



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

CAMPUS DE SOBRAL

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA E

POLÍTICAS PÚBLICAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

MARIA TAINÁ RODRIGUES DE SOUSA PAULO

**ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS: REPERCUSSÕES PARA A
POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO.**

SOBRAL

2025

MARIA TAINÁ RODRIGUES DE SOUSA PAULO

ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS: REPERCUSSÕES PARA A
POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará – Campus Sobral, como requisito parcial para à obtenção do título de Mestre em Psicologia e Políticas Públicas. Área de concentração: Educação e Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Nara Maria Forte
Diogo Rocha

SOBRAL

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P355e Paulo, Maria Tainá Rodrigues de Sousa.

Estima de lugar de jovens quilombolas: repercussões para a política intersetorial de saúde e educação / Maria Tainá Rodrigues de Sousa Paulo. – 2025.
158 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral, Programa de Pós-Graduação Profissional em Psicologia e Políticas Públicas, Sobral, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Nara Maria Forte Diogo Rocha.

1. Estima de lugar. 2. Juventude quilombola. 3. Psicologia Ambiental. 4. Programa Saúde na Escola. 5. Políticas intersetoriais. I. Título.

CDD 302.5

MARIA TAINÁ RODRIGUES DE SOUSA PAULO

ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS: REPERCUSSÕES PARA A
POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará – Campus Sobral, como requisito parcial para à obtenção do título de Mestre em Psicologia e Políticas Públicas. Área de concentração: Educação e Políticas Públicas.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Nara Maria Forte Diogo Rocha (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Erica Atem Gonçalves de Araujo Costa

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Zulmira Aurea Cruz Bomfim

Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela força que me sustentou em cada momento desta caminhada, colocando em meu percurso pessoas essenciais que me ajudaram a seguir adiante e vencer as dificuldades que surgiram.

À espiritualidade, pela proteção e orientação nas horas de dúvida e insegurança.

Aos meus pais, por sempre acreditarem em meus sonhos, incentivando-me a correr atrás deles e protegendo-me com seu amor das adversidades que encontrei. Com eles aprendi a acreditar que o bem sempre me esperaria adiante.

À minha avó (in memoria), que até hoje enche nossa família com sua lembrança e que me ensinou a olhar com amor para minha história e minhas raízes. Suas histórias alimentaram minha imaginação e me inspiraram a trilhar o caminho da Psicologia, com empatia e respeito por cada narrativa que chega até mim.

Ao meu namorado, pelo apoio incondicional durante todo o mestrado, por acreditar em minha capacidade antes mesmo que eu acreditasse, por acolher minhas angústias e estar presente em cada etapa desta jornada.

Aos colegas de trabalho, cujo apoio foi fundamental para a realização desta pesquisa e da exposição fotográfica. Agradeço em especial a José, que me enviou o primeiro edital de mestrado e revisou incansavelmente comigo meus projetos de pesquisa; a Jheimy, que colaborou na organização e gentilmente emprestou seus móveis para a exposição; a Simone e a Ivonete, que ouviram atentamente meus ensaios de apresentação, apoiaram-me com ideias valiosas e, mesmo com seus inúmeros afazeres, estiveram presentes em todos os momentos; a Fernanda e a Géssica, que dedicaram tempo e esforço na organização, na confecção dos convites e nas lembrancinhas da exposição.

À Secretaria Municipal de Saúde de Croatá, em nome da secretária Elimara de Macedo, pelo apoio aos profissionais que buscam qualificação e pelo incentivo a esta pesquisa. Agradeço também às coordenadoras Eliane e Micherle, pela parceria e dedicação.

À equipe da Unidade de Saúde de Santa Tereza, aos vereadores e à Câmara Municipal de Croatá, que acolheram tão bem a exposição, e à Prefeitura de Croatá, que apoiou com infraestrutura e transporte.

À população que visitou e se reconheceu na exposição, trazendo vida e sentido a este trabalho.

À minha orientadora, Profa. Dra. Nara Maria Forte Diogo Rocha, pela confiança, paciência e por abrir caminhos com afeto, clareza e rigor acadêmico. Sua orientação me apresentou novos autores, grupos e conhecimentos que levarei para toda a vida.

Aos estudantes e às famílias do Quilombo Três Irmãos, pelo acolhimento ao longo desses oito anos de convivência, especialmente nos últimos meses de pesquisa. Obrigada por abrirem suas casas e histórias, permitindo que eu enxergasse o território não apenas como espaço de trabalho, mas como lugar de ancestralidade, riqueza e resistência.

Ao diretor Lucas e aos professores da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, pela acolhida, pelo incentivo e por apoiarem a exposição como se fosse seu próprio projeto.

Aos estudantes corajosos que aceitaram o desafio de construir esta pesquisa - Antonio Allef Sousa Silva, Antonio Cauan de Sousa Santos, Antonio Fábio Xavier de Melo, Antônio Ivan Mendes Melo, Dávilla Maria de Sousa Melo, Ernando Fernandes de Sousa, Gustavo Alves de Paiva, Maria Marícia Alves de Sousa, Raimundo Alves de Souza e Willian Pinheiro dos Santos. Obrigada pela paciência, criatividade e compromisso, que deram vida aos mapas afetivos e às narrativas desta dissertação.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte desta trajetória acadêmica, deixo registrado meu profundo agradecimento. Este trabalho também é de vocês.

Tudo que vem da raiz é mais forte.

Abdias Nascimento

RESUMO

Esta pesquisa investiga a estima de lugar de jovens quilombolas e suas implicações para políticas intersetoriais de saúde e educação. Realizada na Comunidade Quilombola Três Irmãos (Croatá/CE) e na Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, a primeira unidade quilombola da rede estadual cearense, o estudo fundamenta-se na Psicologia Ambiental e Social, nos conceitos de estima de lugar (Bomfim, 2010; 2013) e em perspectivas contracoloniais (Nego Bispo; Beatriz Nascimento). Trata-se de pesquisa qualitativa de natureza pesquisa-ação, com dez estudantes do 3º ano do ensino médio, utilizando grupos focais, Mapas Afetivos, registros fotográficos e o método flamar. As análises integraram narrativas, representações gráficas e observações de campo, buscando compreender como os jovens percebem e vivenciam seu território e como a política do Programa Saúde na Escola (PSE) atende, ou não, suas necessidades. Como produto técnico da pesquisa, foi desenvolvida uma Cartilha Ilustrada para estudantes, construída coletivamente a partir de escutas, caminhadas, fotografias e encontros com os jovens. A cartilha valoriza saberes locais e experiências vividas no território, convidando à reflexão sobre saúde a partir do corpo, da terra, dos afetos e da identidade quilombola, fortalecendo a articulação entre educação e saúde no âmbito do PSE. Os resultados indicam que a estima de lugar é marcada por ancestralidade, saberes tradicionais e experiência comunitária, mas também por desafios, como infraestrutura precária, barreiras no acesso a direitos e ausência de ações intersetoriais culturalmente contextualizadas. A escola surge como espaço de resistência e mediação de saberes, embora enfrente tensões com currículos pouco alinhados à realidade quilombola. Conclui-se que políticas intersetoriais mais eficazes devem reconhecer saberes e práticas quilombolas, fortalecendo o protagonismo juvenil e articulando saúde e educação ao território, à cultura e à história da comunidade, valorizando identidades coletivas e memória ancestral.

Palavras-chave: Estima de lugar; Juventude quilombola; Psicologia Ambiental; Programa Saúde na Escola; Políticas intersetoriais.

ABSTRACT

This research investigates the place esteem of quilombola youth and its implications for intersectoral health and education policies. Conducted in the Quilombola Community Três Irmãos (Croatá/CE) and at the Quilombola School Luzia Maria da Conceição, the first quilombola school in the state education network of Ceará, the study is grounded in Environmental and Social Psychology, in the concept of place esteem (Bomfim, 2010; 2013), and in counter-colonial perspectives (Nego Bispo; Beatriz Nascimento). This is a qualitative action-research study conducted with ten seniors (12th-grade) students, using focus groups, Affective Maps, photographic records, and the flânerie method. The analyses integrated narratives, graphic representations, and field observations to understand how young people perceive and experience their territory and how the School Health Program (PSE) does or does not address their needs. As the technical product of the research, an Illustrated Guidebook for students was developed, collectively constructed through listening sessions, walks, photographs, and meetings with the youth. The guidebook values local knowledge and lived experiences in the territory, inviting reflection on health from the vantage point of body, land, affect, and quilombola identity, strengthening the articulation between education and health within the scope of the PSE. The findings indicate that place esteem is shaped by ancestry, traditional knowledge, and community experience, but also by challenges such as precarious infrastructure, barriers to accessing rights, and the absence of culturally contextualized intersectoral actions. The school emerges as a space of resistance and mediation of knowledge, although it faces tensions related to curricula that are insufficiently aligned with quilombola realities. It is concluded that more effective intersectoral policies must recognize quilombola knowledge and practices, strengthen youth leadership, and articulate health and education with the territory, culture, and history of the community, valuing collective identities and ancestral memory.

Keywords: Place esteem; Quilombola youth; Environmental Psychology; School Health Program; Intersectoral policies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-------|---|
| CONAQ | Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas |
| DOU | Diário Oficial da União |
| INCRA | Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária |
| PSE | Programa Saúde na Escola |
| TALE | Termo de Assentimento Livre e Esclarecido |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| UFC | Universidade Federal do Ceará |
| CE | Ceará |
| CEP | Comitê de Ética em Pesquisa |
| UBS | Unidade Básica de Saúde |
| UEPB | Universidade Estadual da Paraíba |
| UNEB | Universidade do Estado da Bahia |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Localização de Croatá (CE)..... | 46 |
| Figura 2 – Localização da Comunidade Quilombola no Sítio Três Irmãos (CE)..... | 46 |
| Figura 3 – Encontro com diretor da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição..... | 56 |
| Figura 4 – Apresentação da pesquisa para os estudantes..... | 56 |
| Figura 5 – Realização do método Flanar com os alunos | 59 |
| Figura 6 – Realização dos Mapas Afetivos | 61 |
| Figura 7 – Encontro com alunos para definição da ação..... | 63 |
| Figura 8 – A frente do convite para a exposição fotográfica..... | 69 |
| Figura 9 – O verso do convite para a exposição fotográfica..... | 69 |
| Figura 10 – Com o Diretor da escola planejando a construção da exposição..... | 70 |
| Figura 11 - Montagem da exposição da exposição na noite anterior..... | 70 |
| Figura 12 – Cavalete no início com a proposta da exposição..... | 71 |
| Figura 13 – Recepção da primeira turma de colégios da sede do município na exposição..... | 71 |
| Figura 14 – Parte inicial da exposição com fotos em preto e branco na parede vermelha..... | 71 |
| Figura 15 – Escultura na exposição feita de carnaúba e uma cabeça de bode, itens bastante presentes no território quilombola..... | 72 |
| Figura 16 – Espaço Olhares, com fotos coloridas dispostas em formato de olho..... | 73 |
| Figura 17 – Espaço sentidos, com cheiros, sabores e toques do território..... | 73 |
| Figura 18 – Foto na frente da exposição com profissionais de saúde, alunos e diretor da escola quilombola..... | 74 |
| Figura 19 – Foto dentro da câmara municipal de vereadores com os alunos..... | 74 |

| | |
|---|----|
| Figura 20 – Momento da fala na exposição do aluno da escola Quilombola..... | 75 |
| Figura 21 – Momento da fala do diretor da escola Quilombola..... | 75 |
| Figura 22 – Foto com o Diretor da escola, Vice-prefeito, coordenadora da Equipe Multiprofissional, profissionais de saúde (Ed. Física, psicóloga, assistente social, nutricionista e chefe de gabinete da prefeitura..... | 76 |
| Figura 23 –Foto com o Diretor, equipe de referência da saúde da família do Quilombo Três Irmãos (Enfermeira, Dentista, Médico e Motorista) e Secretária de Saúde Municipal)..... | 77 |
| Figura 24 – Mapa Afetivo N° 1..... | 87 |
| Figura 25 –Mapa Afetivo N° 2..... | 89 |
| Figura 26 –Mapa Afetivo N° 3..... | 90 |
| Figura 27 – Mapa Afetivo N° 4..... | 93 |
| Figura 28 – Mapa Afetivo N° 5..... | 93 |
| Figura 29 – Mapa Afetivo N° 6..... | 94 |
| Figura 30 – Mapa Afetivo N° 7..... | 95 |
| Figura 31 – Mapa Afetivo N° 8..... | 96 |
| Figura 32– Mapa Afetivo N° 9..... | 97 |
| Figura 33 – Mapa Afetivo N° 10..... | 98 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1 – Distribuição dos estudantes por sexo..... | 51 |
| Gráfico 2 – Distribuição por idade..... | 52 |
| Gráfico 3 – Distribuição por moradia e autoidentificação dos estudantes..... | 53 |
| Gráfico 4 – Situação de trabalho dos estudantes..... | 53 |
| Gráfico 5 – Ocupações exercidas pelos estudantes que trabalham..... | 54 |
| Gráfico 6- Distribuição a partir de dimensões simbólicas dos lugares..... | 100 |
| Gráfico 7 – Distribuição dos mapas segundo as categorias de afetividade propostas por Bomfim..... | 102 |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 15 |
| 1.1 | Das Memórias de Infância ao Quilombo: Uma Travessia Entre Encantamentos e Descobertas..... | 15 |
| 1.2 | Pelo Caminho da Terra Vermelha: O Quilombo Três Irmãos | 16 |
| 1.3 | Entre Saberes e Histórias: Conhecendo uma Escola no Quilombo. | 23 |
| 1.4 | Vozes Ancestrais na Educação: Os Saberes dos Quilombos e a Escola | 27 |
| 1.5 | Tecendo Caminhos de Pesquisa: Construindo um Estudo..... | 29 |
| 2 | MARCO TEÓRICO | 31 |
| 2.1 | Políticas Públicas Intersetoriais e o Programa Saúde na Escola (PSE) | 33 |
| 2.2 | Juventude Quilombola: Identidade, Resistência e Educação | 36 |
| 2.3 | A Estima de Lugar e a Psicologia Ambiental | 39 |
| 3 | OBJETIVOS | 42 |
| 3.1 | Objetivo Geral | 42 |
| 3.2 | Objetivos Específicos | 42 |
| 4 | METODOLOGIA | 42 |
| 4.1 | Caracterização do campo da pesquisa | 45 |
| 4.2 | Participantes da Pesquisa | 46 |
| 4.3 | Procedimentos | 47 |
| 4.3.1 | <i>Fase Exploratória</i> | 47 |
| 4.3.2 | <i>Fase Principal</i> | 48 |
| 4.3.3 | <i>Fase de Ação</i> | 48 |
| 4.3.4 | <i>Fase de Avaliação</i> | 49 |
| 4.3.5 | <i>Instrumentos de Coleta e Registro</i> | 49 |

| | |
|---|------------|
| 4.4 Técnicas de Análise dos Resultados..... | 49 |
| 4.5 Devolutiva dos Resultados à Comunidade..... | 50 |
| 5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... | 51 |
| 5.1 Conhecendo os participantes..... | 51 |
| 5.2 Preparação do Campo para o Encontro com os Alunos | 54 |
| 5.3 Primeiro Encontro com os Alunos..... | 56 |
| 5.4 Segundo Encontro: O Método Flanar | 57 |
| 5.5 Terceiro e Quarto Encontros: Construção dos Mapas Afetivos..... | 60 |
| 5.6 Quinto Encontro: Preparação para a Ação | 61 |
| 5.7 Sexto Encontro: Continuidade da Preparação para a Ação | 64 |
| 5.8 Sétimo Encontro: Apresentação das Fotografias e Diálogos..... | 65 |
| 5.9 Oitavo Encontro: Detalhes Finais para a Exposição Fotográfica..... | 67 |
| 5.10 Nono Encontro: O Dia da Ação - A Exposição..... | 68 |
| 5.11 Décimo Encontro: Avaliação da Ação com os Estudantes | 78 |
| 5.12 Discussão dos Resultados dos Encontros e da Ação..... | 80 |
| 5.13 Estima de Lugar dos Jovens quilombolas: identidade e ancestralidade..... | 85 |
| 5.14 A cartilha “O que é saúde para mim - Cartilha ilustrada para estudantes”. | 95 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 107 |
| APÊNDICE A – INSTRUMENTO GERADOR DOS MAPAS AFETIVOS (IGMA) (ADAPTADO A PARTIR DE BOMFIM, 2010) | 120 |
| APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO. | 123 |
| APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 128 |
| APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Imagens)..... | 119 |
| APÊNDICE E – PRODUTO TÉCNICO – CARTILHA ILUSTRADA PARA ESTUDANTES..... | 123 |

1 INTRODUÇÃO

1.1 Das Memórias de Infância ao Quilombo: Uma Travessia Entre Encantamentos e Descobertas

Ao analisar o início deste trabalho, percebe-se que suas raízes podem ter sido plantadas nos anos 90, no sertão cearense, na imaginação de uma garotinha fascinada pelas histórias contadas por sua avó materna. Entre narrativas de parentes encantados, a avó lhe revelava fragmentos de sua própria história: havia perdido a mãe muito cedo e sabia pouco sobre suas raízes, mas lembrava que alguns parentes moravam no município de Tamboril, em um lugar chamado Encantados do Bom Jardim, um quilombo.

Na mente infantil, a imagem de pessoas encantadas em um jardim prevalecia, até que, gradualmente, a menina compreendeu que Encantados do Bom Jardim era uma localidade. No entanto, sua avó tinha dificuldade para explicar o que era um quilombo, deixando plantada uma semente de curiosidade que por muito tempo permaneceu sem resposta.

Essa criança cresceu e, ao sair da cidade de seus pais, Nova Russas/CE, para morar em Sobral/CE, enfrentou medos, mas foi movida pelo desejo insaciável de aprender mais sobre o mundo.

Em Sobral, ingressou na faculdade de Psicologia, onde teve contato com teorias e conhecimentos que jamais poderia imaginar se tivesse permanecido em sua cidade natal. Aprendeu a pesquisar, a ler mais e teve maior acesso à internet, ampliando ainda mais sua curiosidade. O mundo antes estranho e resistente ao seu estilo “matuto” começava a fazer sentido, e sua vontade de pesquisar apenas crescia.

A menina que nunca havia tido um computador até 2013 agora frequentava disciplinas com mestres e doutores, participando ativamente de projetos de pesquisa. No projeto Brincadeiras e Travessias, coordenado pela professora Dra. Nara Maria Forte D.

Rocha, teve um de seus primeiros contatos com alunos em sala de aula, compartilhando histórias e brincadeiras que resultaram em uma intensa troca de aprendizagens e subjetividades. Além disso, disciplinas como Psicologia Escolar/Educacional I e II e o Estágio Básico em Escolar marcaram profundamente sua trajetória acadêmica e futura atuação profissional.

Assim, aquela menina de Nova Russas/CE, que dormia ouvindo histórias de sua avó, tornou-se uma mulher, uma psicóloga, uma pesquisadora com um olhar atento para os processos educacionais.

No âmbito profissional, iniciou sua trajetória em uma equipe multiprofissional na Atenção Primária à Saúde. E no seu trabalho ela ia descobrir uma estrada de chão vermelha lhe conduziria ao quilombo. Não ao quilombo das histórias de sua avó, mas a um quilombo bem real para ela.

Com sua atuação na Equipe Multiprofissional, na Atenção Primária à Saúde e no Programa Nacional de Saúde na Escola, adentrou o Quilombo Três Irmãos, um lugar repleto de histórias e saberes, onde encontrou um elo entre sua curiosidade infantil e sua trajetória profissional e acadêmica.

1.2 Pelo Caminho da Terra Vermelha: O Quilombo Três Irmãos

A palavra Quilombo possui hoje um significado muito diferente daquele que possuía há alguns séculos ou mesmo há alguns anos atrás. Antes, chamávamos de QUILOMBO as aglomerações de escravos fugidos, que se encontravam em algum local distante, de difícil acesso, a ali fixavam moradia, formando novo grupo social. Esta definição de quilombo traz sempre uma ideia de revolta, de combate físico, guerra, ou ainda de instabilidade, já que o quilombo era o local provisório. Muitos quilombos se tornaram conhecidos no Brasil, sendo o de Palmares o mais famoso deles. Estes quilombos, com

esta definição primeira que estamos tomando, eram verdadeiros redutos de fuga, locais de resistência física e cultural, onde os oprimidos se encontravam. Moravam ali não apenas escravos fugidos, mas indígenas perseguidos, brancos de classes sociais inferiores. Hoje, quando chamamos uma comunidade [...] de QUILOMBOS, estamos querendo dizer que estas são comunidades que apresentam características culturais específicas, seja no modo de tratar a terra - lavoura, forma de roçar, de caçar, de pescar - seja no modo de se relacionar, de viver de forma coletiva, de criar regras sociais internas, seja nas manifestações religiosas, e o principal ponto em comum entre estas comunidades é o fato de possuírem ancestralidade africana, ou seja, os antepassados das pessoas que formam hoje estas comunidades eram africanos ou descendentes de africanos (Cunha, 2005, s/p).

A trajetória da Comunidade Quilombola Três Irmãos, localizada no município de Croatá, Ceará, insere-se no amplo contexto da resistência histórica e da afirmação identitária dos quilombos no Brasil. Para compreender e reconstruir essa trajetória, é essencial evitar tanto as concepções do senso comum, geralmente distorcidas e carregadas de preconceitos, quanto as abordagens de estudiosos que ainda trabalham com um conceito rígido e inflexível de quilombos, como se fossem grupos isolados, compostos exclusivamente por pessoas fugidas da escravidão.

O termo quilombo no seu significado original na língua africana está associado aos chamados mocambos, locais que serviam de esconderijo, mas para Funes (1995, p. 22), “hoje, o termo quilombo foi apropriado e ressignificado por essas comunidades quilombolas como um elemento de identidade e de luta pela terra dos remanescentes”.

Segundo a perspectiva atual dos estudos o “quilombo é uma realidade viva e dinâmica, onde a relação com as origens deve ser compreendida no contexto situacional atualmente vivido pelo grupo” (Almeida, 2007, p. 16).

