas e reafirmarem suas identidades.

² Disponível em: <http://www.iea.usp.br/noticias/memoria-cultural>. Acesso em: 9 mar. 2025.

Nesses contextos, a memória fortalece as lutas, bem como as identidades que constituem cada grupo. Segundo o historiador Pierre Nora, a memória é

movimento de libertação e emancipação dos povos, grupos étnicos e mesmo indivíduos que têm um impacto sobre o mundo contemporâneo; dito de forma sucinta, temos testemunhado a rápida emergência de todas as formas de memória no caso de minorias, para as quais a recuperação de seu passado é parte integral da afirmação de sua identidade (Nora, 2009, p. 8).

A partir desse trecho, percebemos que a relação entre memória e patrimônio imaterial das comunidades Santa Rosa dos Pretos e San Basílio, sobre a qual as mulheres atribuem valores, significados, sentidos e afetos, é importante para a imaterialidade do patrimônio como as rezas, as danças e a culinária. Isso, segundo a pesquisadora Tatiane Cordeiro, torna o patrimônio vivo, pois “envolve a cultura, a memória, a identidade, a história; envolvem as práticas e as relações sociais; envolvem a própria vida” (Cordeiro, 2023, p. 4). Conquanto sejam comunidades distantes geograficamente, trazem em seu processo de formação uma conexão com a ancestralidade africana e possuem uma resistência cultural às dominações coloniais.

Ao considerarmos as categorias memória e patrimônio imaterial, percebemos que, no quilombo Santa Rosa dos Pretos e no palenque de San Basílio, mesmo diante dos novos desafios coloniais, como a expropriação de terras, a falta de acesso a direitos, as mulheres conseguem manter a cultura negra ancestral que está presente nos costumes e nas tradições. Dentre essas, como já citado, o tambor de crioula e o bullerengue são patrimônios imateriais que dão continuidade aos saberes ancestrais que são passados intergeracionalmente. Como nos esclarece Anacleto Pires da Silva (2017), liderança de Santa Rosa dos Pretos, as/os guardiãs/ões, fontes da memória oral do quilombo, são de grande importância para a manutenção do território, pois elas/eles

[...] são as fontes de sabedoria para a resistência e a permanência dos descendentes ou ascendentes de africanos no território, por conterem todos os saberes de forma lúcida com toda responsabilidade do passado. Também são presentes na preocupação de deixarem bons frutos da luta para as próximas gerações, através das suas análises e reflexões e que estão sempre presentes nas discussões de maneira conscientes, bem como, nas decisões e em saberem o que é o melhor para qualidade de vida do seu povo. A confiança e a memória dos guardiões se expandem nas rodas de conversas, pois provoca o sentimento de pertencimento aos laços familiares e parte da natureza. A inter-relação sempre reiterada e, desse modo, as rodas de conversas tornam-se a base para as ordenações das resistências e permanência na luta pela sustentabilidade do território (Silva, 2017, p. 47).

Ainda sobre essa relação, incorporamos a expressão “corpo-documento” elaborada por Beatriz Nascimento (2022). Segundo a autora, “a memória são conteúdos de um continente – da sua vida, da sua história, do seu passado. Como se o corpo fosse o documento. Não é à toa que a dança para o negro é um momento de libertação” (Nascimento, 2022, p. 32). Com essa

afirmação, percebemos que a memória é constituinte das subjetividades quilombola e palenquera e contribui para manter a coletividade que pode ser representada por um bem simbólico, por exemplo. A memória se mantém viva por meio dos processos culturais e serve para afirmar discursos de identidade. Assim, recorremos às ideias de Joel Candau sobre o tema, para quem “o ato de memória que se manifesta no apelo à tradição consiste em expor, inventando se necessário, um pedaço de passado às medidas do presente de tal maneira que possa se tornar uma peça do jogo identitário” (Candau, 2023, p. 122). O que se observa é que as mulheres quilombolas e palenqueras, para manter as suas identidades e a sua soberania³, intelectual cumprem papéis fundamentais. Segundo a liderança Selma Dealdina, do quilombo Angelim 3, localizado no município de São Mateus, em Conceição da Barra (ES), elas são

guardiãs, rezadeiras, raizeiras, benzedeiras, parteiras, coveiras, líderes comunitárias, representantes associativas, estudantes, profissionais de diferentes áreas de trabalho, integrantes e lideranças de movimentos, guardiãs dos santos e das bandeiras das manifestações culturais, entre tantos outros afazeres (Dealdina, 2020, p. 38).