Dessa forma, torna-se indispensável demonstrar a dinâmica das interações sociais estabelecidas entre os membros dessas comunidades e com a sociedade ao redor, além de resgatar sua trajetória histórica, seu vínculo com o passado e sua identidade quilombola enquanto uma forma de autodefinição coletiva e pertencimento.

A partir das experiências concretas observadas atualmente nas áreas rurais, que remetem ao passado dessas comunidades, percebe-se um elo entre a luta por liberdade durante o período escravocrata e a atual busca por autonomia. Essas resistências fazem parte de um mesmo processo histórico, continuamente reproduzido pelas chamadas comunidades negras rurais. Se considerarmos a escravidão como um sistema que visava restringir a mobilidade da força de trabalho e a luta por liberdade como um movimento de resistência e busca por independência no processo produtivo, podemos perceber a continuidade dessas reivindicações mesmo após a promulgação da lei que aboliu formalmente a escravidão no Brasil (Almeida, 2007, p. 16).

Para Cantanhede Filho (2006), a compreensão dos quilombos evoluiu da ideia de fuga para a de autonomia no processo produtivo. Atualmente, essa noção de autonomia é fundamental para a definição contemporânea de quilombo. A luta dos quilombolas sempre esteve voltada para a conquista e a manutenção de sua independência produtiva, seja no contexto da escravidão, quando os grandes proprietários precisaram ceder certos direitos aos trabalhadores escravizados, seja na organização de comunidades formadas por ex-escravizados em áreas relativamente afastadas dos antigos centros escravistas.

Generalizou-se, então, a consciência de que os quilombos surgiram como último recurso para a sobrevivência física e cultural e para a preservação da dignidade de homens e mulheres que, trazidos da África na condição de escravizados, ou nascidos no Brasil sob esse mesmo regime, enfrentaram inúmeros desafios e superaram

grandes adversidades para reconquistar seu direito à liberdade e viver segundo sua cultura e crenças ancestrais (Dallari, 2001, p. 11).

O direito constitucional das comunidades quilombolas à posse da terra, previsto no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e regulamentado pelo Decreto Presidencial nº 4.887/2003, vai além da mera regularização fundiária. Ele representa o reconhecimento e a restituição das relações territoriais específicas dessas comunidades, garantindo a posse definitiva dos territórios tradicionalmente ocupados pelos remanescentes dos quilombos. Dessa forma, não se trata de distribuir lotes individuais, mas de reconhecer a propriedade coletiva de terras que assegurem a reprodução física, social, econômica e cultural das gerações presentes e futuras.

O conceito jurídico de comunidades quilombolas está bem definido no artigo 2º do Decreto nº 4.887/2003:

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada à resistência à opressão histórica sofrida (Brasil, 2003, p).

Conforme Arruti (2007, s/p), o conceito ressignificado de quilombo “emerge como uma categoria metafórica de força política, como bandeira de um movimento social que vem se consolidando desde os anos 1970”. O autor destaca que essa nova interpretação é extremamente positiva para a memória das comunidades remanescentes, pois a ideia de quilombo carrega consigo o significado de resistência política e cultural. Dessa maneira, o movimento negro passou a enxergar essa ressignificação não apenas no sentido estrito de pegar em armas, mas também como um conjunto de estratégias para garantir a sobrevivência e a continuidade de suas comunidades.

Assim, o conceito de território ou terras de ocupação tradicional vai além dos aspectos físicos e geográficos, sendo compreendido como:

[...] um espaço vivido e carregado de significados para a existência e sustentabilidade de um grupo, composto por parentes próximos e distantes que se reconhecem como um todo por terem vivido ali por gerações. Esse território é um lugar com nome e identidade, uma referência no imaginário coletivo, reforçando a noção de pertencimento e autoidentificação. Trata-se de um espaço conquistado pela permanência e pela convivência, reconhecido tanto pelos membros da comunidade quanto por aqueles de fora dela (Leite & Mombelli *as cited in* Almeida, 2007, p. 5).

Segundo Barros (2007), para comunidades tradicionais como as indígenas e quilombolas, a terra possui um significado muito diferente daquele atribuído pela cultura ocidental dominante. Não se trata apenas de um bem individual para moradia ou cultivo, que pode ser negociado ou vendido sem maiores impactos. Nessas comunidades, a terra é um patrimônio coletivo, um elemento essencial para a coesão do grupo e sua continuidade ao longo das gerações.

Nas sociedades tradicionais, o passado é venerado e os símbolos são valorizados porque contêm e transmitem a experiência das gerações anteriores. A tradição é um meio de conectar o tempo e o espaço, inserindo qualquer atividade ou experiência particular na continuidade entre passado, presente e futuro, estruturados por práticas sociais recorrentes (Barros, 2007, p. 81).

Compreender uma comunidade quilombola exige um olhar atento para suas especificidades históricas. No caso da Comunidade Remanescente de Quilombo Três Irmãos, localizada no município de Croatá, Ceará, sua trajetória é marcada pela resistência, pela ancestralidade e pela preservação de suas tradições. Esse vínculo profundo com sua terra,

com suas raízes e com seus saberes ancestrais se reflete na organização comunitária e na continuidade de suas práticas culturais.

De acordo com Marques (2010) a comunidade é formada por descendentes das famílias Alves dos Santos (Os Albano) e Pereira dos Santos (As Ana), negros rurais que compartilham laços históricos e culturais fortalecidos ao longo do tempo por casamentos formais e informais. A ligação dos moradores com sua ancestralidade escravizada pode ser observada tanto nos sobrenomes civis e sociais quanto na genealogia documentada.

A família Alves dos Santos remonta a Luzia Maria da Conceição, conhecida como Luzia Albano, uma mulher escravizada adquirida no final do século XIX no Maranhão pelo Coronel Antonino, então proprietário da Fazenda Angicos (Marques, 2010). Atualmente, as terras onde a comunidade vive integram essa mesma fazenda, reforçando a continuidade histórica e territorial do grupo.

Estudos antropológicos indicam que os remanescentes da Comunidade Três Irmãos reconhecem Luzia Albano como sua ancestral direta. Após ser comprada, ela foi levada para a Fazenda Angicos, que, na época, pertencia ao município de Guaraciaba do Norte e atualmente está dividida entre as cidades de Croatá e Ipueiras (Marques, 2010). Muitos moradores da comunidade se identificam como descendentes de Joaquim Alves dos Santos e Maria Luzia da Conceição (Maria Albano), filha de Luzia Albano, evidenciando a continuidade da memória familiar e a identidade quilombola da comunidade.

Atualmente, a maioria das residências da comunidade possui acesso à energia elétrica, uma conquista viabilizada pelo Projeto São José, do Governo do Estado do Ceará, com apoio do Governo Federal. Esse avanço proporcionou melhorias significativas na qualidade de vida dos moradores.

No entanto, a comunidade enfrenta desafios significativos no acesso à saúde. Não há um posto de saúde no território, e a assistência médica é prestada por uma única Agente

Comunitária de Saúde, responsável não apenas pelos moradores quilombolas, mas também por localidades vizinhas. Casos mais graves ou emergências são encaminhados a Unidade Básica de Saúde da Família (UBS) do Distrito de Santa Tereza, localizado a 8 km da comunidade, ou ao hospital da cidade de Croatá.

Diante das dificuldades no atendimento médico, os moradores recorrem frequentemente à medicina tradicional. O uso de ervas medicinais, como erva cidreira, capim-santo, coronha e ameixa (utilizada para tratar inflamações), é bastante comum. Outras plantas nativas da região, como umburana de cheiro e jucá, são utilizadas como analgésicos. Além disso, práticas espirituais, como benzimentos e curas realizadas por rezadeiras e curandeiros, historicamente desempenharam um papel importante no cuidado com a saúde. Entretanto, a presença desses praticantes tem diminuído nos últimos anos, devido à migração de algumas famílias para fora do território quilombola.

A educação também é um desafio para a comunidade. O índice de analfabetismo em 2010 entre os moradores quilombolas é de 34,21%, evidenciando as dificuldades enfrentadas na escolarização. Apesar disso, há um esforço contínuo para garantir o acesso à educação às novas gerações.

Atualmente, existe uma escola no território quilombola, que leva o nome da fundadora da comunidade, Luzia Maria da Conceição, e se tornou a primeira unidade de ensino quilombola da rede estadual cearense. Para alguns moradores, a escola Quilombola é um símbolo de grande orgulho para a comunidade. A escola Quilombola Luzia Maria da Conceição deixou de ser uma extensão e passou a funcionar, em 2015, como escola. A mudança foi possível a partir do Decreto n.º 31.811 de 3 de novembro de 2015. Mas ainda para cursar o ensino fundamental (do 1º ao 9º ano), as crianças e adolescentes precisam se deslocar até as escolas do Distrito de Santa Tereza, a 8 km de distância.

Segundo dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), levantados em julho de 2010, 42,10% dos moradores quilombolas cursaram ou estavam cursando o ensino fundamental; 21,05% chegaram ao ensino médio; e apenas 2,64% ingressaram no ensino superior. Esses números demonstram a necessidade de maior investimento educacional para garantir melhores oportunidades às futuras gerações da comunidade.

Esse caminho de luta se concretiza na relação dos moradores com sua ancestralidade, visível nos sobrenomes, na genealogia documentada e na ocupação da terra historicamente vinculada à Fazenda Angicos. Ao longo do tempo, a comunidade Três Irmãos construiu uma identidade coletiva baseada em laços de parentesco e solidariedade, elementos essenciais para sua permanência e desenvolvimento.

A relação entre território, identidade e resistência reforça o papel fundamental dessa comunidade na perpetuação das tradições quilombolas e na afirmação de seus direitos. Ao percorrer o caminho da terra vermelha, os quilombolas de Três Irmãos reafirmam sua presença histórica, enfrentando desafios, mas também celebrando suas conquistas e garantindo a continuidade de seu legado para as futuras gerações.

1.3 Entre Saberes e Histórias: Conhecendo uma Escola no Quilombo.

A Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, localizada no território quilombola Três Irmãos, recebeu esse nome em homenagem à fundadora da comunidade. Tornou-se a primeira unidade de ensino quilombola da rede estadual do Ceará, consolidando-se como um marco educacional para a região. Em 2015, deixou de ser uma extensão escolar e passou a funcionar como uma escola independente, graças à implementação do Decreto n.º 31.811, de 3 de novembro de 2015. Atualmente, atende 78 alunos distribuídos entre o Ensino Médio: 18 no 1º ano, 24 no 2º ano e 36 no 3º ano.

A Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição segue as diretrizes curriculares alinhadas às políticas educacionais da educação quilombola, promovendo uma abordagem pedagógica que respeita e valoriza as especificidades históricas e culturais das comunidades remanescentes de quilombos. Para os moradores, a instituição representa uma grande conquista para a comunidade, reforçando sua identidade e promovendo a valorização dos saberes tradicionais.

De acordo com o Coletivo de Educação da Coordenação Nacional de Articulação de Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), a educação quilombola desempenha um papel essencial na manutenção e na resistência dos territórios quilombolas em todo o Brasil (Fernandes, Gonçalves e Silva, 2022). Historicamente, essas comunidades mobilizaram-se para garantir uma política educacional que dialogasse com suas necessidades e fosse um instrumento de fortalecimento dos modos de vida quilombolas.

Assim, a proposta educacional desenvolvida na Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição busca integrar os valores sociais, culturais, históricos e econômicos das comunidades remanescentes de quilombos, proporcionando uma formação que respeite e potencialize suas tradições.

O movimento negro educador quilombola foi fundamental na reivindicação e na formulação da educação escolar quilombola (Fernandes, Gonçalves e Silva, 2021). Esse processo culminou na institucionalização da educação quilombola como política de Estado por meio de legislações fundamentais, como a Lei n.º 10.639/2003 e a Lei n.º 11.645/2008, que estabeleceram as bases para a educação das relações étnico-raciais. Posteriormente, a importância dessa educação foi reafirmada no Decreto n.º 6.040/2007, no Estatuto da Igualdade Racial (Lei n.º 12.288/2010) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013). Em 2012, a Resolução CNE/CEB n.º 08 consolidou as Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, estabelecendo parâmetros claros para os sistemas de ensino.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/1996) foi outro marco importante, pois promoveu uma reforma educacional que possibilitou mudanças na abordagem da cultura nas escolas. Essa lei enfatizou a importância de reconhecer e valorizar a diversidade étnico-racial no ensino da história do Brasil: “O ensino da História do Brasil deve levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (Brasil, 1996).

Um dos avanços mais significativos ocorreu em 2003, com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases pela Lei n.º 10.639, que tornou obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo das escolas públicas e particulares. Posteriormente, em 2012, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012), garantindo que essa modalidade educacional fosse implementada de forma alinhada à realidade sociocultural e política das comunidades quilombolas e de seus movimentos.

Art. 41. A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira (Brasil, 2010)

Então a partir desses caminhos de lutas, ficou instituído em leis que as escolas quilombolas se proporiam a serem espaço educativo que efetivem o diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, valorizem o desenvolvimento sustentável, o trabalho, a cultura, a luta pelo direito à terra e valorização do território. Assim, pensar na Educação Escolar Quilombola é:

É pensar que a criança e o jovem quilombola que têm acesso aos espaços escolares vêm de uma comunidade ancestral, que é produtora de conhecimentos antes mesmo de a escola ser como a conhecemos. Essa criança e esse jovem, quando adentram os muros do prédio escolar, não chegam vazios. Mesmo que não saibam ler e escrever ou efetuar cálculos escritos, utilizando as quatro operações, eles e elas vêm para a escola com um aparato de saberes, e de vivências, de reconhecimento dos territórios. Trazem o conhecimento das plantas, das espécies de bichos, das gentes diversas, do local espacial e geográfico, dos rios, das ervas, sementes, técnicas de plantio, entre outros. A escola deve ser espaço de valorização do que o estudante traz consigo, aquilo que o/a compõe, que o/a integra. Este espaço deve cumprir a função de potencializar e não apagar e reescrever outra concepção de conhecimento sobre o já existente (Dias, 2021, p. 136–137).

Dessa forma, pesquisar junto a jovens estudantes da Educação Escolar Quilombola é analisar como a história Afro- Brasileira e os modos de viver quilombolas estão sendo transmitidos nesses processos educacionais. Como também, como ocorrem as apropriações e significações realizadas por esses jovens dessas cosmovisões educacionais ancestrais e contracoloniais.

Essa cosmovisão educacional ancestral e contracolonial é compartilhada por vários intelectuais quilombolas e por outros pensadores da educação do campo da etnoeducação. E como ensinou Nego Bispo (2022), a pedagogia libertadora começa na gente, desenvolve-se na gente e recomeça na gente e conosco. Assim, denota-se a necessidade de os governos atenderem às demandas por políticas educacionais comprometidas com as necessidades dos povos e comunidades tradicionais.

A Educação Escolar Quilombola, em todos os níveis, etapas e modalidades, devem estar a serviço da formação para a emancipação/liberdade e para a defesa dos modos de vida

e existências dos povos tradicionais, em especial para a formação cidadã dos mais jovens, o futuro ancestral desses povos e das comunidades.

1.4 Vozes Ancestrais na Educação: Os Saberes dos Quilombos e a Escola

A análise crítica dos saberes é um ponto de partida necessário para processos de contracolônização. Esse exercício, contudo, não é simples, pois os conhecimentos hegemônicos de matriz colonial buscam constantemente apagar e deslegitimar epistemologias que os desafiem (Paulo & Rocha, 2025). No contexto da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, a educação assume papel estratégico, pois possibilita a revitalização de saberes tradicionais e o fortalecimento identitário dos jovens quilombolas.

O mestre quilombola Antônio Bispo dos Santos, conhecido como Nêgo Bispo, ressalta que “somos o começo, o meio e o fim” (Santos, 2019), enfatizando a circularidade da existência e a continuidade histórica dos saberes quilombolas. Tal perspectiva reforça a noção de resistência e reexistência frente às investidas coloniais, o que se expressa na vida cotidiana dos estudantes da escola. Assim, o espaço escolar transcende a função de transmissão de conteúdos formais, constituindo-se como lugar de fortalecimento da autoestima coletiva e de afirmação do pertencimento comunitário.

Mobilizar os saberes quilombolas no ambiente educacional significa trazer à centralidade práticas e cosmologias historicamente marginalizadas, que por sua própria natureza carregam potência contracolônial (Santos, 2015; 2023). Nesse movimento, a escola pode valorizar conhecimentos transmitidos pela oralidade dos mais velhos, a agricultura tradicional e a relação espiritual-ecológica com o território, possibilitando que os jovens compreendam seu papel comunitário e desenvolvam estima de lugar.

É importante destacar que, ao longo da colonização, esses modos de vida foram sistematicamente atacados, sob a tentativa de impor modelos eurocêntricos de existência. Por

isso, a resistência contracolonial precisa ocorrer também dentro do espaço escolar, garantindo que a juventude quilombola tenha acesso a suas próprias histórias, memórias e perspectivas. Para Santos (2023), colonizar significa desterritorializar, ou seja, romper vínculos cosmológicos e impor outros modos de ser e viver. Nesse sentido, a escola quilombola deve se constituir como espaço de reafirmação cultural e de ressignificação crítica frente às narrativas coloniais.

A disputa pela linguagem emerge como estratégia central nesse processo. Santos (2023) exemplifica ao propor termos que deslocam sentidos coloniais: “desenvolvimento” se converte em “envolvimento”, “sustentabilidade” em “biointeração”, e “saber sintético” em “saber orgânico”. Tais ressignificações impactam diretamente a forma como os jovens quilombolas compreendem o mundo, possibilitando a desconstrução de narrativas opressoras e o fortalecimento da autoestima e do sentimento de pertencimento.

Outro aspecto fundamental é compreender a riqueza histórica dos saberes quilombolas, formados na confluência entre matrizes africanas e indígenas. Como afirma Nêgo Bispo (2023), o processo de criação dos quilombos implicou reelaboração dos saberes africanos em diálogo com os povos originários, gerando novas práticas de resistência e convivência. Essa dimensão deve estar refletida no currículo da educação escolar quilombola, a fim de garantir que os estudantes reconheçam suas raízes e sua trajetória de luta.

O contracolonialismo, mais do que conceito, configura-se como prática de vida que emerge desde os primeiros enfrentamentos entre colonizadores e povos originários. “O contracolonialismo é simples: é você querer me colonizar e eu não aceitar” (Santos, 2023, p. 58). Nessa perspectiva, trata-se de um modo cotidiano de resistência e preservação de existências ancestrais, que na escola quilombola pode ser vivenciado como fortalecimento de identidade, autoestima e estima de lugar.

Além disso, pensar contracolonialmente implica também em reposicionar o futuro. Krenak (2022) lembra que não se deve aderir à narrativa do fim do mundo, pois ela retira dos povos seus sonhos e memórias. Para ele, “o futuro é ancestral, porque já estava aqui” (p. 11). Assim, valorizar o passado e os conhecimentos comunitários torna-se condição para construir possibilidades de futuro.

Dessa forma, a sabedoria quilombola nos ensina que a contracolônização é um processo coletivo de reinvenção de mundos, sustentado pela diversidade e pela diferença (Bispo, 2023; Krenak, 2022). No cotidiano da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, essa perspectiva se concretiza no fortalecimento da identidade e da autoestima dos jovens, que passam a reconhecer-se como sujeitos históricos, herdeiros de uma memória ancestral e portadores de um futuro possível.

1.5 Tecendo Caminhos de Pesquisa: Construindo um Estudo

A relação entre identidade, território e pertencimento tem sido central nos debates sobre populações quilombolas, especialmente quando se considera a juventude e os desafios que enfrenta nos campos da educação e da saúde. A estima de lugar, conceito abordado por Bonfim (2010; 2013), emerge como uma ferramenta analítica essencial para compreender como jovens quilombolas se vinculam aos seus territórios e como essa conexão influencia suas trajetórias educacionais e condições de saúde. Bonfim e colaboradores (2013) ressaltam que a estima de lugar está diretamente associada à construção de mapas afetivos e à percepção de vulnerabilidade social, elementos fundamentais para a formulação de políticas públicas intersetoriais que atendam a essas populações de maneira mais contextualizada e eficaz.

Nesse sentido, o presente estudo busca investigar a estima de lugar entre jovens quilombolas e suas repercussões para as políticas intersetoriais de saúde e educação. A

pesquisa se insere no contexto do Programa Saúde na Escola (PSE), com o intuito de compreender como esses jovens percebem e se relacionam com seu território. A valorização dessa perspectiva pode fortalecer iniciativas que promovam espaços mais saudáveis e reforcem a identidade e o pertencimento desses estudantes. Além disso, a pesquisa se justifica pela possibilidade de contribuir para o aprimoramento de uma política intersetorial com grande potencial para promover espaços mais saudáveis e fortalecer a identidade e o pertencimento dos jovens estudantes quilombolas em relação ao seu território.

A escolha desse tema fundamenta-se na necessidade de aprofundar o debate sobre políticas públicas voltadas para populações quilombolas, especialmente no que diz respeito à juventude. Compreender as relações afetivas e simbólicas dos jovens com o espaço em que vivem é essencial para a construção de políticas intersetoriais mais inclusivas e eficazes. De acordo com Nunes *et al.* (2024), políticas de desenvolvimento integral são essenciais para envolver a comunidade na superação de vulnerabilidades e na melhoria da saúde. Nesse sentido, o PSE deve proporcionar conhecimentos que rompam com uma perspectiva externa e verticalizada sobre os grupos sociais, buscando construir, junto ao coletivo atendido, estratégias eficazes para a implementação da política.

Ao lado da psicologia ambiental e social, este estudo se ancora em perspectivas contracolonizadoras, como as de Nego Bispo (2015; 2023) e Beatriz Nascimento (2006), que reafirmam os quilombos como espaços de resistência, reexistência e produção de saberes. Nascimento (2006) destaca que o conceito de quilombo transcende a mera localização geográfica, sendo antes um símbolo de luta e continuidade histórica da cultura negra. Esse entendimento fortalece a necessidade de políticas públicas que não apenas reconheçam os direitos territoriais quilombolas, mas que também valorizem as subjetividades e os modos de vida desses povos.

Além disso, a obra de Santos (2023) contribui para ampliar a discussão sobre o papel da terra como elemento estruturante das relações sociais e do bem-estar das comunidades quilombolas. Ao afirmar que “a terra dá, mas a terra quer”, Santos nos convida a refletir sobre as trocas simbólicas e materiais que constituem o vínculo entre os povos quilombolas e seus territórios, um aspecto essencial para se pensar políticas que promovam educação e saúde de maneira integrada e sensível às realidades locais.

Ao priorizar a escuta da população beneficiada por essa política pública, este estudo também propõe dar voz à juventude quilombola, frequentemente marginalizada nos espaços de produção do saber. Assim, pretende-se ampliar o olhar sobre esses jovens, colocando-os no centro da construção de novas possibilidades para suas comunidades, ao mesmo tempo em que preservam suas tradições ancestrais e enfrentam desafios contemporâneos. Dessa forma, a pesquisa busca revelar a trajetória dos jovens quilombolas, evidenciando seus afetos, pertencimentos, inseguranças, medos e autoestima, elementos construídos em relação ao território e marcados por uma luta constante por reconhecimento, acesso a direitos fundamentais e valorização de seus saberes.

Compreender a estima de lugar (Bomfim, 2010) torna-se essencial para analisar as relações afetivas e simbólicas abordadas neste estudo. Para aproximar-se desse conceito, utilizam-se os Mapas Afetivos como método para objetivar a estima de lugar, explorando seu potencial metodológico. Essa ferramenta já demonstrou grande contribuição para pesquisas na área da afetividade e, neste trabalho, busca-se ampliar sua aplicação para diferentes campos e populações, reforçando sua relevância como instrumento de investigação.

Dessa maneira, este estudo pretende não apenas compreender as percepções dos jovens sobre seu território, mas também dar voz a uma população historicamente marginalizada, reconhecendo suas vivências, desafios e potencialidades.

2 MARCO TEÓRICO

A construção deste marco teórico fundamenta-se em três eixos principais que dialogam entre si e sustentam a análise proposta nesta pesquisa: as políticas públicas intersetoriais de saúde e educação, a juventude quilombola e o conceito de estima de lugar na Psicologia Ambiental.

No primeiro eixo, discuto as políticas públicas intersetoriais e o Programa Saúde na Escola (PSE), compreendendo a intersetorialidade como estratégia essencial para o enfrentamento das vulnerabilidades que marcam os territórios quilombolas. Para isso, diálogo com autores como Ayres *et al.* (2003) e Braz (2005), que ampliam o conceito de vulnerabilidade em saúde ao incluir dimensões sociais, culturais e históricas, além de pesquisas recentes como Nunes *et al.* (2024) e Paulo e Rocha (2024), que problematizam os limites e possibilidades da implementação do PSE em contextos quilombolas.

O segundo eixo aborda a juventude quilombola em sua identidade, resistência e processos educativos. Para compreender esse grupo social, recorro às reflexões de Hampaté Bá (1982) sobre ancestralidade e cosmovisão, de Thompson (1992) e Sanchez (2004) acerca das lutas cotidianas e processos de autoidentificação, além de autores como Margulis e Urresti (1996), que problematizam a noção de juventudes no plural. Diálogo também com Silva (2010) e Santos e Martins (2014; 2023), que trazem elementos sobre resistência, educação quilombola e protagonismo juvenil na transformação das comunidades.

No terceiro eixo, apresento a categoria de estima de lugar, central para este estudo, situada no campo da Psicologia Ambiental e Social. O conceito, desenvolvido por Bomfim (2010; 2015), compreende a relação afetiva, simbólica e identitária que os sujeitos constroem com seus territórios. Autores como Ponte, Bomfim e Pascual (2009), Moser (2018), Cavalcante *et al.* (2011) e Günther *et al.* (2004) reforçam a importância de considerar as inter-relações entre sujeito, ambiente e identidade territorial. A utilização dos mapas afetivos

(Bomfim, 2010) como recurso metodológico possibilita apreender essas dimensões subjetivas, oferecendo subsídios para a análise das vivências juvenis quilombolas.

Dessa forma, o marco teórico articula discussões sobre políticas públicas, juventude e Psicologia Ambiental, buscando compreender como os jovens quilombolas elaboram sua relação com o território e de que modo essas vivências impactam a efetividade das políticas intersetoriais de saúde e educação.

2.1 Políticas Públicas Intersectoriais e o Programa Saúde na Escola (PSE)

Atuar em territórios quilombolas com políticas públicas de saúde exige reconhecer desigualdades históricas, estruturais e culturais que afetam diretamente o acesso aos direitos básicos. Essas comunidades, historicamente marginalizadas, enfrentam múltiplas formas de vulnerabilidade social e institucional. Nesse contexto, a escola se revela como um espaço estratégico para promover o cuidado integral, especialmente quando articulada com políticas intersectoriais. É nesse cenário que o Programa Saúde na Escola (PSE) se insere, com potencial de articulação entre saúde, educação e justiça social, mas também enfrentando limites importantes em sua implementação.

Atualmente, dentre as políticas públicas direcionadas à população do Quilombo Três Irmãos, destaca-se o Programa Saúde na Escola (PSE), concebido como uma estratégia intersectorial voltada à promoção da saúde e ao desenvolvimento integral dos estudantes da rede pública de ensino. O PSE insere-se no território quilombola reconhecendo a escola como um espaço privilegiado para a promoção do bem-estar e da cidadania (Brasil, 2007).

O programa busca não apenas prevenir doenças, mas também incentivar hábitos saudáveis e formar cidadãos críticos e conscientes. Instituído pelo Decreto nº 6.286/2007 e regulamentado pela Portaria Interministerial nº 1.055/2017, o PSE objetiva integrar ações dos Ministérios da Saúde e da Educação, promovendo articulação entre a Atenção Primária à Saúde e os profissionais da educação. Segundo a referida Portaria:

O Programa Saúde na Escola (PSE) é uma iniciativa intersetorial dos Ministérios da Saúde e da Educação que tem a finalidade de contribuir para o pleno desenvolvimento dos estudantes da rede pública de ensino da educação básica, por meio da articulação entre os profissionais de saúde da Atenção Primária e dos profissionais da educação. Foi instituído em 5 de dezembro de 2007 pelo Decreto nº 6.286, e atualmente regulamentado pela Portaria Interministerial nº 1.055 de 25 de abril de 2017 (Brasil, 2017).

Dentre seus objetivos, destacam-se: a promoção da saúde e da cultura da paz; a articulação entre as redes públicas de saúde e educação; o fortalecimento do enfrentamento das vulnerabilidades que possam comprometer o desenvolvimento escolar; e a promoção da participação comunitária na implementação dessas políticas (Brasil, 2007).

A incorporação do conceito de vulnerabilidade, conforme discutido por Ayres *et al.* (2003), é essencial para compreender os desafios do PSE em territórios quilombolas. Para os autores, a vulnerabilidade em saúde deve ser compreendida de forma ampliada, incluindo dimensões sociais, econômicas e culturais, que determinam como os grupos acessam e utilizam os serviços de saúde. Braz (2005) reforça essa visão ao destacar que práticas de saúde eficazes exigem respeito aos saberes e às tradições culturais dos grupos atendidos, o que é fundamental para que o cuidado produza sentido e eficácia nos territórios.

No caso das comunidades quilombolas, a vulnerabilidade estrutural manifesta-se na precariedade da infraestrutura, no difícil acesso aos serviços de saúde e na carência de políticas públicas específicas. No contexto do Quilombo Três Irmãos, o PSE busca mitigar essas vulnerabilidades por meio do mapeamento territorial e da implementação de atividades educativas, campanhas de vacinação, capacitação de profissionais e envolvimento da comunidade escolar (Brasil, 2011).

Contudo, indicadores recentes apontam obstáculos importantes para a consolidação efetiva do programa. Nunes *et al.* (2024) indicam que a vulnerabilidade social é um fator

preponderante nesses territórios, sendo que 60% das comunidades quilombolas analisadas apresentam falta de acesso aos cuidados básicos de saúde. Além disso, Santana *et al.* (2021 *as cited in* Nunes *et al.*, 2024) revelam que 75% dos adolescentes quilombolas possuem menos acesso aos serviços de saúde em comparação com seus pares não quilombolas, agravado pela escassez de transporte e unidades de saúde.

Outro desafio recorrente na literatura é a ausência de programas sistemáticos de educação em saúde nessas comunidades. Santos e Lopes (2019 *as cited in* Nunes *et al.*, 2024) evidenciam que 80% das comunidades quilombolas carecem de iniciativas educativas voltadas à promoção da saúde e ao autocuidado, o que limita a capacidade dessas populações de prevenir doenças e melhorar sua qualidade de vida. Tal lacuna reforça a urgência de políticas públicas específicas, contextualizadas e culturalmente competentes.

A pesquisa de Paulo e Rocha (2024) sobre a implementação do PSE na comunidade Quilombola Três Irmãos, no município de Croatá/CE, revela entraves adicionais apontados pelos próprios profissionais de saúde envolvidos no programa. Dentre os desafios citados, destaca-se a falta de formação específica sobre questões étnico-raciais e os saberes quilombolas, além da ausência de capacitações direcionadas. Os profissionais relatam que a inexistência de um planejamento específico para territórios tradicionais compromete a efetividade das ações, somando-se a obstáculos como infraestrutura precária e dificuldades de mobilidade.

Outro fator crítico identificado é a escassez de recursos materiais e humanos. A sobrecarga de demandas e a limitação de infraestrutura restringem a profundidade das ações, reforçando a necessidade de maiores investimentos para que o PSE atinja plenamente seus objetivos.

Ainda que limitados, os impactos positivos do programa são reconhecidos pelos profissionais envolvidos. Segundo Paulo e Rocha (2024), o PSE contribui para o

fortalecimento da identidade comunitária, promove o protagonismo dos estudantes e da comunidade escolar, e constitui uma estratégia relevante para a redução das vulnerabilidades sociais, ao ampliar o acesso aos direitos fundamentais da população quilombola.

Contudo, como já alertaram Costa (2013) e Dondoni (2016), a intersetorialidade prevista pelo PSE frequentemente não se materializa de maneira efetiva. As ações de saúde tendem a prevalecer sobre as pedagógicas, e a escola é muitas vezes tratada como espaço de execução de metas da saúde pública, sem integração real aos seus projetos educativos. Essa assimetria desvirtua o princípio da formação integral, comprometendo a autonomia pedagógica e o diálogo intercultural necessário em contextos quilombolas.

Por fim, o fortalecimento do PSE em comunidades quilombolas exige não apenas investimentos estruturais, mas também a construção de políticas que integrem os saberes ancestrais, valorizem os territórios tradicionais e promovam justiça social. Isso implica formar profissionais para o diálogo intercultural, adaptar os instrumentos de gestão à realidade local e garantir participação ativa da comunidade. Como defendem Ayres *et al.* (2003) e Braz (2005), uma política de saúde só será efetiva se considerar a complexidade das vulnerabilidades e promover práticas de cuidado culturalmente situadas, inclusivas e emancipadoras.

2.2 Juventude Quilombola: Identidade, Resistência e Educação

Falar sobre a juventude quilombola é falar sobre conexões do passado, presente e futuro. O passado é marcado pela travessia dos nossos ancestrais africanos pelo Atlântico, um processo que não se resume à vinda de pessoas violentadas e oprimidas pela escravidão, mas também à conexão com um vasto patrimônio cultural e civilizacional. Esse patrimônio inclui cosmovisões que articulam uma visão particular de mundo, onde todas as coisas se religam e interagem (Hampaté Bá, 1982).

O presente, por sua vez, é marcado pelas construções identitárias e sociopolíticas desses jovens, que estão em constante transformação. Para Thompson (1992), os “remanescentes de quilombo” estão em processo de construção, pois suas lutas e apropriações de conhecimentos e direitos são diárias. Sanchez (2004) complementa essa visão ao destacar que, devido ao apagamento cultural histórico, o povo quilombola continua sendo descoberto e se descobrindo. “Esse processo implica a participação ativa em movimentos políticos, a emergência de sujeitos políticos e a formulação de novas políticas públicas e conceituações acadêmicas e jurídicas sobre a realidade quilombola (Sanchez, 2004, p. 44)”.

A resistência da juventude quilombola não se limita à luta política formal, mas se manifesta cotidianamente na preservação de saberes tradicionais, práticas culturais e relações com o território. Segundo Sanchez (2004) e Silva (2010), a resistência quilombola está enraizada na capacidade de manter vivas práticas ancestrais, como a produção agrícola tradicional, festas comunitárias e rituais de cuidado, mesmo diante de pressões externas, como a urbanização e o avanço de políticas que não respeitam o território. Essa resistência cotidiana articula memória histórica, identidade coletiva e autonomia, constituindo-se como forma de afirmação frente a processos históricos de marginalização e apagamento cultural. Assim, a resistência não é apenas defensiva, mas também criativa e projetada para o futuro, permitindo que os jovens se apropriem de seus direitos e fortaleçam os vínculos comunitários.

A conexão da juventude quilombola com o futuro está ancorada nas suas conquistas, desafios e na construção de suas identidades, atravessadas por afetos e pela relação com o território. Torna-se essencial uma reflexão sobre a interseccionalidade entre juventude, territorialidade e os marcadores sociais que impactam a vivência e os direitos dessa população. De acordo com Paulo e Rocha (2024), a juventude quilombola não é passiva

diante dos desafios; pelo contrário, tem desempenhado um papel fundamental na defesa de direitos, na afirmação identitária e na preservação de tradições. No entanto, essa população enfrenta diversos obstáculos, como a luta pelo reconhecimento e titularização de seus territórios, a falta de acesso à água, à saúde, à segurança alimentar e física, os conflitos com latifundiários, a baixa participação política e a descontinuidade de políticas públicas.

Estudos de campo demonstram como a juventude quilombola atua diretamente na transformação de suas comunidades. Por exemplo, na pesquisa realizada em Lagoa da Pedra (Santos & Martins, 2023), jovens relataram que o acesso ao ensino médio e superior permitiu não apenas o desenvolvimento pessoal, mas também a implementação de projetos coletivos, como hortas comunitárias e grupos de leitura voltados à preservação cultural. Narrativas desses jovens evidenciam tensões entre a valorização da educação formal e o cuidado com práticas tradicionais, como o cultivo de plantas medicinais e a participação em festas religiosas locais. Esses relatos confirmam que os jovens são agentes de mudança que conciliam tradição e inovação, traduzindo a resistência em ações concretas que fortalecem a comunidade.

O conceito de juventude, entendido como uma categoria homogênea, é problematizado por Margulis e Urresti (1996), que defendem a ideia de “juventudes” no plural, destacando a diversidade de experiências e condições sociais que moldam os diferentes grupos juvenis. Essa perspectiva é fundamental para compreender a juventude quilombola, que se insere em um contexto específico de territorialidade, ancestralidade e resistência. Margulis e Urresti (1996) argumentam que a juventude não é um bloco único, mas sim atravessada por marcadores como classe, gênero, etnia e territorialidade, o que se aplica diretamente às experiências dos jovens quilombolas.

A juventude quilombola apresenta experiências internas diversificadas, atravessadas por desigualdades de gênero, classe, escolaridade e acesso a tecnologias. Margulis e Urresti

(1996) enfatizam que a categoria “juventude” deve ser pensada no plural, e essa perspectiva se aplica fortemente ao contexto quilombola, onde jovens urbanos ou com maior contato com a cultura midiática podem adotar valores distintos daqueles mais próximos às práticas tradicionais do quilombo (Weisheimer, 2005 *as cited in* Santos & Martins, 2014). Essa tensão entre tradição e modernidade gera debates internos sobre pertencimento, usos do território e prioridades coletivas, exigindo que políticas públicas e projetos educativos considerem essas diversidades, ao invés de adotar uma visão homogênea que obscureça experiências singulares. A análise dessa heterogeneidade permite compreender a juventude quilombola como espaço de negociação permanente entre memórias ancestrais e novas práticas sociais.

A educação é um dos principais desafios enfrentados pelos jovens quilombolas. Segundo Santos e Martins (2014), apesar do reconhecimento legal da educação escolar quilombola, a realidade ainda é marcada por infraestrutura precária, escassez de professores qualificados e currículos que pouco contemplam a história e cultura afro-brasileira (Santos & Martins, 2023). No entanto, a educação também é um elemento de mobilização quilombola, visto que muitos jovens buscam no ensino superior uma ferramenta de transformação social e retorno às suas comunidades como agentes de mudança (Santos & Martins, 2023).

Diante do exposto, percebe-se que a juventude quilombola ocupa um papel central na construção de novas possibilidades para suas comunidades, mantendo vivas as tradições ancestrais enquanto enfrenta desafios contemporâneos. Apesar das dificuldades, esses jovens se apresentam como protagonistas na afirmação identitária, na preservação da cultura quilombola e na reivindicação por políticas públicas que respeitem suas especificidades. Falar sobre a juventude quilombola, portanto, é falar sobre resistência, identidade e transformação.

2.3 A Estima de Lugar e a Psicologia Ambiental

O conceito de estima de lugar é central neste estudo sobre a juventude quilombola e suas repercussões na política intersetorial de saúde e educação. Para compreender a escolha dessa categoria, é necessário explorar suas bases teóricas e suas conexões com dimensões afetivas, sociais e espaciais que influenciam a relação entre indivíduos e ambientes.

Segundo Ponte, Bomfim e Pascual (2009), a estima de lugar é uma categoria teórica relevante dentro da Psicologia Ambiental e Social, pois permite compreender como os espaços são percebidos, apropriados e ressignificados por indivíduos e comunidades. Essas disciplinas fundamentam a construção da estima de lugar ao considerar a mediação afetiva, o simbolismo do espaço e as representações sociais, essenciais para entender a subjetividade em suas dimensões psicossociais e materiais (Bomfim, 2015).

A Psicologia Social e Ambiental caminham juntas neste estudo, pois o objetivo é considerar o sujeito em seu contexto, enfatizando as inter-relações entre indivíduo e ambiente físico-social (Moser, 2018). Nessa perspectiva, a identidade territorial é compreendida como um processo dinâmico, resultado da interação entre história, cultura e ambiente, reforçando a necessidade de uma abordagem contextualizada. Bomfim (2015) ressalta que abordagens latino-americanas evitam a dicotomia entre indivíduo e sociedade, compreendendo a dimensão social como constitutiva do sujeito e essencial para sua emancipação.

Ao analisar a estima de lugar dos jovens quilombolas, observa-se que a Psicologia Ambiental oferece um campo fértil para investigar as inter-relações entre indivíduo e ambiente. Essa abordagem interdisciplinar considera que a pessoa está inserida em seu contexto e interage de maneira dinâmica com o meio físico e social, evidenciando a influência mútua entre indivíduo e ambiente na construção identitária.

De acordo com Günther *et al.* (2004), a Psicologia Ambiental permite analisar como processos de inclusão e exclusão ocorrem no contexto globalizado, considerando os impactos das dinâmicas espaciais na vida cotidiana. Cavalcante *et al.* (2011) reforçam que os lugares

vividos são fundamentais para a constituição da identidade, constituindo referências essenciais na busca pela individualização. Proshansky *et al.* (1983 *as cited in* Bomfim, 2015) argumentam que a estima de lugar está diretamente relacionada à identidade de lugar, envolvendo percepção subjetiva e senso de pertencimento.

Segundo Bomfim (2010, 2015), a estima de lugar não se limita à percepção do espaço, mas envolve processos de apropriação, cuidado e ressignificação dos ambientes vividos. Nesse sentido, os indivíduos não apenas experienciam os lugares, mas constroem significados, atribuem valores e intervêm ativamente no território, fortalecendo seu pertencimento e identidade. Para os jovens quilombolas, essa perspectiva evidencia como a relação com o território vai além do reconhecimento físico, integrando práticas culturais, saberes ancestrais e vínculos afetivos que contribuem para a construção de subjetividades e para a emancipação social.

Os mapas afetivos, conforme Bomfim (2010), são representações simbólicas que traduzem a experiência subjetiva dos indivíduos em relação aos espaços vividos. Diferentemente dos mapas convencionais, esses instrumentos não apenas retratam a localização geográfica, mas expressam os significados afetivos e simbólicos atribuídos aos lugares. Eles permitem captar percepções individuais e coletivas sobre o ambiente, identificando sentimentos de pertencimento, segurança, exclusão ou degradação, e fornecem subsídios para uma análise aprofundada da estima de lugar.

Essa metodologia é particularmente relevante no contexto quilombola, pois possibilita que os jovens expressem suas relações com o espaço de forma autônoma e significativa. Estudos de Bardagi e Boff (2010 *as cited in* Bomfim, 2015) mostram que ambientes que promovem sentimentos positivos de pertencimento e acolhimento fortalecem autoestima e motivação, enquanto espaços percebidos como hostis ou desvalorizados podem gerar insegurança e desmotivação.

Assim, os mapas afetivos se consolidam como recurso fundamental para investigar a estima de lugar dos jovens quilombolas, proporcionando uma leitura subjetiva e coletiva do território. Além disso, ao possibilitar a representação simbólica dos espaços, essa ferramenta fortalece o protagonismo juvenil e contribui para a construção de estratégias que promovam o bem-estar e o desenvolvimento dessa população.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Analisar estima de lugar de jovens quilombolas inseridos na política intersetorial de saúde e educação.

3.2 Objetivos Específicos

- Compreender as percepções e os significados atribuídos pelos jovens quilombolas ao seu território, considerando as dimensões afetivas, sociais e culturais que influenciam a estima de lugar.
- Investigar como a política intersetorial de saúde e educação impacta a relação dos jovens quilombolas com o território, identificando desafios e potencialidades desse contexto.
- Mobilizar os saberes dos jovens quilombolas, a partir das narrativas e dos saberes compartilhados nos grupos focais e na construção dos mapas afetivos.

4 METODOLOGIA

A proposta metodológica deste estudo fundamenta-se na abordagem qualitativa, pois busca analisar a estima de lugar de jovens quilombolas inseridos na política intersetorial de

saúde e educação. Para compreender criticamente as estruturas sociais e a afetividade relacionadas à expressão de emoções, avaliações e identificações, Minayo (2006) enfatiza que as metodologias qualitativas são:

(...) as capazes de incorporar o SIGNIFICADO e a INTENCIONALIDADE como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo estas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas (Minayo, 2006, p. 22-23).