Como as guardiãs das tradições, elas ensinam pelo fazer, pela oralidade. As danças, portanto, possuem características próprias para manter identidades e para criar uma cultura de pertencimento aos territórios. Serres e Azevedo (2021) nos ensinam que

a herança cultural é perpetuada na história das comunidades, através de diferentes exposições culturais, ritos e folclores, processos de produção local (a nível industrial ou sob forma de artesanato), técnicas e conjuntos de saberes coletivos e qualquer outra relação de pertencimento a um grupo de indivíduos e que seja resultante de sua interação com o meio onde vivem (Serres; Azevedo, 2021, p. 34).

A herança cultural das mestras é essencial para manter as tradições e os costumes das comunidades. Pertencimento, identidade cultural e memória são mantidos e perpetuados a partir das práticas, dos afetos e das percepções que são ensinados intergeracionalmente, sobretudo pelas mulheres. Sobre essa questão, Silva (2017) nos ensina, mais uma vez, que as guardiãs

preservam as histórias por meio dos contos dos saberes e experiências da vida cotidiana. Isto é ensinamentos dos saberes e o momento em que reafirmam seus compromissos e responsabilidade de manterem os saberes memoriais. A potência da expressão dos saberes, a dimensão das trocas e os conhecimentos das sequências orais são atributos que fazem com que sejam compreendidos e respeitados todo o processo histórico da ancestralidade e da territorialidade (Silva, 2017, p. 47).

Esses esclarecimentos feitos por Silva (2017) sobre a importância da tradição oral nos ajudam a compreender como a memória é um importante catalisador para manter a ancestralidade e a herança cultural africana que foram violadas no momento da escravidão, da

³ Termo utilizado pelo historiador Leandro Bulhões para explicar a autogestão e a elaboração de memórias, de epistemes dos povos negros e negras.

diáspora, do colonialismo. Sendo assim, as manifestações culturais mantidas pelas mulheres de Santa Rosa dos Pretos e de San Basilio se convertem em elementos identitários capazes de subverter a cultura dominante que tenta hierarquizá-las como subalternas.

Ter uma atitude contrária à cultura dominante de maneira que os saberes e as artes de fazer quilombola e palenquero possam estar no patrimônio cultural imaterial nacional faz-nos recorrer à categoria de negritude criada por Aimé Césaire. A negritude, segundo o autor, é

[...] uma estratégia de afirmação e reafirmação de si. Um “si” grupal; oposto àquele estilhaçado e grotesco “negro” – convertido historicamente na figura historicamente emblemática do outro pelo racismo – - que povoa o imaginário de um todo mundo racializado (Césaire, 2010, p. 20).

A categoria negritude criada por Césaire passa, portanto, pelo resgate à memória, pelo fortalecimento da herança cultural. Dessa maneira, o tambor de crioula e o bullerengue são manifestações culturais que trazem essa negritude e podem entrelaçar a memória ao patrimônio cultural imaterial. Um dos motivos é a presença de tambores em ambas as danças, dado que a “linguagem dos tambores, sopro dos antepassados, investida de um ethos divino, agencia os cantares e a dança, de forma oracular, prenuncia uma subversão da ordem social, das hierarquias escravistas e dos saberes hegemônicos” (Martins, 2021, p. 123).

Na perspectiva quilombola, para Joércio Pires da Silva, de Santa Rosa dos Pretos, o tambor, presente na dança, é “a forma de afirmação de sua ancestralidade, de sua resistência e, sobretudo de seus valores e anseios, é onde os quilombolas expressam seus sentimentos, constroem e reconstroem seus vínculos familiares e comunitários em defesa de direitos e do fortalecimento das suas potencialidades” (Silva, 2019, p. 77).