Segundo Denzin e Lincoln (2018), a abordagem qualitativa é caracterizada por ser um processo investigativo que ocorre em um ambiente natural, priorizando a interpretação dos significados atribuídos pelos participantes. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa é a mais adequada para este estudo, pois permite analisar a “estima de lugar” como uma construção social e afetiva, baseada na interação dos jovens com o território quilombola e com as políticas que os atravessam.

Além disso, a pesquisa se baseia no método da pesquisa-ação, que não apenas investiga a realidade social, mas também busca transformá-la por meio da participação ativa dos sujeitos (Thiollent, 1997). A pesquisa-ação é particularmente relevante para contextos educacionais e comunitários, pois possibilita que os participantes sejam protagonistas do processo investigativo e agentes de mudança em sua própria realidade. Thiollent (2011) destaca que esse método é caracterizado pela associação entre pesquisa e ação, envolvendo uma colaboração estreita entre pesquisadores e participantes na identificação e resolução de problemas coletivos.

De acordo com Franco (2005), a pesquisa-ação apresenta um caráter emancipatório ao promover a construção coletiva do conhecimento e incentivar o desenvolvimento de práticas transformadoras. No caso deste estudo, essa abordagem se justifica por três razões principais:

- 1- Diálogo com os sujeitos pesquisados: A pesquisa-ação favorece um processo horizontal de

construção do conhecimento, no qual os jovens quilombolas não são apenas fontes de informação, mas participantes ativos na reflexão e na ação sobre sua própria realidade; 2- Produção de mudanças concretas: Além da análise da estima de lugar, a pesquisa propõe intervenções que podem fortalecer os vínculos dos jovens com seu território e valorizar suas identidades quilombolas; 3-Interseccionalidade entre pesquisa, educação e saúde: A pesquisa-ação permite articular diferentes áreas do conhecimento, considerando as complexidades das políticas intersetoriais que impactam a vida dos jovens participantes.

Dentro dessa perspectiva, a pesquisa será conduzida por meio do método da pesquisa-ação, que, segundo Thiollent (1997), insere-se na pesquisa social e busca compreender questões significativas tanto para o pesquisador quanto para os participantes. Segundo o autor:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (Thiollent, 1997, p.14).

Dessa forma, o conhecimento sobre a realidade estudada pode ser transformado em uma ação elaborada coletivamente, com base nos saberes dos sujeitos envolvidos. A pesquisa-ação permite uma relação participativa entre pesquisadores e pesquisados, conforme destaca Baldissera (2001, p.6): “a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre os pesquisadores e pessoas envolvidas no estudo da realidade do tipo participativo/coletivo”.

O método compreende diferentes fases que envolvem observação, construção de conhecimento, análise, ação e avaliação. No presente estudo, essas etapas serão organizadas em quatro momentos principais, conforme proposta de Thiollent (1997): fase exploratória, fase principal, fase de ação e fase de avaliação. Essas etapas permitirão uma construção

gradual do conhecimento e a implementação de ações significativas para os participantes e para a comunidade.

4.1 Caracterização do campo da pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de Croatá, localizado no estado do Ceará, na Microrregião da Ibiapaba, pertencente à Mesorregião do Noroeste Cearense. De acordo com o Censo de 2022, o município possui uma população de 17.481 habitantes.

Administrativamente, Croatá é dividido em oito distritos: Croatá (sede), Barra do Sotero, Betânia, Santa Tereza, Repartição, Lagoa da Cruz, Vista Alegre e São Roque.

No território rural do município encontra-se a Comunidade Quilombola Três Irmãos, situada nas proximidades do distrito de Santa Tereza, na divisa com o estado do Piauí.

Segundo o Google Maps, a comunidade está localizada a aproximadamente 23 km da sede municipal. Atualmente, cerca de 30 famílias residem na localidade e integram a Associação Quilombola Três Irmãos, fundada em 2017.

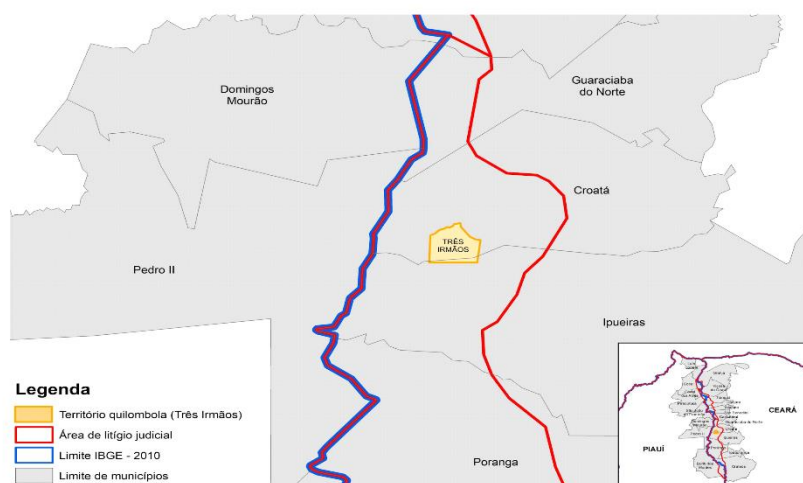
A comunidade está situada às margens de uma estrada estadual não pavimentada que liga Croatá (CE) a Pedro II (PI). O acesso principal ocorre por essa via, sendo necessário percorrer 21 km da sede municipal até um ponto de desvio, seguido de mais 1,7 km até a sede da comunidade. A Associação Quilombola Três Irmãos está localizada a 22,7 km do centro de Croatá e a 273 km da capital, Fortaleza.

Figura 1 - Localização de Croatá (CE)



Fonte: Wikipedia (2024).

Figura 2 - Localização da Comunidade Quilombola no Sítio Três Irmãos (CE)



Fonte: Procuradoria Geral do Estado do Ceará (2023)

A pesquisa será conduzida na Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, instituição de ensino localizada dentro do território da comunidade e nomeada em homenagem à fundadora do quilombo. Essa escola representa um marco histórico e educacional, sendo a primeira escola quilombola da rede estadual do Ceará.

4.2 Participantes da Pesquisa

Os participantes desta pesquisa foram compostos por 10 jovens estudantes do último ano do ensino médio da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, situada na Comunidade Quilombola Três Irmãos, no município de Croatá, Ceará. A escolha desses alunos se deu pelo fato de estarem em uma fase decisiva de suas trajetórias acadêmicas e possuírem um repertório significativo de vivências na escola e na comunidade.

A seleção dos participantes foi realizada de forma voluntária e com ajuda da direção da escola com base em critérios específicos de inclusão: estar regularmente matriculado, apresentar frequência escolar igual ou superior a 90%, demonstrar interesse voluntário na pesquisa, não apresentar dificuldades em disciplinas que coincidisse com os encontros, a fim de evitar impactos no desempenho acadêmico. Também foi observado que a turma escolhida do terceiro ano já tinha participado de oficinas de desenho, aquarela e fotografia promovidas pela escola em anos anteriores, experiências que envolviam a exploração da comunidade por meio de registros visuais, aspecto central para a presente investigação.

Foram excluídos da pesquisa os alunos que não manifestaram interesse em participar ou que apresentaram frequência inferior a 90%, considerando que o estudo exigia envolvimento ativo e presença assídua nos encontros. As sessões ocorreram durante o horário escolar, às terças-feiras, totalizando dez encontros, o que propiciou um ambiente favorável à troca de experiências e à construção coletiva do conhecimento.

4.3 Procedimentos

4.3.1 Fase Exploratória

A fase inicial da pesquisa teve como propósito aproximar a pesquisadora dos jovens participantes e criar um espaço de confiança e diálogo. Para isso, foram realizados encontros em grupo, estruturados a partir da técnica de grupos focais, a fim de estimular conversas sobre temas geradores de reflexão relacionados ao cotidiano, ao território quilombola e às experiências afetivas vinculadas a esse espaço.

No segundo encontro, os participantes foram convidados a elaborar Mapas Afetivos, utilizando os Instrumentos Geradores de Mapas Afetivos (Bomfim, 2010). Essa etapa possibilitou um aprofundamento na compreensão da estima de lugar e da forma como os jovens percebem sua inserção no território, especialmente no contexto das políticas públicas intersetoriais de saúde e educação.

Ainda nesse momento, foi apresentada a proposta da pesquisa de forma detalhada, possibilitando que os participantes manifestassem concordância e se comprometessem com o processo. O terceiro encontro, por sua vez, foi dedicado à vivência direta do território, por meio de uma atividade de exploração e registro fotográfico. As imagens produzidas pelos jovens expressaram suas percepções e afetos em relação ao espaço e serviram como insumos para as discussões posteriores.

4.3.2 Fase Principal

A etapa seguinte concentrou-se na sistematização dos saberes e na organização coletiva das experiências compartilhadas. Esse momento foi conduzido de forma participativa, valorizando a escuta e a construção conjunta de um plano de ação que refletisse tanto as necessidades quanto as potencialidades apontadas pelos jovens. O caráter emancipatório da pesquisa-ação esteve presente ao longo dessa fase, reforçando o protagonismo dos estudantes como sujeitos ativos do processo investigativo.

4.3.3 Fase de Ação

A fase de ação consistiu na materialização prática das iniciativas planejadas com os alunos. Os encontros realizados tiveram como foco a consolidação de atividades que emergiram das reflexões e saberes construídos pelos participantes, de modo a fortalecer o vínculo dos jovens com a natureza e reafirmar sua identidade quilombola. Essa etapa

representou a concretização do percurso coletivo, transformando os sentidos e significados levantados nas fases anteriores em ações concretas no território.

4.3.4 Fase de Avaliação

Na fase final, buscou-se avaliar os impactos da pesquisa tanto no âmbito dos jovens quanto na comunidade. Essa etapa teve dois objetivos centrais: analisar os efeitos das ações desenvolvidas e elaborar um produto de mediação do conhecimento gerado, que pudesse contribuir para o campo acadêmico e também para futuras iniciativas voltadas a territórios quilombolas.

Foram promovidos dois encontros nessa fase. O primeiro destinou-se à avaliação junto aos estudantes, favorecendo um espaço de reflexão crítica sobre a experiência vivida. O segundo consistiu na devolutiva das ações à comunidade, garantindo o retorno social da pesquisa e fortalecendo o compromisso ético de compartilhar os resultados com os sujeitos envolvidos.

4.3.5 Instrumentos de Coleta e Registro

Para a coleta e análise dos saberes mobilizados ao longo do processo, foram utilizados os Mapas Afetivos, Instrumentos Geradores de Mapas Afetivos (Bomfim, 2010) (Apêndice A). Além disso, a pesquisadora manteve um Diário de Campo, no qual registrou observações, percepções e reflexões decorrentes da convivência com os grupos e com a comunidade. Esses registros possibilitaram uma análise mais aprofundada sobre o processo investigativo e seus desdobramentos.

4.4 Técnicas de Análise dos Resultados

Os dados foram analisados qualitativamente, considerando a abordagem teórica adotada. A análise seguiu a lógica da pesquisa-ação, integrando os discursos e experiências dos jovens aos referenciais teóricos sobre estima de lugar e políticas intersetoriais. A

triangulação dos dados obtidos nos encontros, nos registros fotográficos e nos Mapas Afetivos permitiu uma compreensão mais ampla da relação dos jovens com seu território e das possíveis transformações promovidas pela pesquisa.

4.5 Devolutiva dos Resultados à Comunidade

Para garantir a aplicabilidade dos resultados e fortalecer o vínculo entre a pesquisa e a comunidade, foi realizada uma devolutiva dos achados aos participantes e demais membros da Comunidade Quilombola Três Irmãos. Esse momento ocorreu na fase de avaliação e consistiu na apresentação dos principais resultados e reflexões geradas pelo estudo.

A devolutiva foi estruturada de forma participativa, permitindo que os jovens e demais integrantes da comunidade compreendessem e se apropriassem dos conhecimentos construídos ao longo do processo investigativo. Como parte desse retorno, foi compartilhado o produto coletivo resultante da pesquisa, uma ação elaborada pelos próprios alunos, reforçando o caráter dialógico e colaborativo da investigação.

Além disso, foi construída a Cartilha Ilustrada para Estudantes (Apêndices E) com o objetivo de sistematizar e comunicar os resultados da pesquisa de maneira acessível, contribuindo para a valorização dos saberes locais e para o fortalecimento da identidade quilombola.

A pesquisa seguiu todos os preceitos éticos estabelecidos para estudos com seres humanos, incluindo a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndices B, C e D), garantindo a confidencialidade e segurança dos dados. Ademais, esteve em conformidade com as Resoluções nº 466/2012 e 510/2016, submetendo-se às exigências do Comitê de Ética e aprovado com o CAAE: 83296124.6.0000.5053. Dessa forma, buscou não apenas respeitar a

autonomia plena dos participantes, mas também valorizar seus saberes e assegurar um retorno social significativo a partir dos resultados obtidos.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 Conhecendo os participantes

Conforme ressaltamos na metodologia, os participantes desta pesquisa são compostos por dez estudantes da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, situada no território Quilombola Três Irmãos. Do total de participantes, oito eram do sexo masculino (80%) e duas do sexo feminino (20%), revelando uma predominância masculina entre os estudantes envolvidos (Gráfico 1). Na distribuição por idade dos estudantes: a maioria (9) tem 17 anos, enquanto apenas 1 estudante tem 16 anos (Gráfico 2).

Gráfico 1 – Distribuição dos estudantes por sexo

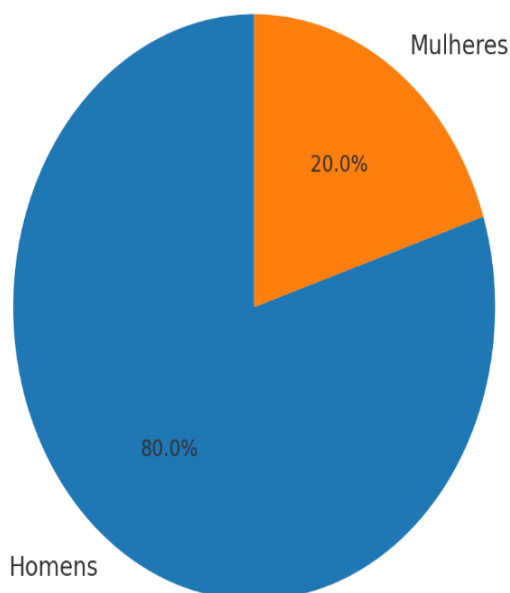
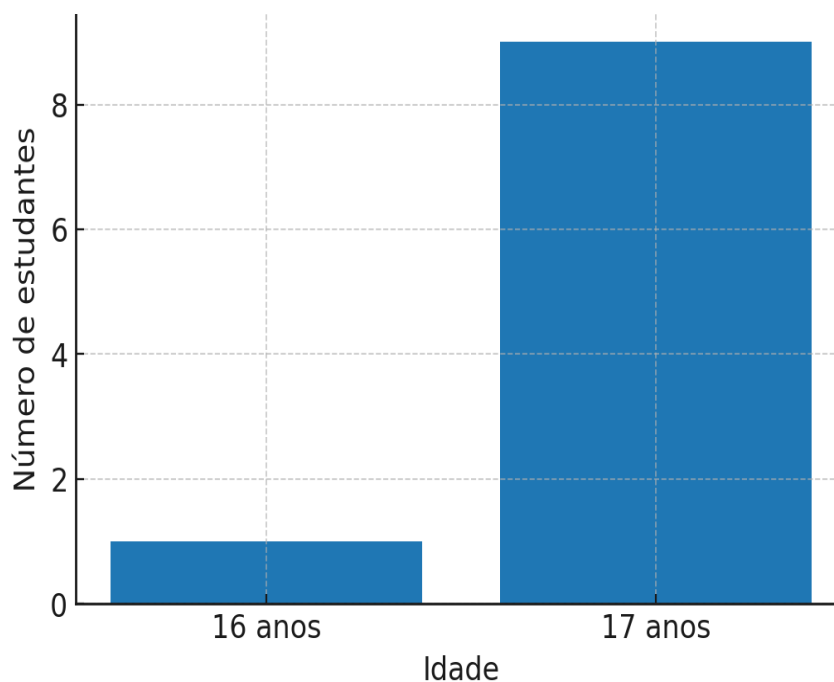
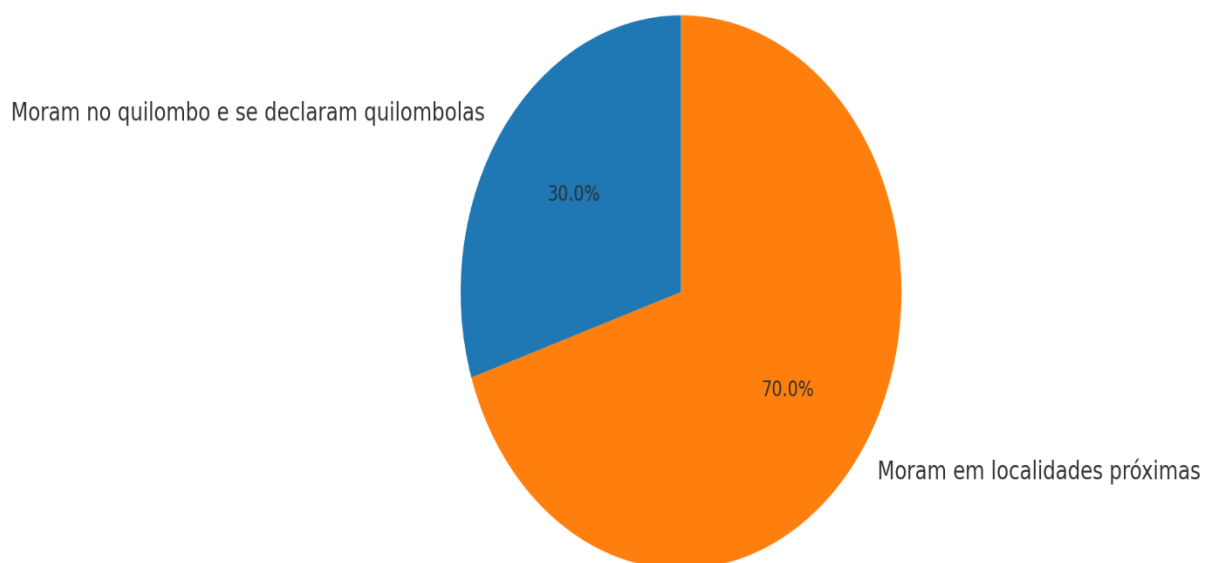
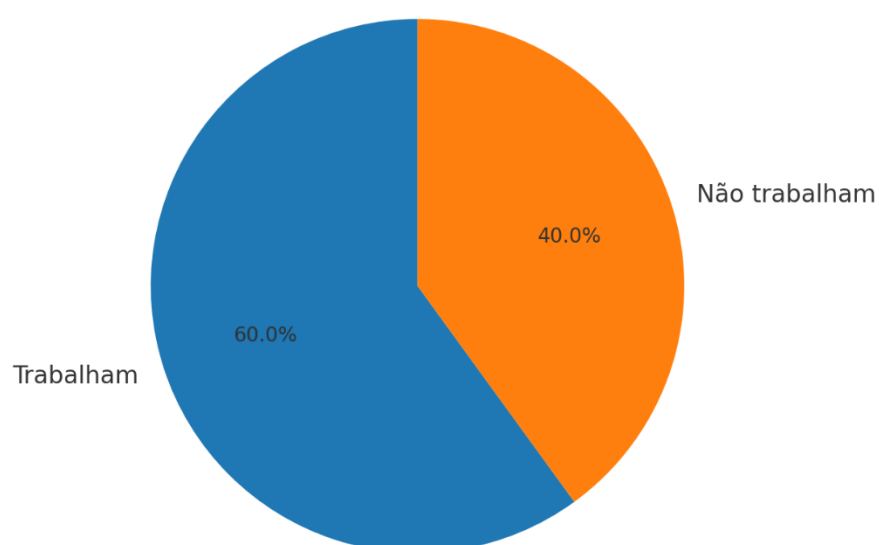


Gráfico 2 – Distribuição por idade

A análise da moradia e da autoidentificação dos participantes revelou que apenas três estudantes residem diretamente no Quilombo Três Irmãos e se autodeclaram quilombolas, enquanto os demais sete alunos vivem em localidades próximas. Tal dado demonstra que, embora nem todos habitem o território quilombola em sentido estrito, as relações de proximidade espacial e cultural permitem que esses jovens compartilhem práticas, vínculos e valores identitários característicos da comunidade. Dessa forma, o estudo evidencia que a escola quilombola funciona como espaço privilegiado de convergência entre jovens que, mesmo em diferentes condições de moradia, compartilham e atualizam a identidade quilombola em suas experiências educativas e comunitárias (Gráfico 3).

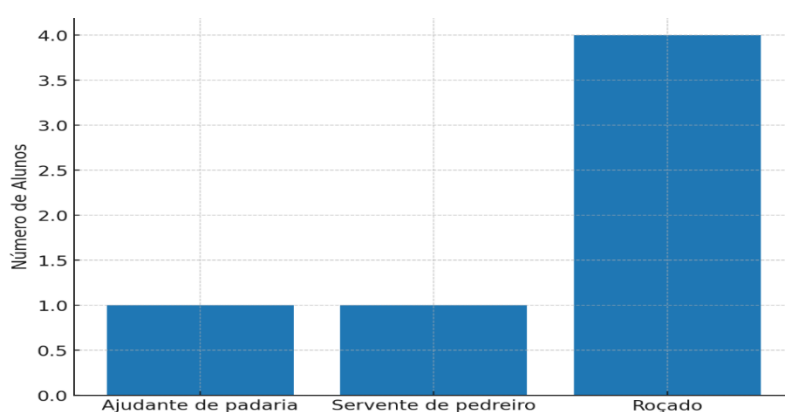
Gráfico 3 – Distribuição por moradia e autoidentificação dos estudantes

No que se refere à inserção no mundo do trabalho, observou-se que seis estudantes (60%) conciliam atividades laborais com a vida escolar, enquanto quatro (40%) não exercem atividades remuneradas (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Situação de trabalho dos estudantes

As ocupações desempenhadas pelos estudantes que trabalham são marcadas pela forte vinculação ao trabalho rural. Entre eles, quatro atuam no roçado, atividade que se configura como prática tradicional vinculada à subsistência e à manutenção da agricultura familiar. Os demais exercem ocupações urbanas: um estudante como ajudante de padaria e outro como servente de pedreiro (Gráfico 5).

Gráfico 5 – Ocupações exercidas pelos estudantes que trabalham



Essa caracterização evidencia não apenas a presença significativa do trabalho no cotidiano juvenil quilombola, mas também o modo como tais experiências se entrelaçam à trajetória escolar.

5.2 Preparação do Campo para o Encontro com os Alunos

A preparação da pesquisa começou com o contato com a direção da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, ainda no ano anterior ao início formal da investigação. Embora o projeto de pesquisa estivesse apenas em seus estágios iniciais, já foi apresentada a intenção de realizar uma pesquisa naquele espaço. Naquele momento, ainda não se sabia exatamente o que seria investigado, mas o desejo de desenvolver a pesquisa já estava claramente exposto.

A proposta foi muito bem recebida, especialmente pelo diretor da escola, um entusiasta e pesquisador dos temas relacionados a questões étnico-raciais, artes, gênero e diversas outras questões que permeavam sua trajetória profissional, enriquecendo o ambiente escolar.

Ao longo de várias conversas informais com o diretor, ideias e apoio contínuos foram compartilhados, o que fortaleceu a relação de colaboração para o desenvolvimento da pesquisa. Após a qualificação da pesquisa e a aprovação pelo comitê de ética, foi agendado um encontro mais formal para discutir detalhes como a quantidade e a duração dos encontros, os horários e os dias mais adequados. Além dos aspectos técnicos, o diretor compartilhou valiosas informações sobre o território, transmitindo seu conhecimento profundo da área e sua experiência com a comunidade.

Ele também me forneceu relatórios arqueológicos sobre o local, o processo de reconhecimento das terras e seu envolvimento com as pesquisas sobre o território. Essas informações enriqueceram ainda mais o contexto da pesquisa. Além disso, o diretor falou sobre sua experiência com o método do “flanar”, que posteriormente foi incorporado aos encontros com os alunos, com o objetivo de promover uma melhor integração entre a pesquisa, os alunos, o pesquisador e o território.

A experiência do diretor com o método do “flanar” já era algo vivenciado e estudado por ele, o que se refletia em sua forma de pensar, falar e desenvolver seu trabalho. O método, que propõe o apreciar e conhecer sem um objetivo inicial claro, demonstrava ser uma abordagem frutífera para promover experiências construtivas e gerar diálogos e reflexões. Diante disso, optou-se por utilizar esse método no segundo encontro, o que também foi devidamente explicado aos participantes.

Figura 3 – Encontro com diretor da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

5.3 Primeiro Encontro com os Alunos

A turma foi conduzida pelo diretor até a sala de informática. Essa sala foi escolhida por ser mais silenciosa e aconchegante, o que proporcionaria um ambiente mais adequado para os diálogos.

Ao chegar, os alunos demonstraram expressões de timidez e receio sobre o que aconteceria naquele espaço. Inicialmente, o diretor apresentou a pesquisadora e, em seguida, anunciou brevemente o objetivo do encontro.

Após esse primeiro momento com o diretor, a pesquisadora começou a se apresentar, contando um pouco sobre sua história, o que a levou ao quilombo, o objetivo da pesquisa e os instrumentos que seriam utilizados. Além disso, ela apresentou os estudos iniciais da autora, fez uma breve explanação sobre a política intersetorial do PSE, abordou o conceito de "estima de lugar" e explicou as conexões da pesquisa com outros autores.

Logo depois, foram entregues os termos de assentimento, consentimento e autorização para o uso de imagens dos alunos, para que os levassem para casa, lessem com seus pais e, posteriormente, trouxessem assinados.

Em seguida, abriu-se um espaço para perguntas. Inicialmente, os alunos estavam relutantes em perguntar, então foi reforçada a importância da pesquisa, o papel de cada um, o caráter não avaliativo da atividade e as dúvidas que poderiam surgir. Ao final, os alunos começaram a esclarecer suas dúvidas sobre a data do próximo encontro, o preenchimento dos termos de participação e a possibilidade de criar um grupo de WhatsApp para resolver futuras questões, compartilhar informações adicionais sobre a pesquisa e organizar os próximos encontros.

Figura 4 – Apresentação da pesquisa para os estudantes



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

5.4 Segundo Encontro: O Método Flanar

Para este encontro, escolhemos utilizar o método flanar, uma abordagem metodológica que propõe uma caminhada com o objetivo de permitir uma percepção mais sensível e intuitiva do território (Frandonoso, 2014). Inspirados nessa proposta, saímos da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição no início da tarde, entregando aos estudantes a condução do percurso. O convite era simples: flanar, caminhar sem pressa e sem destino fixo, deixando que o olhar e os sentidos guiassem a experiência.

Os estudantes foram incentivados a tirar fotos ao longo do caminho – não havia um tema predefinido, apenas a orientação de registrar aquilo que chamasse sua atenção. Entre

risadas e trocas de dúvidas sobre o que exatamente fotografar, o grupo seguiu pela terra vermelha, desbravando o espaço sem roteiros predeterminados. O caminho se revelou rico em detalhes: pedras espalhadas pelo solo, cactos imponentes, pés de carnaúba que se erguiam como marcos na paisagem. De tempos em tempos, alguém apontava algo que julgava significativo, convidando os demais a compartilhar o olhar.

Por onde passávamos, a vida se revelava: porcos e cabras soltos, poucas casas ao longo do percurso, algumas delas cercadas por madeira e envoltas por um pequeno universo de plantas. As plantas, aliás, logo se tornaram tema de conversa. Alguns jovens, com conhecimento passado por suas famílias, compartilharam as propriedades medicinais das ervas, explicando como poderiam ser transformadas em chás e remédios naturais. O território não era apenas um espaço físico, mas um repositório vivo de saberes.

Nosso ponto de chegada foi uma grande árvore, situada em frente à casa do profeta do tempo da comunidade – um guardião dos conhecimentos tradicionais sobre o clima e a natureza. Ali, fizemos um registro coletivo e iniciamos uma conversa sobre os saberes desse morador, sua relação com o ambiente e as histórias que permeavam o lugar. Os jovens relataram a crença na posição do ninho do joão-de-barro e das abelhas como indicadores da intensidade do inverno, um conhecimento ancestral que resiste ao tempo. Outros estudantes, por sua vez, revelaram desconhecer parte dessas narrativas, o que gerou uma troca valiosa entre aqueles que detinham o saber e aqueles que estavam descobrindo-o ali, no ato da partilha.

A experiência do flunar também despertou a curiosidade para outros espaços dentro do quilombo. Os estudantes sugeriram explorar locais mais distantes, como as cachoeiras e a chamada Casa de Pedra, que teria servido de moradia para Maria Luzia da Conceição e sua família – a mesma mulher que dá nome à escola. O território, antes apenas um cenário de

suas rotinas, ganhava novas camadas de significado à medida que a caminhada se transformava em um fio condutor para histórias e memórias.

O método flunar, como aponta Frandoloso (2014), permite essa imersão no espaço de maneira mais livre e exploratória. Diferente de abordagens rigidamente estruturadas, essa metodologia valoriza a experiência direta e a interação espontânea com o ambiente, proporcionando uma leitura sensível do território e das relações que o atravessam. Mais do que uma simples caminhada, o flunar se mostrou uma estratégia de pesquisa participativa, em que o próprio percurso se tornou uma forma de conhecimento.

Essa experiência também reforça a ideia de que a vivência no território é um elemento central para a construção da identidade e do pertencimento. Ao compartilhar impressões, lembrar histórias, discutir elementos da paisagem e revelar saberes ancestrais, os estudantes ressignificaram o espaço ao seu redor, apropriando-se dele de maneira mais afetiva e reflexiva. Assim, o flunar não apenas nos levou a caminhar, mas a enxergar, e sentir o território com novos olhos.

Figura 5 – Realização do método Flunar com os alunos



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

5.5 Terceiro e Quarto Encontros: Construção dos Mapas Afetivos

O terceiro e quarto encontros foram dedicados à realização dos Mapas Afetivos, conforme a proposta metodológica de Bonfim (2010), que entende esse instrumento como uma ferramenta de expressão simbólica e subjetiva dos vínculos afetivos com o território.

A atividade teve início com a explicação do objetivo da construção dos mapas, ressaltando-se que não se tratava de uma avaliação técnica, mas de uma forma livre e sensível de representar os sentimentos, lembranças e significados associados ao lugar onde vivem ou circulam. Foi reforçada a importância do instrumento como etapa fundamental da pesquisa, pois por meio dele seria possível compreender as diferentes formas de relação dos jovens com o quilombo e com os espaços que ocupam.

Em seguida, foram dadas orientações sobre como os mapas poderiam ser preenchidos. Os estudantes puderam escolher livremente os materiais com os quais se sentiam mais à vontade para desenhar – lápis de cor, canetinhas, giz de cera ou mesmo desenho digital. Também foi apresentado o conjunto de perguntas reflexivas que acompanha o instrumento, com o intuito de provocar uma escuta interior e favorecer a verbalização de sentimentos. Explicou-se que as respostas não precisavam seguir padrões certos ou errados, pois o valor da atividade estava na autenticidade da experiência relatada.

A construção dos mapas ocorreu na sala de informática da escola, com a presença de todo o grupo reunido. Durante o processo, emergiram muitas dúvidas e inseguranças. Alguns jovens relataram não saber o que desenhar ou demonstraram receio quanto à estética de seus desenhos, temendo que não ficassem “bonitos” o suficiente. Outros quiseram buscar imagens na internet para se inspirar ou perguntaram aos colegas o que estavam fazendo, numa tentativa de se sentirem mais seguros.

Ao responderem às perguntas complementares, houve também manifestações de dificuldade. Alguns estudantes expressaram não saber o que dizer ou sentiram medo de

“responder errado”. Diante disso, a pesquisadora reforçou o caráter subjetivo da atividade e criou um ambiente acolhedor, reafirmando que cada resposta era legítima e que o mais importante era a sinceridade das emoções expressas.

Esse momento foi especialmente significativo, pois evidenciou os desafios de se trabalhar com práticas expressivas. Ainda assim, aos poucos, os jovens foram se engajando, criando mapas únicos que revelaram afetos, memórias, sonhos e tensões em relação ao território e aos espaços que compõem suas vidas cotidianas.

Figura 6 – Realização dos Mapas Afetivos



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

5.6 Quinto Encontro: Preparação para a Ação

O quinto encontro foi dedicado à sistematização dos saberes coletados ao longo da pesquisa e à construção participativa da ação interventiva no território. Esta etapa, inserida na

fase de ação da pesquisa-ação, teve como objetivo promover uma síntese das experiências vividas pelos jovens durante os encontros anteriores, especialmente as expressas nos Mapas Afetivos, e fomentar o planejamento coletivo da atividade que daria visibilidade aos saberes quilombolas.

Iniciamos com uma roda de conversa, na qual propus que refletíssemos juntos: como poderíamos compartilhar com outras pessoas os saberes, sentimentos e experiências que emergiram durante a pesquisa? Relembrei com o grupo os momentos vivenciados até ali, a caminhada com o método flamar, os registros fotográficos espontâneos, a construção dos mapas afetivos e as reflexões compartilhadas.

Diante da necessidade de desenvolver uma ação, sugeri que pensássemos juntos em uma forma de expressar tudo aquilo que havia sido construído coletivamente. Alguns estudantes rapidamente mencionaram a ideia de mostrar as fotos tiradas durante o flamar, alegando que seria mais fácil e acessível. Outros disseram que não gostariam de escrever textos ou relatos. Um aluno sugeriu o uso de desenhos, mas a proposta não obteve adesão entre todos. Houve ainda a sugestão de utilizar imagens já disponíveis no Instagram de um colega que costuma publicar fotos do território. Questionei se todos conheciam o perfil mencionado, e muitos confirmaram não apenas conhecer, mas também admirar o conteúdo.

Foi nesse momento que retomei o princípio fundamental da pesquisa-ação: a construção coletiva do conhecimento. Expliquei a importância de criarmos algo juntos, em que todos se vissem representados, que as imagens fossem produzidas por eles, a partir de seus próprios olhares, e não apenas apropriadas de produções alheias. Sugeri que pensássemos em tirar novas fotos, agora com um olhar mais consciente e reflexivo, assim como já havíamos feito nos mapas afetivos e no flamar.

A proposta gerou certa hesitação inicial. Alguns estudantes expressaram dúvidas sobre o que exatamente fotografar, verbalizando preocupações como: “Tem que ser uma foto

bonita?"; "Tem que ter a ver com os mapas?"; "O que uma psicóloga quer ver nessas fotos?"; ou ainda "Tem que ser algo que represente coisas boas?". Em alguns momentos, surgiram expressões de desânimo, como "eu não sei o que fotografar" ou "acho que não vai dar certo".

Diante dessas inquietações, resgatamos juntos o que já havia sido representado nos mapas afetivos: espaços de convivência, plantas, casas de parentes, caminhos de terra, elementos da paisagem que evocavam memórias e sentimentos. A partir disso, propus que a fotografia fosse uma continuação desses mapas, um registro visual do que, para cada um, representa saúde, bem-estar e pertencimento no território.

Com esse direcionamento, a proposta foi ganhando forma e adesão. Estabelecemos, então, que o critério central seria: fotografar aquilo que, no território, provoca um sentimento de bem-estar, de conexão ou de cuidado, o que, para cada um, representa saúde.

Essa definição acolheu as diferentes formas de sentir e representou um passo importante na construção da exposição fotográfica que comporia o produto da fase de ação. Com isso, avançamos para a próxima etapa do processo com maior segurança e envolvimento dos participantes.

Figura 7 – Encontro com alunos para definição da ação



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

5.7 Sexto Encontro: Continuidade da Preparação para a Ação

O sexto encontro teve como objetivo aprofundar a construção da ação coletiva a partir do olhar dos jovens sobre o território e suas práticas de cuidado. A atividade foi centrada na partilha das fotografias produzidas pelos alunos sobre o tema “Saúde no Quilombo: Corpo, Território e Cuidado”. Apesar de algumas incertezas iniciais quanto à proposta, a maioria dos estudantes compareceu com imagens capturadas em seus cotidianos, que revelavam sentidos muito particulares e profundos sobre o que compreendem como saúde.

Iniciamos com a apresentação das imagens por um dos alunos, que compartilhou fotografias de paisagens naturais. Uma das imagens retratava uma planta de salsa nas pedras do lajedo. Para ele, aquela planta representava força, simplicidade e bem-estar, elementos diretamente associados à ideia de saúde. Em outra foto, um grande cacto apareceu como símbolo de resistência e conexão com a natureza. O local onde as imagens foram tiradas é conhecido pelos alunos como *Caldeirão*, um espaço significativo para o grupo, pois ali sentem-se em paz, um lugar de contemplação e equilíbrio.

O segundo aluno apresentou três fotografias. Em uma delas, apareciam um cavalo e uma vaca deitados no chão. Ao explicar a imagem, o estudante falou sobre o ato de coragem envolvido em buscar o boi no mato e derrubá-lo, associando a prática à valentia dos vaqueiros. Ele compartilhou uma analogia que havia visto na internet: “o coração do cavalo está ligado ao coração do cavaleiro”, enfatizando a relação de parceria, confiança e força entre homem e animal, aspectos que, para ele, também representam saúde.

Durante a roda de conversa, o grupo passou a comentar sobre práticas familiares relacionadas ao cuidado com a terra e os alimentos. Surgiram relatos sobre o período de colheita do feijão, que estava acontecendo naquele momento. Seis dos dez alunos afirmaram que a prática de “desbulhar feijão” é comum em suas famílias e costuma ser uma atividade coletiva, que envolve amigos, vizinhos e parentes. Esse momento foi descrito como um

tempo de união e partilha, reforçando o papel da agricultura familiar como prática de saúde e bem-estar comunitário.

Outro ponto discutido foi o conhecimento tradicional sobre as chuvas. Um dos alunos comentou sobre o impacto das poucas chuvas naquele ano, relatando como a escassez hídrica havia afetado os rios e, com isso, os tradicionais banhos de rio da comunidade. Ele ainda mencionou um saber popular: as chuvas que caem ao final de um inverno fraco não são boas para o plantio, “tiram as vitaminas da terra e matam os feijões que ainda restam”. Essa fala evidencia a transmissão intergeracional de saberes relacionados à agricultura e ao clima, elementos centrais da relação entre saúde, território e cultura quilombola.

Esse encontro evidenciou que, mesmo diante de inseguranças iniciais sobre o que e como fotografar, os estudantes conseguiram expressar, com profundidade, os vínculos entre natureza, cuidado, cultura e bem-estar. As imagens revelaram experiências sensíveis e saberes locais que se articulam diretamente com os conceitos de estima de lugar e saúde integral no contexto quilombola.

5.8 Sétimo Encontro: Apresentação das Fotografias e Diálogos

Neste sétimo encontro, foi retomada a proposta de construção da exposição fotográfica com os alunos que, por diferentes razões, não haviam conseguido apresentar suas imagens nos encontros anteriores. Utilizamos o quadro branco da sala de informática para projetar as fotografias trazidas, promovendo um novo momento de diálogo, escuta e trocas significativas entre os estudantes.

As imagens compartilhadas revelaram uma diversidade de elementos do cotidiano quilombola. Foram projetadas fotos da vegetação local, com destaque para espécies típicas da região, como juazeiro, carnaúba e marmeleiro. Os estudantes ressaltaram o valor dessas plantas tanto para a alimentação quanto para o cuidado com a saúde. Também foram exibidas imagens de rios, cachoeiras e plantações de milho, feijão e melancia. Durante a conversa, os

jovens explicaram práticas tradicionais, como o plantio conjunto do milho e do feijão, saber herdado dos mais velhos, por ser uma prática que favorece o solo e a produção simultânea dos alimentos.

Outros registros incluíram cenas de pescaria, danças de quadrilha realizadas com jovens das localidades vizinhas, fogueiras acesas em encontros religiosos e festas juninas, além de imagens de igrejas e quadras de futebol, espaços importantes de socialização e pertencimento na comunidade. Foram ainda compartilhadas fotos de animais de estimação, momentos de estudo, interações familiares e diversas cenas cotidianas que expressam o vínculo afetivo dos alunos com o território.

Durante a roda de conversa, alguns estudantes relataram ainda sentir dificuldades em capturar ou enviar suas imagens. Foi combinado que poderiam continuar compartilhando as fotografias por meio do grupo de WhatsApp criado para a pesquisa. Outros, inspirados pela análise dos colegas, mencionaram que desejavam trocar algumas imagens inicialmente selecionadas, especialmente aquelas que continham *selfies*, por outras que, segundo o grupo, melhor representariam o tema da exposição coletiva.

Em meio às apresentações, um dos estudantes pediu a palavra para fazer uma sugestão: que fossem incluídas mais fotos de cavalos, vaquejadas e festas que ocorrem no território. Segundo ele, essas práticas são marcantes na vida da comunidade, mobilizando moradores de diferentes localidades e atraindo visitantes de municípios e estados vizinhos. O aluno argumentou que essas festas representam não só um espaço de lazer, mas também uma oportunidade de articulação. Sua fala foi acolhida com entusiasmo pelos colegas, que sugeriram novos registros para compor a exposição, ampliando ainda mais o repertório de sentidos associados ao território, à juventude e às práticas de cuidado.

Este encontro reafirmou o potencial das imagens como mediadoras de memórias, afetos e saberes. As fotografias, ao emergirem do olhar dos próprios jovens, configuraram-se

como ferramentas de escuta e autorrepresentação. O processo coletivo de escolha, curadoria e análise das imagens reforçou o protagonismo juvenil na construção da ação, em consonância com os princípios da pesquisa-ação e do respeito aos saberes quilombolas.

5.9 Oitavo Encontro: Detalhes Finais para a Exposição Fotográfica

Neste encontro, foi apresentado aos jovens o convite oficial para a exposição fotográfica, construída a partir das imagens que eles haviam enviado ao longo da pesquisa. O título escolhido para a mostra, “Caminhos Vermelhos: Corpo, Território e Afeto”, foi compartilhado com o grupo, que reagiu com entusiasmo e curiosidade.

As fotos selecionadas foram projetadas uma a uma, permitindo que todos pudessem visualizar o conjunto da exposição. Em seguida, foi aberto espaço para comentários e sugestões. Alguns estudantes manifestaram interesse em enviar novas fotos que ainda não haviam compartilhado. Outros apontaram imagens que não gostaram e expressaram o desejo de substituí-las. Houve também dúvidas sobre a organização do evento: perguntaram sobre o local da exposição, quem seriam os convidados e se poderiam chamar seus familiares.

Conversamos sobre a escolha da Câmara Municipal de Vereadores como local da mostra. Expliquei que, por ser um espaço público e simbólico, conhecido como "a casa do povo", a realização da exposição nesse local permitiria maior visibilidade aos saberes da comunidade quilombola. A ideia de ocupar esse espaço foi acolhida com interesse, e alguns estudantes demonstraram orgulho ao saber que suas imagens seriam exibidas em um prédio importante da cidade. Também falamos sobre a possibilidade de convidar outras escolas, autoridades locais e membros da comunidade para visitarem a mostra, que permaneceria aberta ao público durante todo o dia.

Foi discutida, ainda, a possibilidade de, após a exibição na Câmara, levar a exposição para a própria escola, tornando-a mais acessível aos familiares e moradores da comunidade.

A proposta de circular com as imagens foi bem recebida, por aproximar a produção coletiva do cotidiano dos jovens.

Perguntei se todos poderiam e gostariam de participar da exposição presencialmente. A resposta foi amplamente positiva. Apenas um aluno mencionou que teria um compromisso no mesmo dia e, portanto, não poderia comparecer.

Ao final, um dos estudantes pediu a palavra para solicitar um espaço durante a exposição. Ele expressou o desejo de explicar pessoalmente o significado das corridas de cavalo no território, atividade que havia retratado em suas fotos. Disse que queria “falar direitinho” sobre esse tema, destacando a importância cultural, social e econômica que essas festividades representam para a comunidade.