Soma-se a voz de Pires (2019) o depoimento do senhor José da Conceição, liderança do Quilombo Jussara, no território Quilombola de Monge Belo, que entende o tambor como uma conexão com a ancestralidade, uma forma de resistir. Como ele esclarece,

os tambores, na nossa concepção é a nossa resistência de luta, de vida, porque pra nós a cultura também é vida, isso faz parte do nosso cotidiano, é a nossa cultura, nós vive disso, além de vivermos da terra, nós vive da nossa cultura, porque, ela que nos traz força, ela que nos traz ânimo, e faz por onde a gente não desistir, e a gente não vai desistir, vai continuar nessa luta todo tempo, enquanto vida tiver e negarem os nossos direitos a gente vai cobrar (Conceição, 2019 *apud* Pires, 2019, p. 77-78).

Os tambores também estão presentes no bullerengue, do palenque de San Basílio. Enrique Muñoz, no texto *El Bullerengue: ritmo y canto a la vida* (2003), explica que o bullerengue é um dos 16 ritmos variantes do *fandango de lengua*, baile cantado em que as “vozes ritmadas femininas eram acompanhadas de palmas e, às vezes, de algumas pequenas tábuas, organizadas de forma circular. A voz principal era de uma mulher mais velha” (Muñoz,

2003, p. 6, tradução nossa). A presença do tambor veio depois e tem servido para reafirmar a presença de uma cosmovisão africana. Nesse sentido, o bullerengue

mostra como um grupo étnico como o negro negado pessoalmente e em seus valores, costumes e culturas, embora a sua dignidade tenha sido pisoteada e não reconhecida como humana, na qual somente sua força de trabalho era reconhecida para explorá-lo implacavelmente, nunca o fenômeno da transculturação que impôs o modelo dominante poderia minar sua mente. Sua memória era fiel às imagens herdadas de uma cultura antiga, por isso sua arte é impressa com uma força vital que não se esgota em nenhuma manifestação criativa, e a música é uma evidência clara para validar que sua mente resistiu o ataque da brutalidade do colonizador (Munõz, 2003, p. 9, tradução nossa).

Percebemos que o tambor não é apenas elemento físico, mas exerce funções primordiais para e nas manifestações culturais afrodiáspóricas. A presença e o uso desse instrumento reafirmam a cosmovisão africana e atribui sentidos a uma das dimensões humanas: a cultural. Dessa maneira, enfatizamos a necessidade do entrelaçamento entre os saberes quilombolas e palenqueros, por meio da educação patrimonial, ao patrimônio cultural nacional. Entendemos que essa conexão poderá nos levar a compreensão de que a educação pode ser aprendida em outros espaços, como terreiros, quilombos e palenques. Além disso, temos a presença de outros saberes, tornando a educação um processo contínuo de interação entre os sujeitos (Freire, 1979), e, claro, deixando a cultura mais diversa.

Ainda em relação ao bullerengue e a presença feminina na sua produção, incorporamos um trecho do citado PES, documento elaborado pelo palenque de San Basílio, para explicar essa relação. Segundo o documento,

El bullerengue sentado es un canto específicamente femenino porque en sus orígenes se asociaba a la mujer embarazada. Según los relatos de tradición oral, este ritmo nace cuando una mujer embarazada se quedaba en la casa y el marido salía a divertirse, ella con otras mujeres organizaban cantos tonales; luego se introduce la participación del hombre con la percusión del tambor. En el bullerengue hay una cantadora que lanza los versos, los cuales son respondidos por un coro femenino. La marcación la lleva el palmeteo que hoy en día se hace con tablitas. El bullerengue es utilizado también en cantos fúnebres palenqueros. Tambor alegre dirige de acuerdo a la rapidez o lentitud del tambor llamador, mientras las palmas de mano acompañan (San Basilio, 2009, p. 20).

Tambor de crioula e bullerengue são elementos culturais que mantêm viva a memória do grupo, mas também ajudam a construir identidades e tornam o patrimônio imaterial mais diverso. Parafraseando Halbwachs (2006), a cultura é o fluido que é transmitido pela memória, pela linha do tempo, que sobrevive de geração para geração. Dessa forma, a cultura e a memória de quilombolas e palenqueros são “maneiras de ser, de pensar, de atuar e de se conceber frente à realidade concreta num mundo que, efetivamente, valora e hierarquiza as raças” (Césaire, 2010, p. 40), permitindo que outros viveres, outros saberes sejam ressignificados no tempo e sejam partes constituintes do patrimônio cultural.