Esse momento reforçou o envolvimento e o protagonismo dos jovens na construção da ação coletiva, além de evidenciar o desejo de se expressarem publicamente sobre os saberes do quilombo a partir de suas próprias vivências e narrativas.

5.10 Nono Encontro: O Dia da Ação - A Exposição

A exposição fotográfica teve sua abertura às 9h30 da manhã do dia 26 de junho de 2025, na última semana letiva da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição. O dia, uma quinta-feira nublada, marcou simbolicamente a culminância de um processo coletivo de construção de sentidos e saberes quilombolas. A organização do evento teve início ainda na semana anterior, com a busca por elementos para ambientação do espaço: plantas medicinais, couros, alimentos da própria comunidade, tecidos e objetos representativos da cultura local.

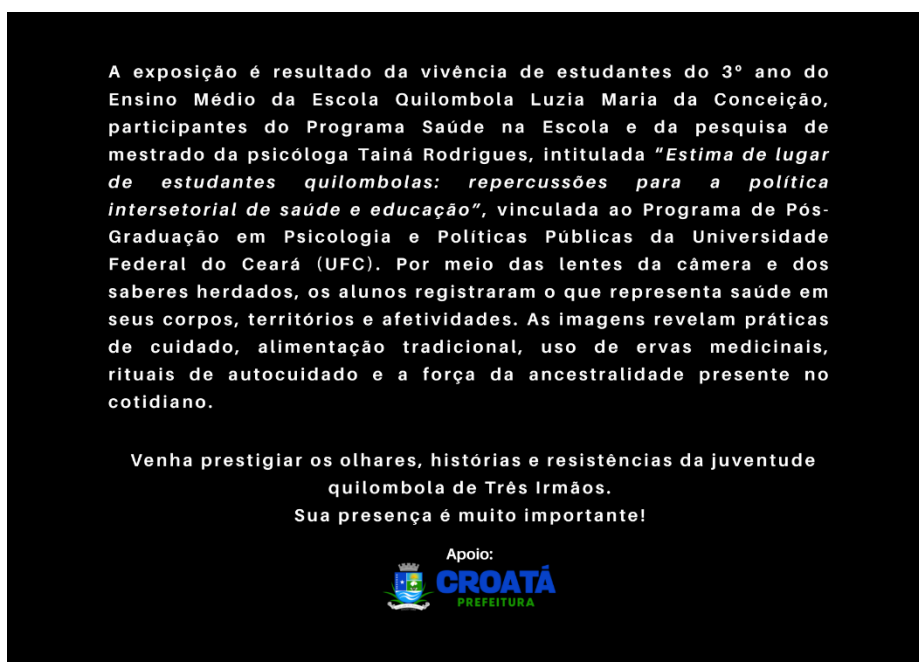
Foram enviados convites para as Secretarias de Saúde, Educação, Cultura, Agricultura, Turismo e Assistência Social, além do prefeito, vice-prefeito, primeira-dama, vereadores, moradores da Comunidade Quilombola Três Irmãos e escolas do município.

Figura 8 – A frente do convite para a exposição fotográfica



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Figura 9 – O verso do convite para a exposição fotográfica



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Combinou-se previamente com a Secretaria de Educação o uso do transporte escolar para levar alunos e moradores ao local, e a Secretaria de Saúde ofereceu apoio logístico à

ação. A montagem da exposição teve início no dia anterior. O espaço cedido foi o corredor externo da Câmara Municipal de Vereadores.

Figura 10 – Com o Diretor da escola planejando a construção da exposição



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Figura 11 – Montagem da exposição da exposição na noite anterior.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

A escolha desse local não foi apenas estratégica, mas também simbólica. Ocupá-lo com imagens produzidas pelos jovens do quilombo constituiu um gesto político-pedagógico de afirmação: levar para a “casa do povo” os saberes, afetos e experiências de um território historicamente marginalizado.

Apesar de algumas limitações impostas (não perfurar paredes e manter a decoração institucional), resistimos com a proposta de ocupar o espaço. A entrada da exposição foi marcada por uma fachada vermelha anunciando o tema: “Caminhos Vermelhos: Corpo, Território e Afeto”. Um cavalete apresentava a proposta da mostra. No corredor lateral, uma parede vermelha recebeu as fotografias emolduradas com simplicidade, acompanhadas de

uma tela com imagens em preto e branco do caminho até o quilombo, cercada por jarros de barro e elementos naturais, evocando o espaço-corpo.

Figura 12 – Cavalete no início com a proposta da exposição.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Figura 13 – Recepção da primeira turma de colégios da sede do município na exposição.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Figura 14 – Parte inicial da exposição com fotos em preto e branco na parede vermelha.

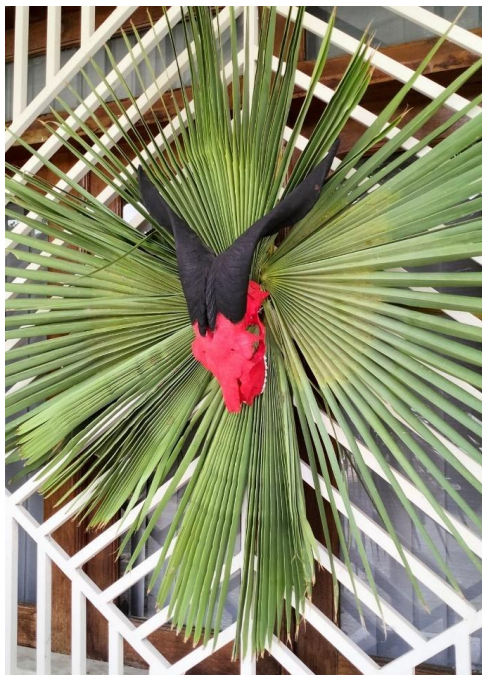


Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Uma instalação com folhas de carnaúba e a cabeça de um bode pintada de vermelho simbolizava o território e seus elementos identitários – o bode sendo um animal de grande

representatividade local. Apesar da tentativa de projetar imagens no teto, a luz natural dificultou a visualização, e essa parte foi adaptada.

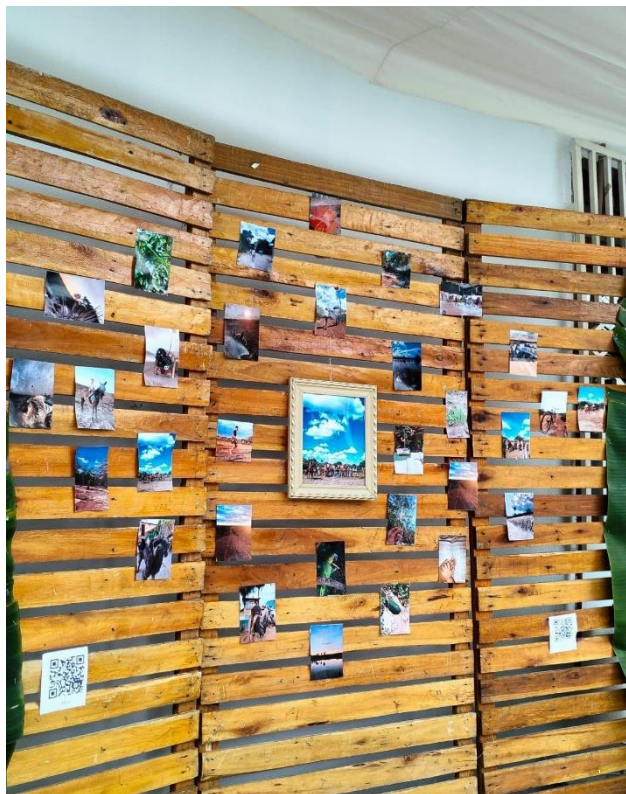
Figura 15 – Escultura na exposição feita de carnaúba e uma cabeça de bode, itens bastante presentes no território quilombola.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

À medida que se avançava no corredor, a exposição ganhava cor, textura e sabor. Um painel intitulado "Olhares" organizava fotos coloridas sobre paletes de madeira em formato de olho. No final do percurso, uma mesa com cavaletes expunha lembranças da exposição: marcadores de livro personalizados, saquinhos de chá com ervas presentes nas fotos dos estudantes e experiências sensoriais. Havia garrafadas, folhas frescas de chá, plantas medicinais, piçarra da estrada e algodão cru onde os visitantes podiam escrever como se sentiam. Um som instrumental com músicas de Gilberto Gil tocava suavemente ao fundo, criando uma atmosfera afetiva e reflexiva.

Figura 16 – Espaço Olhares, com fotos coloridas dispostas em formato de olho.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Figura 17 – Espaço sentidos, com cheiros, sabores e toques do território.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Infelizmente, os alunos da escola quilombola chegaram com atraso, pois o ônibus escolar, previamente combinado com a Secretaria de Educação, não os buscou. O diretor da escola teve que recorrer à Secretaria de Transportes para providenciar uma van. Inicialmente, planejava-se recebê-los com lanche, entregar pequenas agendas personalizadas com suas fotografias e explicar a composição da exposição, mas, devido ao atraso, essa programação foi ajustada.

Quando os estudantes chegaram, a mostra já estava em andamento, com visitantes presentes, alunos de outras escolas, profissionais de saúde, secretários e representantes da equipe de referência da Unidade Básica de Saúde da comunidade. Diante disso, interrompemos a visita para um momento especial de fala e acolhimento.

Figura 18 – Foto na frente da exposição com profissionais de saúde, alunos e diretor da escola quilombola.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Figura 19 – Foto dentro da câmara municipal de vereadores com os alunos.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

A pesquisadora abriu o momento com as boas-vindas e apresentou os estudantes. Em seguida, o diretor da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, parceiro essencial

durante todo o processo, falou sobre a importância do evento e explicou em detalhes os espaços da exposição. Um dos alunos tomou a palavra para relatar sua experiência na pesquisa e na construção da mostra. Compartilhou a escolha do cavalo como símbolo de saúde e pertencimento, revelando que “desde o início pensei no cavalo, porque ele representa algo terapêutico para mim e para minha comunidade”.

Figura 20 – Momento da fala na exposição do aluno da escola.



Figura 21 – Momento da fala do diretor da escola quilombola.



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

A secretária municipal de saúde também falou sobre a importância da iniciativa, destacando as imagens que mais a impactaram. A enfermeira da equipe de saúde referencial

comentou sobre o preconceito enfrentado por atuar em áreas rurais, mas também reforçou seu carinho pela comunidade. Estudantes visitantes fizeram perguntas e pelo menos dois disseram já conhecer o Quilombo Três Irmãos, demonstrando que a exposição ampliou o diálogo entre realidades urbanas e quilombolas.

Figura 22 – Foto com o Diretor da escola, Vice-prefeito, coordenadora da Equipe Multiprofissional, profissionais de saúde (Ed. Física, psicóloga, assistente social, nutricionista e chefe de gabinete da prefeitura).



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Figura 23 –Foto com o Diretor, equipe de referência da saúde da família do Quilombo Três Irmãos (Enfermeira, Dentista, Médico e Motorista) e Secretária de Saúde



Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

A mostra fotográfica também se articulou com os princípios do Programa Saúde na Escola (PSE), promovendo a intersetorialidade entre saúde e educação a partir do protagonismo juvenil. Os jovens foram não apenas sujeitos da pesquisa, mas também coautores da ação pública que emergiu dela. A exposição deu visibilidade aos seus olhares, saberes e afetos, ampliando as fronteiras da escola e do cuidado.

Moradores relataram surpresa e admiração pela potência das imagens produzidas pelos jovens quilombolas, destacando a qualidade estética e, sobretudo, a força simbólica da

mostra. A presença de vereadores, secretários municipais e do vice-prefeito foi registrada pela imprensa local e pelas redes sociais da prefeitura, ampliando ainda mais a visibilidade da ação. Esse destaque público conferiu legitimidade à autoria dos estudantes e reforçou o papel da escola quilombola como espaço de produção de saberes, de cultura e de articulação política.

Mais do que um evento artístico, a mostra transformou-se em um marco cultural para o município, instaurando um diálogo inédito entre cidade e quilombo. Ao ocupar a Câmara Municipal com imagens, sons e memórias do território, os jovens reposicionaram o lugar social de suas comunidades, rompendo com a lógica da invisibilidade histórica. Nesse sentido, a exposição fotográfica não apenas evidenciou a riqueza cultural quilombola, mas também lançou luz sobre a necessidade de políticas públicas que reconheçam e valorizem esses saberes como parte integrante do patrimônio local.

Por fim, surgiram ideias de continuidade: transformar a mostra em exposição itinerante, levando-a às escolas do município e promovendo novas formas de sensibilização e reconhecimento dos saberes quilombolas. O dia 26 de julho, portanto, não foi apenas o encerramento de uma etapa, mas o anúncio de que o caminho vermelho da terra, do corpo e do afeto continua aberto para outras travessias.

5.11 Décimo Encontro: Avaliação da Ação com os Estudantes

O último encontro com os estudantes foi marcado por reflexões emocionadas e avaliações significativas sobre a exposição fotográfica “Caminhos Vermelhos: corpo, território e afeto”. Esse momento de encerramento da jornada coletiva proporcionou uma escuta sensível às vozes dos jovens, suas percepções e aprendizados.

As falas dos alunos revelaram entusiasmo e orgulho pela participação. Muitos relataram ter gostado bastante da exposição e se emocionaram ao ver suas fotos expostas em

um espaço público tão simbólico quanto a Câmara de Vereadores. Um ponto negativo citado foi o atraso do transporte no dia do evento, o que causou frustração em alguns, que haviam acordado cedo e se preparado com expectativa para o momento. Ainda assim, reconheceram o esforço feito para que todos pudessem estar presentes.

Um aluno compartilhou com brilho nos olhos que nunca imaginou que uma foto sua pudesse estar em uma exposição: “Eu nunca pensei em ver minha foto lá na Câmara... foi a primeira vez que entrei naquele lugar. Depois de ver a exposição, achei tudo muito bonito, fiquei orgulhoso (Aluno 01).” A experiência ressignificou o espaço da Câmara para ele, Co antes distante, agora habitado por sua imagem e história.

Outro estudante emocionou-se ao relatar o quanto a presença do cavalo, desde o início da pesquisa, tinha sido marcante para ele. “Eu senti que o cavalo já estava comigo desde o começo... quando vi as fotos e pude falar sobre ele, fiquei feliz. É importante continuar falando do que a gente sente, do que a gente vive (Aluno 02).” Relembrou também o momento em que havia perguntado aos colegas sobre o que representava andar a cavalo, e como aquilo o conectou ainda mais com o território, os afetos e a memória viva da comunidade.

Outros estudantes destacaram a alegria de terem participado ativamente da organização, da montagem e da mediação da exposição. Muitos relataram a sensação de pertencimento e autoria: “Foi legal estar lá, ver as pessoas olhando nossas fotos, perguntando... parecia que a gente era artista mesmo (Aluno 03).” Como sugestão para próximos passos, propuseram levar a exposição para outros espaços da cidade e, principalmente, para a própria escola, ampliando o acesso e o reconhecimento dos saberes quilombolas.

O diretor da escola, ao fazer sua avaliação, emocionou a todos ao afirmar que aquele evento inaugurava um novo tempo para a comunidade escolar: “O que nasceu aqui foi mais

do que uma exposição, foi um respiro. Um gesto de coragem e delicadeza. Mesmo com os tropeços do caminho, vocês seguiram. Teve aflição, teve ansiedade... mas também teve força. E o resultado está aí: bonito, simples e cheio de verdade. Obrigado por partilhar esse olhar com o mundo. Agora, que a arte fale por vocês (Diretor da Escola Quilombola).”

A avaliação final da ação evidenciou o impacto positivo da experiência na vida dos estudantes. O projeto se consolidou como um espaço de expressão identitária, permitindo que dissessem quem são, de onde vêm e para onde desejam ir. Nesse percurso, os jovens ressignificaram conhecimentos ancestrais, articularam saberes presentes e construíram novos sentidos para o futuro.

5.12 Discussão dos Resultados dos Encontros e da Ação

A proposta de desenvolver uma pesquisa-ação com jovens quilombolas, por meio de práticas expressivas e intervenções no território, revelou-se uma potente estratégia de escuta, produção de saberes e valorização da identidade coletiva. O processo metodológico adotado, que incluiu caminhadas com o método do flunar, construção de mapas afetivos, produção de imagens e realização de uma exposição fotográfica, permitiu acessar várias camadas da relação dos estudantes com o quilombo, com o corpo e com os afetos que atravessam o cotidiano.

A participação ativa dos estudantes, aliada à valorização de suas narrativas e imagens, revelou um desejo de serem ouvidos, vistos e reconhecidos como produtores de saberes. A exposição fotográfica “Caminhos Vermelhos: corpo, território e afeto” consolidou esse movimento de autoria coletiva, ao ocupar um espaço público simbólico com imagens que expressam as práticas de cuidado, saúde e pertença dos jovens ao território quilombola.

Nesse ponto, cabe destacar que as fotografias revelaram muito mais do que simples registros visuais: elas funcionaram como narrativas de memória e identidade. Elementos

como rios, plantações cultivadas em família, chás medicinais, animais, festas juninas e encontros religiosos apontam para uma concepção ampliada de saúde, enraizada na relação entre corpo, território e afeto. Como observa Barros (2016), as memórias quilombolas, quando transformadas em recurso pedagógico, possibilitam processos de ensino-aprendizagem que valorizam a cultura e fortalecem identidades. Do mesmo modo, Bernieri e Fôlha (2018) ressaltam que os saberes ancestrais estruturam o cotidiano comunitário e devem ser compreendidos como práticas de resistência cultural. Assim, ao projetarem imagens de vegetação, rios e práticas agrícolas herdadas dos mais velhos, os estudantes reafirmaram que saúde, no quilombo, está intimamente ligada ao equilíbrio com a natureza, ao trabalho coletivo e à continuidade das tradições.

O percurso vivido nesta pesquisa-ação dialoga diretamente com o que Nascimento (1985) define como a essência do conceito de quilombo: não apenas um espaço físico de moradia, mas um território de resistência cultural e política, onde a memória coletiva se articula à luta por autonomia. Essa compreensão foi evidente nas práticas e expressões dos jovens durante todo o processo, seja na construção dos mapas afetivos, seja na exposição fotográfica, em que símbolos, cores e narrativas reafirmaram a vitalidade da cultura quilombola como instrumento de afirmação identitária frente ao racismo e às desigualdades históricas. Assim, o território emerge como um “lugar de vida” (Bomfim, 2010), permeado de afetos, histórias e significados, mas também como espaço de disputa e reivindicação de direitos.

Além disso, ao olhar criticamente para as imagens, percebe-se que elas também se constituem como dispositivos pedagógicos e políticos. Fotografar o plantio do milho e do feijão, os momentos de estudo ou as fogueiras acesas em festas comunitárias não foi apenas uma forma de registrar o cotidiano, mas de torná-lo visível como expressão legítima de saúde e cidadania. Como argumenta Nascimento (2021), os quilombos constroem sua história por

meio de práticas de resistência e invenção cultural, e cada gesto de afirmação coletiva reafirma sua centralidade no presente. A leitura dessas imagens à luz de Nascimento (2017) e Nascimento (2018) permite reconhecer que, ao ocuparem espaços públicos com suas fotografias, os jovens quilombolas desafiam a invisibilidade histórica e afirmam-se como sujeitos políticos, produtores de conhecimento e protagonistas de sua própria narrativa.

Entretanto, ao longo desse processo, emergiram desafios significativos, que também devem ser analisados como parte da complexidade da ação. Um dos primeiros desafios observados foi a insegurança dos estudantes diante das atividades expressivas, especialmente na etapa de construção dos mapas afetivos e na escolha das fotografias. Muitos relataram medo de errar, vergonha de desenhar “feio” ou incerteza sobre o que era esperado como resposta. Essa insegurança parece refletir práticas escolares marcadas por avaliações formais e pela pouca valorização da subjetividade, inibindo a expressão livre dos sentimentos. Como destaca bell Hooks (2017), uma educação verdadeiramente emancipadora deve acolher as vozes dos sujeitos e reconhecer a emoção como parte legítima do processo de aprendizagem. Da mesma forma, Paulo Freire (1996) nos lembra que o ato de ensinar é, antes de tudo, um gesto de escuta, e que, para que os estudantes se expressem, é preciso que se sintam seguros para fazê-lo.

Os resultados obtidos também encontram ressonância nas análises de Oliveira (2013) e Cunha Júnior (2005) sobre o papel da educação escolar quilombola como instrumento estratégico para o fortalecimento das identidades étnico-raciais. As atividades desenvolvidas, ao valorizar as narrativas orais, a memória intergeracional e a participação ativa dos estudantes, colocam em prática diretrizes fundamentais dessa modalidade educativa, como a centralidade da cultura local no currículo e o protagonismo dos sujeitos na construção do conhecimento. Ao mesmo tempo, revelam que a escola, quando enraizada em sua

comunidade, pode romper com modelos hegemônicos e criar um ambiente onde as dimensões políticas, afetivas e culturais se entrelaçam no processo formativo.

Outro desafio importante foi a ausência de algumas vozes. Apesar do esforço em construir um processo coletivo e participativo, percebeu-se que nem todos os estudantes participaram com a mesma intensidade. Alguns tiveram protagonismo mais evidente, enquanto outros permaneceram em silêncio ou tiveram menor engajamento nas atividades. Essa desigualdade de participação levanta questões relevantes sobre os fatores que favorecem ou dificultam a fala em espaços coletivos, como gênero, timidez, experiências escolares anteriores ou mesmo a forma como os estudantes se percebem enquanto sujeitos capazes de produzir conhecimento. Essa reflexão encontra respaldo em Oliveira (2013), que destaca a importância de práticas educativas quilombolas que considerem a diversidade de ritmos e formas de participação dos estudantes, garantindo que todos tenham espaço para contribuir.

Por fim, a experiência dialoga com as reflexões de Cavalcante e Beltrão (2016), Barros (2016) e Rabelo *et al.* (2018), ao evidenciar que o fortalecimento da identidade quilombola passa pela valorização da memória, pela escuta das vozes historicamente silenciadas e pela luta pela efetivação de direitos humanos. A exposição fotográfica, nesse sentido, funcionou como um espaço de encontro entre gerações, saberes e instituições, potencializando não apenas a visibilidade da comunidade, mas também a sua capacidade de intervir no espaço público. O envolvimento dos jovens na articulação com autoridades e na reivindicação de melhorias para o território reafirma a compreensão de que a cidadania quilombola é construída cotidianamente, em diálogo constante entre memória, resistência e ação política.

A realização da exposição também trouxe à tona a importância da relação com o poder público. A presença de autoridades municipais na mostra, incluindo secretários, vereadores e o vice-prefeito, que inclusive sugeriram a criação de uma versão itinerante da

exposição, evidenciou um momento de visibilidade e reconhecimento dos saberes quilombolas. Contudo, cabe refletir até que ponto essa escuta institucional se traduzirá em ações concretas e duradouras. A presença simbólica, embora relevante, não garante por si só o compromisso com políticas públicas sensíveis às especificidades dos territórios tradicionais. Nesse sentido, Baptista *et al.* (2018) e Bernieri e Fôlha (2018) ressaltam que os saberes ancestrais e as práticas culturais das comunidades quilombolas devem ser respeitados e integrados em políticas públicas, de modo que iniciativas de visibilidade se traduzam em fortalecimento real da comunidade.

A iniciativa foi comentada em escolas, unidades de saúde, repartições públicas e também em encontros informais da vida comunitária, demonstrando que a mostra ultrapassou os limites da escola quilombola e alcançou um público mais amplo. A presença de gestores municipais, somada à divulgação feita por meio das redes sociais da prefeitura e por veículos de comunicação locais, ampliou a visibilidade do evento e provocou reflexões sobre a importância dos saberes quilombolas como parte integrante da identidade cultural do município. Esse impacto revela que, para além do caráter educativo e artístico, a exposição mobilizou afetos e discussões políticas, abrindo espaço para um diálogo intersetorial.

Apesar desses desafios, o processo vivenciado apontou para uma potência transformadora da pesquisa enquanto prática coletiva. Os jovens foram não apenas participantes, mas coautores de uma ação pública que emergiu de seus próprios olhares, experiências e afetos. A presença dos gestores públicos na exposição, assim como a recepção positiva por parte das escolas convidadas e da comunidade, revelou o potencial da proposta como experiência replicável e inspiradora. A proposta de tornar a exposição itinerante, sugerida pelos próprios estudantes, pelo vice-prefeito da cidade e por alguns vereadores presentes na exposição, aponta para um desejo coletivo de continuidade, circulação e ampliação dos efeitos dessa ação, reafirmando o compromisso político-pedagógico com a

valorização dos saberes quilombolas e com a construção de políticas públicas mais justas e contextualizadas.

Outro desdobramento importante da ação foi o encontro inédito dos estudantes quilombolas com a Câmara de Vereadores. Muitos relataram que era a primeira vez que adentravam aquele espaço, tradicionalmente distante da vida cotidiana da comunidade. Esse contato direto com o “centro político” do município provocou um misto de surpresa, empoderamento e desejo de participação. Durante a visita à exposição, os estudantes não apenas contemplaram suas fotografias, eles ocuparam a Câmara com suas falas, demandas e desejos. Em conversas informais com vereadores, advogados, procuradores e representantes do poder público, relataram desafios concretos enfrentados por suas comunidades, sobretudo a precariedade das estradas que ligam o Quilombo Três Irmãos à sede do município. Relataram que, muitas vezes, eventos culturais ou religiosos que organizam no território despertam o interesse de pessoas de municípios e até estados vizinhos, mas que estas desistem de participar ao saber das más condições da estrada: “a pessoa até quer vir, mas pergunta como tá o acesso, e quando a gente fala que é ruim, desanima.”

Essa queixa, embora cotidiana, revela a invisibilização histórica dos territórios quilombolas nas políticas de infraestrutura. O encontro com os vereadores proporcionou a chance de colocar essa pauta diretamente à mesa do poder público, e os estudantes aproveitaram essa oportunidade. Pediram ainda apoio para a realização da festa de formatura da turma do 3º ano, falaram essa solicitação diretamente ao presidente da Câmara e marcaram um retorno para conversarem mais sobre o assunto. Esse momento transformou a exposição fotográfica em um ato de cidadania ativa. Como afirma Boaventura de Sousa Santos (2006), “a ampliação da democracia passa pela criação de espaços em que os saberes e experiências dos sujeitos historicamente silenciados possam ser ouvidos”. E foi exatamente isso que aconteceu ali: os jovens quilombolas tomaram a palavra, apresentaram sua comunidade e

colocaram suas reivindicações, não como pedidos assistencialistas, mas como cidadãos que conhecem seus direitos e querem vê-los respeitados.

Dessa forma, a exposição se revelou um dispositivo múltiplo: artístico, educativo, afetivo e político. Mais do que um encerramento, foi uma abertura para novas travessias e diálogos. O dia 26 de junho marcou, portanto, não apenas o fechamento de um ciclo de pesquisa, mas a possibilidade do início da construção de um movimento de tomada de voz e de espaço por parte de sujeitos que, historicamente, foram empurrados para as margens das decisões públicas.

Nesse sentido, a exposição pode ser elencada a um importante evento cultural para o município, pois instaurou um diálogo entre cidade e quilombo. Ao ocupar a Câmara de Vereadores com imagens e narrativas dos estudantes, os jovens mostram o lugar social da comunidade quilombola e a memória coletiva local. Esse gesto simbólico se mostrou construtor de sentido não só no campo da arte e da educação, mas também no campo político, ao demonstrar que os quilombolas são protagonistas legítimos na construção do presente e do futuro da cidade.

5.13 Estima de Lugar dos Jovens quilombolas: identidade e ancestralidade


A utilização dos Mapas Afetivos como ferramenta metodológica, conforme proposto por Bonfim (2010), revelou-se uma estratégia potente na escuta sensível dos estudantes quilombolas. Ao longo da coleta de dados, foram analisados dez mapas afetivos elaborados por estudantes da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição. Cada um deles apresentou aspectos significativos de como a juventude quilombola percebe e se afeta por seu território, sua cultura e seus espaços de pertencimento.

Como afirma Bonfim (2010, p. 53), o Mapa Afetivo “é uma mediação entre o vivido e o dito, entre o sentir e o desenhar”, permitindo ao sujeito expressar sua forma de estar no

mundo. Essa mediação foi evidente nos desenhos e nas falas que acompanharam os mapas, nos quais emergiram vínculos profundos com o território, revelando o que a autora denomina de “territórios afetivos”, espaços que vão além da materialidade, carregando sentidos, histórias e afetos.

No Mapa 1, um cavalo foi desenhado como representação da cultura do vaqueiro, expressando orgulho e pertencimento a uma tradição familiar. Como afirmou o aluno (01): “Cavalo representa a cultura do vaqueiro, que representa as gerações de tradição, cavalgadas, pegar de boi no mato.” E ainda complementou: “Essa tradição vem de geração em geração, e hoje sou apaixonado pela nossa cultura.”

Figura 24 –Mapa Afetivo Nº 1


| Identificação | Desenho | | Significado |
|--|---|----------|---|
| <p>Número de identificação: Mapa 1</p> <p>Estudante do sexo masculino, 17 anos, residente na Fazenda Angico próximo a comunidade Quilombola Três Irmãos. Mora com os pais e dois irmãos. Conheceu a comunidade por meio da família e de sua vivência cotidiana. Trabalha como ajudante de Padaria. Planeja concluir o ensino médio, cursar uma faculdade e prestar concurso público (PM ou PRF).</p> |  | | <p>O estudante descreve que o cavalo representa a cultura do vaqueiro, remetendo a tradições de cavalgar, correr atrás de boi e acompanhar o cotidiano dos vaqueiros na comunidade.</p> |
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>O desenho desperta no participante sentimentos de conhecimento, memória familiar, tradição e continuidade. Ele associa o cavalo a vivências partilhadas por sua família ao longo do tempo e reconhece essa prática como parte constitutiva de sua própria identidade. Os sentimentos descritos incluem amor, alegria, saudade, tranquilidade, pertencimento e felicidade, revelando forte vínculo afetivo com a cultura representada.</p> | <p>As qualidades atribuídas ao desenho enfatizam o valor cultural e histórico da figura do vaqueiro na comunidade.</p> | <p>O estudante afirma que não há comparação possível, pois “o amor não se compara, ele sim, me conquista”.</p> | <p>O sentido atribuído ao desenho articula identidade, tradição e pertencimento. Quando perguntado sobre o que pensa do lugar onde vive, ele afirma que é um lugar bom, onde se sente confortável, em paz e feliz. A cultura do vaqueiro surge, assim, como um dos elementos que estruturam sua estima de lugar (Bomfim, 2010), funcionando como elo entre sua história pessoal, sua família e seu território. O fato de relatar que gosta do cavalo especialmente quando está “andando em cima dele” expressa a vivência corporal do território, a experiência sensorial e a apropriação afetiva do espaço, aspectos centrais dos Mapas Afetivos.</p> |
|--|--|--|--|

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croátá, 2025.

O Mapa 2 trouxe a fachada da escola. O aluno (02) relatou: “É a frente da escola que significa um lugar de respeito, aprendizado e muitos desafios.” e ainda destacou: “É um lugar muito importante para a educação, onde me sinto confortável.” Essas afirmações reforçam a ideia da escola como território educativo e de pertencimento.

Figura 25 – Mapa Afetivo N° 2

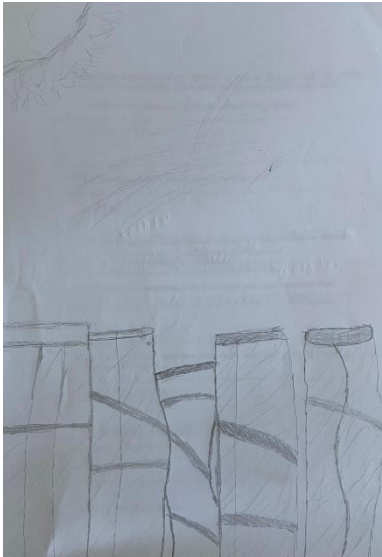
| Identificação | Desenho | | Significado |
|--|--|---|--|
| <p>Número de identificação: Mapa 2</p> <p>Estudante do sexo masculino, 17 anos, residente em Santa Tereza distrito mais próximo a comunidade quilombola de Três Irmãos. Mora com a tia e trabalha na roça. Frequenta a comunidade Quilombola Três Irmãos há aproximadamente 2 anos, desde que iniciou o ensino médio. Seu deslocamento até a escola ocorre por meio do transporte escolar. Pretende cursar o ensino superior, com preferência na área de Biologia.</p> |  | | <p>Para o estudante, o desenho representa a “frente da escola, que significa um lugar de respeito, aprendizagem e muitos desafios”. A escola é compreendida como espaço estruturante, associado ao estudo, às responsabilidades e ao desenvolvimento pessoal.</p> |
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |
| <p>As palavras escolhidas pelo estudante: Paz, Alegria, Respeito, Aprendizagem, Motivação, Concentração.</p> | <p>A partir das respostas: A escola é descrita como um lugar importante, de aprendizagem, onde ele se sente confortável.</p> | <p>Ao comparar o local com algo, o estudante diz que compararia “com minha casa”, pois é “um lugar muito importante e onde me sinto confortável”.</p> | <p>O sentido derivado do mapa revela que a escola desempenha papel central na articulação entre identidade, formação e pertencimento do estudante. A entrada da escola simboliza porta de acesso à educação, ao futuro e à mobilidade social. Ele relata gostar “do ambiente, das amizades e de todo lugar ao todo”, reforçando a escola como espaço</p> |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | relacional, de vínculos e de experiências compartilhadas. |
|--|--|--|---|

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

No Mapa 3, a cerca de bambu que contorna a escola foi desenhada como elemento simbólico do espaço coletivo. O aluno (03) expressou: “A alegria que sinto quando estou ali.” e “Gosto das aulas práticas.” A presença da cerca pode remeter a delimitação e, ao mesmo tempo, acolhimento dos sujeitos.

Figura 26 – Mapa Afetivo Nº 3

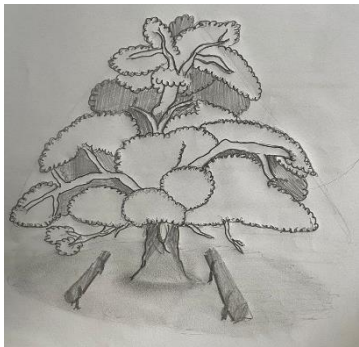
| Identificação | Desenho | Significado |
|--|---|--|
| <p>Número de identificação: Mapa 3</p> <p>Estudante do sexo masculino, 17 anos, nascido em Croatá e residente na comunidade de Gameleira próximo ao Quilombo Três Irmãos. Mora com os pais. É estudante e não tem outro trabalho. Frequenta o Quilombo há aproximadamente 7 anos. Conheceu a comunidade por meio dos familiares. Seus planos futuros envolvem concluir o</p> |  | <p>O estudante afirma que o desenho significa “importância”.</p> |

| ensino médio e “ter uma vida realizada”. | | | |
|---|--|------------------------|---|
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |
| Alegria, motivação, conforto, importância, raiva. | Natureza como eixo; lugar de aprendizado; desafios estruturais; deslocamento exigente. | Arte, artesanato local | Território como espaço de pertencimento, formação, esforço e desenvolvimento; mistura de bem-estar, dificuldades e desafios com a distância de três km para chegar na escola. |

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croátá, 2025.

O Mapa 4 apresentou o pé de juá existente no pátio da escola. O aluno (04) destacou: “Sensação de conforto.” e “Gosto da calma, silêncio.” A árvore é percebida como lugar de descanso, convívio e contemplação, associando-se à natureza como parte essencial da vivência escolar e comunitária.

Figura 27 – Mapa Afetivo Nº 4


| Identificação | Desenho | Significado |
|--|---|--|
| Número de identificação: Mapa 4 Aluno do sexo masculino, 17 anos, residente em Santa Tereza, no município de Croátá. Mora com os pais e frequenta o Quilombo Três Irmãos há três anos, tendo conhecido a comunidade por meio da escola. É |  | O estudante atribuiu ao desenho o sentido de “importância”, indicando que a árvore representa um lugar significativo em sua vivência cotidiana. O sentido declarado articula valor simbólico e funcional, mostrando que o espaço desenhado tem |

| estudante e não tem outro trabalho. Pretende ingressar em uma faculdade após concluir o ensino médio. | | | relevância pessoal e comunitária. |
|---|--|--|---|
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |
| O desenho desperta no aluno uma “sensação de conforto”. Entre as palavras escritas por ele para expressar suas impressões estão: calma, razão, calma, alegria, espiritualidade e pertencimento. | Os atributos do desenho reforçam a ideia de um lugar silencioso, acolhedor e propício ao descanso, como o próprio estudante descreve: um “lugar leve e de descontração”. | O estudante compara o local representado a “um campo afastado do barulho”. | A partir da articulação entre os elementos expressos pelo estudante, o sentido atribuído ao desenho revela uma forte relação de pertencimento e acolhimento, típica da categoria “lugar de proteção e acolhimento” descrita por Bomfim (2010). O local aparece como espaço simbólico de descanso, silêncio e reconexão, funcionando como ponto de referência afetiva no território escolar e comunitário. |

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croátá, 2025.

O Mapa 5 ilustrou o Reisado Quilombola, com elementos tradicionais como o boi e o vaqueiro. O aluno (05) explicou: “Uma cultura que foi esquecida e nós, no ano de 2023, resgatamos essa cultura.” e reforçou: “Uma vivência boa porque eu participei desse resgate.” A manifestação cultural surge como símbolo de resistência e revitalização da memória coletiva.

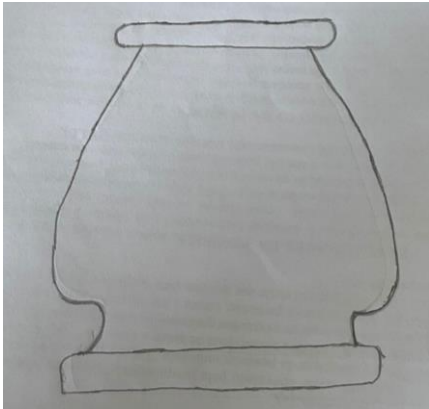
Figura 28 – Mapa Afetivo N° 5

| Identificação | Desenho | | Significado |
|---|--|--|--|
| <p>Número de identificação: Mapa 5</p> <p>Estudante do sexo masculino, 16 anos, residente na comunidade Santa Tereza. Mora com os pais e trabalha ocasionalmente como servente de pedreiro. Frequenta o Quilombo Três Irmãos há três anos, tendo conhecido a comunidade por meio da escola. Diz caminhar muito até chegar a escola. Pretende ingressar em uma faculdade após concluir o ensino médio.</p> |  | | <p>O estudante afirma que o desenho representa “uma cultura que foi esquecida e que nós, no ano de 2023, resgatamos essa cultura”.</p> |
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |
| <p>O desenho desperta no estudante “uma vivência boa”, associada à participação no resgate cultural vivido pela comunidade. Entre as palavras escritas para traduzir essa experiência estão: alegria, razão, emoção, vergonha, espiritualidade e pertencimento.</p> | <p>Os atributos mencionados destacam elementos que compõem as práticas culturais da comunidade, especialmente aquelas que haviam sido interrompidas e foram retomadas. O estudante descreve o ambiente como um conjunto de sentimentos bons, que surgem quando a comunidade se reúne para vivenciar a cultura.</p> | <p>Quando convidado a descrever o lugar simbolizado, o estudante não utilizou uma metáfora direta, mas descreveu que ali “é um conjunto de sentimentos bons porque a gente ama a cultura”.</p> | <p>O sentido atribuído ao mapa revela forte relação com a dimensão de identidade cultural, pertencimento e continuidade dos saberes ancestrais. O resgate cultural descrito pelo estudante mobiliza estima de lugar ao reforçar vínculos entre jovens, território e tradições.</p> |

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Nos Mapas 6, 7 e 8, os potes de barro foram os protagonistas. Esses utensílios foram associados à ancestralidade, à memória e ao cuidado com a água. Um dos estudantes relatou: “Significa um objeto do tempo antigo, que os negros usavam muito (Aluno 06).” Outro afirmou: “Lembro da minha avó, do seu jeito (Aluno 07).” e ainda disseram: “Gosto de saber que eu fiz parte da geração que utilizou o pote (Aluno 08).” Esses relatos evocam afetos, cuidados e memórias afetivas intergeracionais.

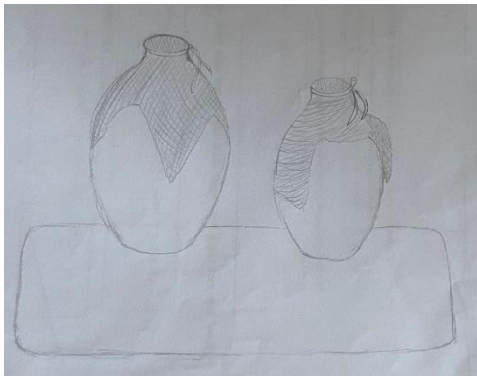
Figura 29 – Mapa Afetivo Nº 6

| Identificação | Desenho | | Significado |
|---|---|----------|---|
| <p>Número de identificação: Mapa 6</p> <p>Estudante do sexo masculino, morador do Quilombo Três Irmãos desde o nascimento. Vive com os pais e irmãos. Estuda e trabalha na roça. Frequenta a escola da comunidade percorrendo longas distâncias diariamente. Pretende, ao concluir o ensino médio, iniciar um negócio próprio e “cuidar dos seus animais”. Conheceu a comunidade quilombola ao nascer e crescer nela.</p> |  | | <p>O estudante afirma que o desenho representa “um objeto do tempo antigo, que os negros usavam muito”.</p> |
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |

| | | | |
|--|---|--|---|
| O desenho desperta no estudante sentimentos ligados à utilidade e ao cuidado comunitário: “um objeto que ajudou muitos negros e que hoje em dia o povo usa muito”. Entre as palavras registradas estão: alegria, aprendizado, pertencimento, emoção, importância e conhecimento. | A qualidade atribuída ao lugar ou objeto está relacionada à funcionalidade e ao valor histórico do pote. O estudante descreve o local associado como “um lugar muito importante no dia a dia e que traz muita tranquilidade”. | Ao ser convidado a comparar o local com algo, o estudante afirma que o compararia “com uma fazenda, por causa dos animais, pois bixas soltas na alegria que esse interior nos dá”. | O sentido atribuído ao mapa articula memória ancestral, cotidiano rural e identidade quilombola. O pote funciona como símbolo da vida comunitária tradicional, representando práticas coletivas, resistência histórica e apreço pelos saberes antigos. A tranquilidade, a importância atribuída ao objeto e a relação com o trabalho na roça revelam que o estudante compreende o território como espaço de continuidade das práticas culturais dos antepassados. |
|--|---|--|---|

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

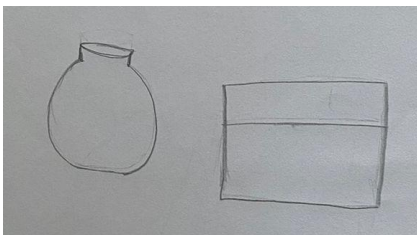
Figura 30 – Mapa Afetivo Nº 7

| Identificação | Desenho | Significado |
|--|---|--|
| Número de identificação: Mapa 7 Estudante do sexo feminino, 17 anos, residente em Santa Tereza. Mora com a mãe e um irmão. Não trabalha e frequenta o Quilombo Três Irmãos há aproximadamente |  | A estudante afirma que o desenho representa “afinidade com o passado”, indicando que os potes simbolizam algo significativo ligado a tempos antigos, memórias familiares e práticas culturais que marcaram sua vivência. |

| três anos, tendo conhecido a comunidade por meio da escola. Utiliza o ônibus escolar para deslocar-se diariamente. Pretende ingressar na Universidade Federal do Ceará (UFC) e cursar nutrição. | | | |
|--|---|---|--|
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |
| O desenho desperta na estudante “saudades dos tempos antigos”, revelando forte vínculo afetivo com a memória e com a convivência familiar. As palavras escolhidas para representar seus sentimentos foram: nostalgia, saudade, pertencimento, amor, lembranças e gratidão. | A estudante descreve o local que o desenho representa como “um lugar importante por me lembrar da casa da minha avó”. | A metáfora utilizada pela estudante se expressa na comparação com “a convivência com minha avó; da sua presença”. | O sentido atribuído ao mapa articula memória, afeto e identidade territorial. A presença dos potes resgata práticas tradicionais da comunidade e ativa lembranças da convivência com a avó, caracterizando o desenho como expressão de estima de lugar, nos termos de Bomfim (2010). |

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croátá, 2025.