Considerações finais

Com base no debate sobre patrimônio cultural imaterial e as manifestações culturais de quilombolas e palenqueros dos territórios Santa Rosa dos Pretos e San Basílio, percebemos que um dos desafios é o reconhecimento das diferenças e da legitimidade de outros conhecimentos, deixando de lado visões eurocêntricas, machistas, elitistas e excludentes.

Essa interação possibilita incluir a diversidade das manifestações culturais afrodescendentes existentes em cada país por meio de ações, como as práticas dialógicas em educação patrimonial, para pensar a produção de conhecimento para além de espaços institucionalizados como museus e escolas.

Compreendemos, portanto, que as experiências das mestras podem colaborar para o reconhecimento de outras culturas e, com isso, ressignificar as escolhas de bens culturais presentes no patrimônio cultural imaterial. Dessa maneira, intentamos pontuar duas manifestações culturais: o tambor de crioula de Santa Rosa dos Pretos e o bullerengue de San Basilio como exemplos da potencialidade da oralidade, vetor de transmissão dos saberes de matriz africana.

Em ambas as manifestações, a oralidade e os saberes das mulheres quilombolas e palenqueras trazem o reconhecimento de uma diversidade de concepções de história, identidades, narrativas e culturas negras que coexistem na diáspora negra da América Latina. Tais perspectivas, inseridas no contexto da educação patrimonial, podem promover perspectivas decoloniais aos patrimônios culturais imateriais brasileiro e colombiano.

Referências

- ARANTES, Antônio Augusto. **O que é cultura popular?** São Paulo: Brasiliense, 2012.
- ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BOAS, Franz. **A mente do ser humano primitivo**. Petrópolis, Vozes, 2010.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1981
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cultura, Educação e Interação: observações sobre ritos de convivência e experiências que aspiram torná-las educativas. *In*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues *et al.* **O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação**. Rio de Janeiro: IPHAN, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. São Paulo: DIFEL, 1989.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade**. 9ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023.

CARTA DO FOLCLORE BRASILEIRO. Disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br/unidades-especiais/centro-nacional-de-folclore-e-cultura-popular/CartadoFolcloreBrasileiro1995.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2025.

CANCLINI, Néstor Garcia. Los usos sociales del Patrimonio Cultural. *In*: AGUILAR CRIADO, Encarnación. **Patrimonio Etnológico. Nuevas perspectivas de estudio**. Consejería de Cultura. Junta de Andalucía. p. 16-33, 1999.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre a negritude**. Coleção Vozes da Diáspora negra, volume 3, Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

COLÔMBIA. Ministério da Cultura. **Política de Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial**, 2011. <https://mng.mincultura.gov.co/ministerio/politicas-culturales/salvaguardia-patrimonio-cultural-inmaterial/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 9 mar. 2025.

CORDEIRO, Tatiane Oliveira de Assumpção. **O patrimônio cultural e o ensino de história: para além da sala de aula**. Disponível em: https://www.snh2023.anpuh.org/resources/anais/11/snh2023/1692972686_ARQUIVO_527549716da288f2fbd2c10034e16cfe.pdf. Acesso em: 20 fev. 2025.

CORDEIRO, Tatiane Oliveira de Assumpção. Memória, patrimônio e museologia: a importância das dimensões sociais. **Revista Espacialidades**, v. 18, n. 2, 2022, p. 253–265. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/espacialidades/article/view/28227>. DOI: 10.21680/1984-817X.2022v18n2ID28227.

DEALDINA, Selma dos Santos (Org.). **Mulheres quilombolas: territórios de existências negras femininas**. São Paulo: Sueli Carneiro: Jandaíra, 2020.

DECLARAÇÃO DE CÓRBODA/MINOM-ICOM. **XVII Conferência Internacional do MINOM – A museologia que não serve para a vida, não serve para nada**. Córdoba, Argentina – 12, 13 e 14 de outubro de 2017. Disponível em: http://www.minom-icom.net/files/minom_2017_-_declaracion_de_cordoba_-_esp-port-fr-ing_0.pdf. Acesso em 18 fev. 2025.

FOUCAULT, Michel. Sou um pirotécnico. *In*: POL-DROIT, Roger (Org.). **Michel Foucault: entrevistas**. Rio de Janeiro: Graal, 2006, p. 67-102.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. **Estudos Históricos Rio de Janeiro**, v. 28, n. 55, p. 211-228, jan.-jun. 2015.

GONZALEZ, Lélia: **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 2006.

HORTA, Maria de Lourdes; GRUMBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. **Guia Básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 2006.

HUNT, Lynn Avery. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Carta do Folclore Brasileiro. **Anais VIII Congresso Brasileiro de Folclore**, Salvador, 1995.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Tambor de Crioula do Maranhão** (coordenação Yêda Barbosa). Brasília, DF: Iphan, 2016.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**. 2014. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf. Acesso em: 1 nov. 2024.

LEAL, Alessandra. Cultura e memória: percepções das lembranças re-existentes no tempo. *In: Geo UERJ*, ano 13, n. 22, v. 2, p. 350-361, 2º semestre de 2011. ISSN 1981-9021.

MARTINS, Leda. Performances do tempo espiralar. *In: RAVETTI, Graciela; ARBEX, Márcia (org.). Performance, exílio, fronteiras: errâncias territoriais e textuais*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG: Poslit, 2002, p. 69-92. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/site/e-livros/Performance,%20ex%C3%ADlio,%20fronteiras%20-%20err%C3%A2ncias%20territoriais%20e%20textuais.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2025.

MERILLAS, Olaia Fontal. Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década. **Estudios Pedagógicos**, XLII, n. 2, p. 415-436, 2016.

MUÑOZ Vélez, Enrique Luis. El Burengue: Ritmo y Canto a la Vida. **Revista Artesanías de América**, n. 54, p. 49-76, jul. 2003.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **O negro visto por ele mesmo**. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos. Diversidade e sentidos do Patrimônio Cultural: uma proposta de leitura da trajetória de reconhecimento da cultura afro-brasileira como patrimônio nacional. **Revista Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 27, p. 233-255, jul. 2008.

NORA, Pierre. Memória: da liberdade à tirania. **Revista Musas**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Museus, n. 4, p. 6-10, 2009.

POLÔNIA. **Carta de Cracóvia**. Princípios para a conservação e o restauro do patrimônio construído. 26 de outubro de 2020. Tradução de Flávio Lopes e Miguel Brito Correia. Disponível em: <https://www.icomos.pt/images/pdfs/2021/42%20Carta%20de%20Crac%C3%B3via%202000.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SAN BASILIO. Ministerio de Cultura. **Plano Especial de Salvaguarda – PES [Plan Especial de Salvaguardia]**. Dirección de Patrimonio Cultural – Grupo de Patrimoni Inmaterial, ago, 2009.

SEERES, Leandro de Almeida; AZEVEDO, Domingos Sávio Campo de. Patrimônio, identidade e memória: a educação patrimonial como ferramenta de valorização da cultura

imaterial local. **Revista de Estudos Interdisciplinares**. v. 3, n. 1, jan-fev.2021.

SILVA, Anacleto Pires da. **Resistência e trajetória de luta pela regularização fundiária do Território Quilombola Santa Rosa dos Pretos**. Bacabal/MA, UFMA, 2017. Monografia de Graduação do curso de licenciatura em Pedagogia – PRONERA/UFMA, 2017.

SILVA, Joércio Pires da. **O tambor como herança dos pretos: uma análise sobre o território quilombola de Santa Rosa dos Pretos**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Cartografia Social e Política da Amazônia – PPCSPA, da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.), WOODWARD, Kathryn; HALL, Stuart. **Identidade e diferença: a perspectiva dos assuntos culturais**. 9ª ed., Petrópolis: Vozes, 2009.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y educación intercultural**. Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural, organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

UNESCO. **Convenção para a salvaguarda do patrimônio cultural imaterial**, 2003. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540_por. Acesso em: 2 nov. 2024.

Submissão em: 12/03/2025

Aceito em: 26/04/2026

Patrícia Marques

É professora na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Mestra em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional, UnB. Especialista em Educação e Cultura. Flacso. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - Estudos Comparados sobre as Américas (PPGECsA), da Universidade de Brasília. Email: patricia.bmarques77@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5954-9397>