Figura 31 – Mapa Afetivo Nº 8

| Identificação | Desenho | Significado |
|--|---|---|
| Número de identificação: Mapa 8 Estudante do sexo feminino, 17 anos, residente localidade de Gameleira, próximo ao Quilombo Três irmãos. Mora com a mãe e o pai. Estuda e não tem outro trabalho. Frequenta o Quilombo Três Irmãos desde |  | A estudante afirma que o desenho “lembra meus antepassados, onde até os dias de hoje sei histórias sobre beber água em pote e guardar os utensílios em baús”. |

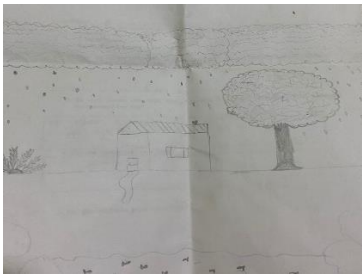
| pequena, tendo conhecido e convivido com a comunidade principalmente pela escola. Desloca-se para a escola por meio de um D20 e do ônibus escolar. Planeja cursar o ensino superior após concluir o ensino médio. | | | |
|---|--|--|--|
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |
| O desenho desperta “nostalgia e alegria”, sugerindo que os objetos remetem a vivências positivas da infância, convivência familiar e recordações afetivas. Entre as palavras escolhidas pela estudante estão: amor, alegria, lembrança. | A estudante afirma que os objetos representados “lembra sua infância”. | A metáfora utilizada pela estudante aparece na comparação com “uma fazenda, porque ainda hoje utilizamos esse pote”. | O sentido atribuído ao mapa articula memória familiar, tradição comunitária e identidade quilombola. Os objetos desenhados são símbolos da continuidade entre passado e presente, reforçando o papel da cultura material na constituição da estima de lugar, conforme Bomfim (2010). |

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

O Mapa 9 retratou a casa do aluno no território quilombola, com uma árvore ao lado, num ambiente chuvoso. O estudante escreveu: “Paz, porque é meu lugar, onde eu sinto tudo de bom.” e indicou: “Meu quintal.” O lar, neste contexto, aparece como espaço de segurança, pertencimento e identidade.

Figura 32– Mapa Afetivo Nº 9

| Identificação | Desenho | Significado |
|---------------|---------|-------------|
|---------------|---------|-------------|


| Número de identificação: Mapa 9 Estudante do sexo masculino, 17 anos. Mora com o pai e trabalha como ajudante. Vive há 17 anos na comunidade Três Irmãos, tendo chegado “com meu pai”. Percorre com frequência espaços como a escola e o campo de futebol. |  | | | O estudante indica que o desenho “significa paz, porque é um lugar que eu gosto, tudo direito”. |
|--|--|--|---|---|
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido | |
| O desenho desperta “sensação de descanso e paz, eu me sinto bem”. Entre as palavras selecionadas estão: paz, alegria, aconchego, conforto, segurança. | A qualidade atribuída ao desenho está associada ao fato de ser um lugar onde o estudante se sente bem. | Na comparação, o estudante afirma que compararia o local “com algumas coisas que eu gosto, tipo andar de cavalo, ir pro mato, que é uma coisa que eu gosto”. | O sentido articulado no mapa evidencia a relação do estudante com o território como lugar de paz, descanso e identidade. A paisagem chuvosa, a casa simples e a árvore compõem uma memória afetiva que reforça a estima de lugar, conforme Bomfim (2010), ao ancorar sensação de segurança, continuidade e pertencimento. | |

Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Por fim, o Mapa 10, embora não tenha sido acompanhado por respostas escritas, apresentou um desenho detalhado do pé de juá. Como ressalta Orlandi (2007), a ausência de palavras pode ser compreendida como uma forma de expressão: o silêncio constitui uma linguagem legítima e sensível, permitindo uma presença afetiva que não depende da fala.

Figura 33 – Mapa Afetivo N° 10

| Identificação | Desenho | Significado |
|---------------|---------|-------------|
|---------------|---------|-------------|

| Número de identificação: Mapa 10 Estudante do sexo masculino, 17 anos. Mora com os pais e trabalha como ajudante no roçado da família. Residente na comunidade Três Irmãos. |  | | Pé de Juá no pátio da escola. |
|---|---|----------|-------------------------------|
| Sentimentos | Qualidade | Metáfora | Sentido |
| | | | |

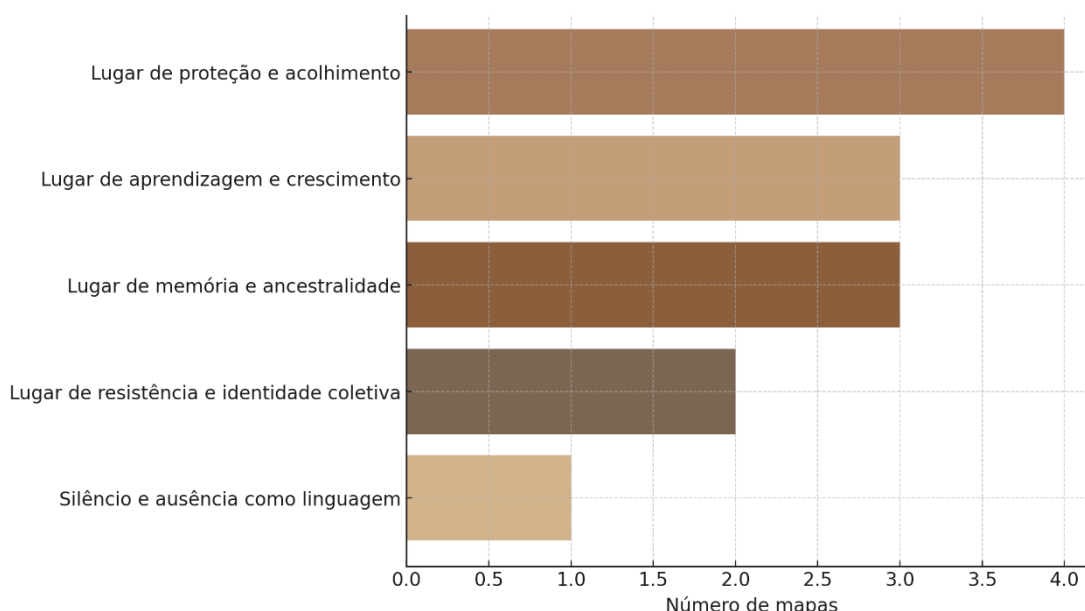
Fonte: Arquivo da pesquisa. Croatá, 2025.

Os achados desta pesquisa dialogam com Bernieri e Fôlha (2018), ao evidenciarem que os territórios quilombolas são espaços vivos de resistência, onde os saberes ancestrais se manifestam tanto nas práticas cotidianas quanto nas expressões simbólicas. Elementos como o pote de barro, as árvores e as manifestações culturais retratados nos mapas afetivos remetem a práticas herdadas e ressignificadas pelas novas gerações, atuando como marcadores de identidade coletiva. Oliveira *et al.* (2018) complementam essa perspectiva ao destacarem que a memória e a identidade étnica se fortalecem por meio do diálogo intergeracional, especialmente a partir das narrativas e experiências compartilhadas entre idosos e jovens. Nos relatos dos estudantes, a referência a avós e familiares demonstra que o vínculo afetivo com o território não se restringe ao espaço físico, mas se ancora em uma memória viva que sustenta e projeta a ancestralidade no presente e no futuro.

As categorias afetivas identificadas nos mapas dos estudantes quilombolas, à luz da classificação proposta por Bomfim (2010) também foram sistematizadas em gráficos apresentados nos gráficos 6 e 7.

No gráfico 7, observam-se dimensões simbólicas dos lugares: lugar de proteção e acolhimento (4 ocorrências), lugar de aprendizagem e crescimento (3), lugar de memória e ancestralidade (3) e lugar de resistência e identidade coletiva (2). Esses resultados revelam que a experiência escolar e comunitária dos participantes é fortemente marcada por sentimentos de cuidado, segurança e valorização da trajetória histórica coletiva.

Gráfico 6- Distribuição a partir de dimensões simbólicas dos lugares



O gráfico 7 organiza os dados segundo as categorias gerais de afetividade propostas por Bomfim: pertencimento (6 ocorrências), identificação (5), agradabilidade (4), atração (3) e transformação (2). A predominância das categorias positivas reforça o vínculo afetivo dos estudantes com o território, a comunidade e a escola, evidenciando o papel central desses espaços na constituição de identidades e sentidos de vida.

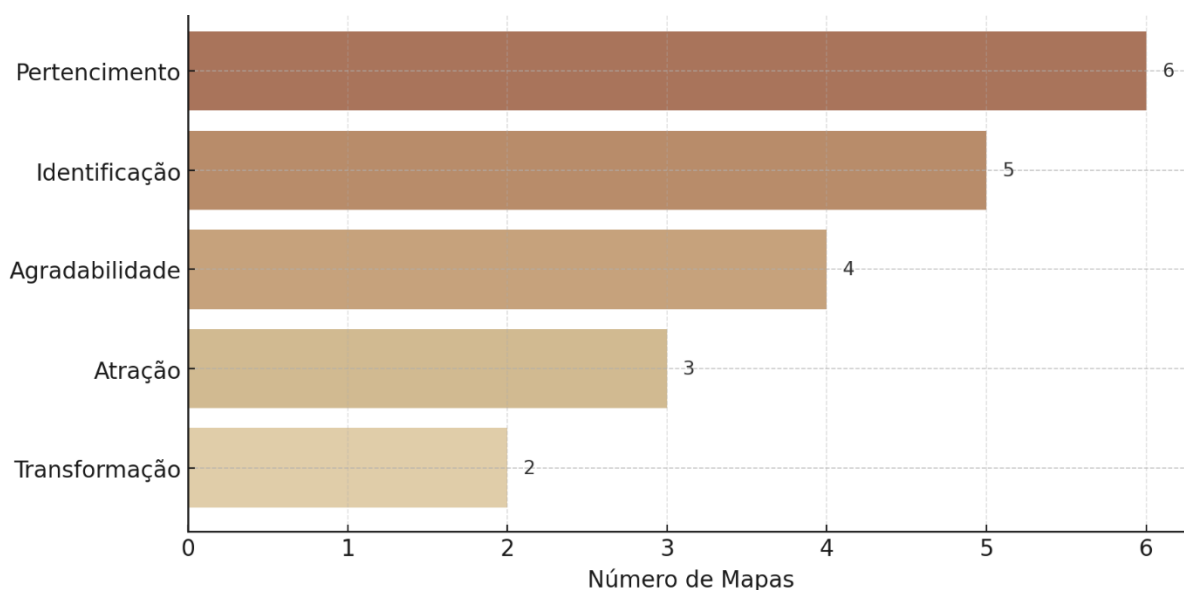
Apesar da predominância de afetos positivos e símbolos de pertencimento nos mapas afetivos, emergem também desafios concretos vivenciados pelos jovens no território. Esses

desafios aparecem de maneira sutil nos desenhos e falas, mas ganham força quando analisados conjuntamente, conforme aponta Bomfim (2010), ao lembrar que todo mapa traz não apenas o afeto, mas também a materialidade das condições de vida. Entre as dificuldades mencionadas estão o longo percurso diário até a escola em alguns casos ultrapassando três quilômetros, o desgaste provocado pelas estradas de terra batida e as limitações do transporte escolar, que nem sempre atende aos horários e às necessidades dos estudantes. A precariedade da infraestrutura viária repercute diretamente na rotina desses jovens, prolongando o tempo de deslocamento, expondo-os às condições climáticas e influenciando sua permanência escolar. Assim, ainda que o território seja descrito como lugar de proteção e memória, ele também é espaço de esforço, resistência e superação cotidiana.

Outras dificuldades emergem nos questionários e nas falas durante a atividade, revelando aspectos materiais que tensionam a vivência escolar. A menção à “merenda”, por exemplo, aparece associada à necessidade de melhoria, o que reforça desigualdades estruturais que atravessam as escolas de territórios tradicionais. Também se destacam percepções sobre a necessidade de ampliação dos espaços de convivência, melhoria dos ambientes externos como pátio, quadras e áreas de sombra e adequações na estrutura física da escola. Esses elementos, embora pouco desenhados, surgem nas respostas escritas quando os jovens expressam “raiva”, “desmotivação” ou mencionam diretamente os problemas estruturais. Assim, os mapas afetivos revelam que o território escolar, ao mesmo tempo em que sustenta vínculos identitários e afetivos, também evidencia carências históricas que impactam o cotidiano, o bem-estar e o processo de aprendizagem desses estudantes. Reconhecer tais tensões é fundamental para compreender a estima de lugar em sua complexidade, considerando não apenas a dimensão simbólica e ancestral, mas também os desafios concretos que atravessam a vida dos jovens quilombolas.

Embora esses desafios cotidianos apareçam de forma mais discreta nos mapas afetivos, sua presença indica que a vivência territorial dos jovens é marcada por uma combinação complexa de afetos positivos e dificuldades estruturais. Assim, ao analisarmos o Gráfico 7, torna-se evidente que os sentimentos de pertencimento, identificação e agradabilidade convivem com tensões materiais que atravessam o cotidiano escolar e comunitário. Essa coexistência revela que a estima de lugar, conforme argumenta Bonfim (2010), não se constitui apenas a partir de experiências harmoniosas, mas também se constrói nos enfrentamentos, esforços e negociações que os sujeitos realizam em seu território. Dessa forma, compreender a predominância de afetos positivos requer considerar que eles emergem apesar — e muitas vezes em resposta, das limitações infraestruturais vividas pela juventude quilombola.

Gráfico 7 – Distribuição dos mapas segundo as categorias de afetividade propostas por Bonfim



Tanto a leitura qualitativa quanto a representação quantitativa dos dados indicam que os mapas afetivos constituem expressões de memória, identidade e resistência, reafirmando o território quilombola como um lugar vivido e sentido, onde se constrói e se mantém a história coletiva. Em todos os mapas, os estudantes manifestaram, por meio do desenho e da palavra

escrita, um profundo vínculo com o território quilombola. Esses territórios não são apenas espaços físicos, mas ambientes simbólicos de afeto, resistência e pertencimento. Segundo Bonfim (2010), o lugar exerce papel central na mediação da experiência afetiva e na formação da identidade dos sujeitos, o que se refletiu nos relatos dos jovens.

Contudo, como todo procedimento de pesquisa qualitativa, a aplicação dos mapas afetivos apresentou não apenas potencialidades, mas também desafios e limites que precisam ser discutidos à luz do contexto específico da pesquisa e das características do público envolvido. Um primeiro aspecto observado foi a heterogeneidade no engajamento dos alunos, tanto na produção visual quanto nas respostas escritas. Embora Orlandi (2007) defenda que o silêncio também comunica, sendo o não dito parte da expressão subjetiva, essa lacuna indica a necessidade de considerar outras linguagens, como a oralidade, a imagem e a música, como formas legítimas de expressão e construção de sentido entre os jovens.

Outro ponto observado foi a repetição temática, com destaque para elementos como potes de barro e árvores do território escolar. Esse padrão pode indicar não apenas a centralidade simbólica desses elementos, mas também a influência mútua entre os participantes durante a produção coletiva, o que pode ter limitado a espontaneidade das representações individuais. Embora a produção simultânea em grupo fortaleça o sentimento de pertencimento e partilha, ela também pode comprometer a singularidade das narrativas visuais.

A análise dos resultados permite compreender que elementos como a escola, o pé de juá, o pote de barro e a casa não aparecem apenas como objetos ou cenários, mas como marcadores identitários e afetivos, carregados de memórias, histórias e sentidos coletivos. Esses achados confirmam que, para a juventude quilombola, o território é um mediador essencial na construção do sentimento de pertencimento, funcionando como âncora para a

afirmação cultural e a resistência frente às tentativas históricas de apagamento e deslegitimação de sua ancestralidade (Almeida, 2019 & Leite, 2008).

Além disso, a predominância de afetos positivos, como pertencimento e identificação, pode ser interpretada à luz da perspectiva sócio-histórica (Aguilar, 2007 & Molon, 2008), que enfatiza a indissociabilidade entre sujeito, contexto e história. Os mapas revelam que a escola quilombola, ao mesmo tempo em que se configura como espaço formal de aprendizagem, é também um lugar de afirmação cultural, diálogo intergeracional e reconstrução simbólica. Isso corrobora a importância de políticas educacionais que considerem a especificidade étnico-racial, como defendem Botelho (2007) e Macêdo (2015), reconhecendo a escola como um dos principais espaços de fortalecimento da identidade quilombola e de enfrentamento ao racismo estrutural (Almeida, 2019).

Por fim, a presença recorrente de símbolos ligados à ancestralidade, como os potes de barro e manifestações culturais tradicionais, demonstra que os jovens não apenas herdam, mas reinterpretam e atualizam saberes, atribuindo-lhes novos sentidos em seu cotidiano. Esse movimento de ressignificação cultural dialoga com a visão freireana de educação (Freire, 1987), na qual o conhecimento é produzido na relação dialógica e na valorização dos saberes prévios dos sujeitos. Nesse sentido, os mapas afetivos revelam-se não só como registros individuais, mas como narrativas visuais coletivas que articulam passado, presente e futuro, evidenciando a potência da pesquisa-ação em promover a escuta sensível e a valorização dos saberes tradicionais em contextos educativos e comunitários.

5.14 A cartilha “O que é saúde para mim - Cartilha ilustrada para estudantes”

A cartilha “O que é saúde para mim – Cartilha ilustrada para estudantes” surgiu como produto técnico da pesquisa e um desdobramento natural da exposição “Caminhos Vermelhos: Corpo, Território e Afeto”, construída a partir da pesquisa realizada com os

jovens da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição. Sua criação teve o propósito de transformar em material educativo a experiência estética, política e afetiva vivida ao longo da pesquisa, permitindo que outras escolas, professores e estudantes pudessem conhecer e se inspirar no percurso desenvolvido com os jovens quilombolas.

A ideia da cartilha nasceu do desejo de devolver à comunidade o conhecimento produzido, em uma linguagem acessível, sensível e envolvente. O material não foi pensado como um relatório técnico, mas como uma oportunidade de aproximar o leitor das imagens, falas e experiências que emergiram do território. Desde o início, buscou-se criar algo que despertasse o olhar, a escuta e o sentimento. Por isso, a cartilha começa com uma fábula escrita especialmente para este produto.

A fábula conta o nascimento de uma semente no chão vermelho do quilombo. Essa semente cresce a partir do cuidado da comunidade e simboliza a própria pesquisa, que também brotou do encontro, da escuta e da convivência com os jovens. A linguagem poética foi escolhida para acolher crianças e adolescentes, tornando a leitura mais suave, simbólica e próxima da realidade dos estudantes. Além da função pedagógica, a fábula também cumpre um papel afetivo, permitindo que o leitor se aproxime do território de maneira sensível, assim como ocorreu durante o processo de pesquisa.

As perguntas que compõem a cartilha foram elaboradas a partir das fotografias produzidas pelos estudantes e das conversas realizadas nos encontros e na exposição. Cada questão reflete sentidos de saúde, corpo, território e afeto revelados pelos estudantes. Assim como nos Mapas Afetivos de Bomfim (2010), as perguntas funcionam como disparadoras de expressão, estimulando o leitor a pensar, sentir e relacionar-se com o próprio território.

A pergunta “O que é saúde para mim?” surgiu da diversidade de respostas registradas pelos jovens, que expressaram saúde por meio da terra, da convivência, do trabalho, das plantas, da família e do cuidado coletivo. “Onde me sinto bem no meu território?” foi

inspirada em fotos de rios, árvores e espaços de descanso, conectando-se diretamente ao conceito de estima de lugar. A questão “Quem cuida de mim na minha comunidade?” nasceu das imagens de mãos em ação e das conversas sobre os gestos cotidianos de cuidado. Já “Que cheiros, sons ou sabores me lembram cuidado?” ampliou a reflexão para o campo sensorial, a partir das fotos de alimentos, ervas e práticas comunitárias. “Como eu cuido do lugar onde vivo?” convidou à reflexão sobre corresponsabilidade ambiental. Por fim, “O que quero que saibam sobre o meu lugar?” surgiu do orgulho que os estudantes demonstraram ao falar sobre o quilombo durante a exposição.

No campo visual, a cartilha traz ilustrações inspiradas nas fotografias reais. As imagens foram transformadas em desenhos e aquarelas que preservam a essência das fotos, mas tornam o material mais leve e adequado ao contexto escolar. A capa, por exemplo, apresenta a estrada vermelha que leva ao Quilombo Três Irmãos, reforçando o simbolismo dessa travessia na pesquisa. Nas margens de algumas páginas, pequenas frases ditas pelos estudantes aparecem como manifestação da autoria juvenil e como lembrança do processo coletivo que deu origem ao material. O uso de cores terrosas, traços orgânicos e elementos da paisagem local reforça a conexão entre território, memória e identidade.

Ao final da cartilha há uma seção chamada “Corpo, Território e Afeto”, que reúne algumas das fotografias originais da exposição. Junto a elas, um QR Code encaminha o leitor para a galeria digital completa, ampliando o acesso às imagens produzidas pelos jovens.

Como produto técnico do Mestrado Profissional, a cartilha tem caráter formativo e também de devolutiva social. Ela pode ser utilizada por escolas, serviços de saúde e projetos comunitários, especialmente em ações do Programa Saúde na Escola (PSE). Sua estrutura dialoga com a metodologia da pesquisa, que valorizou a escuta, a participação e os saberes locais. Assim, a cartilha não é apenas um resultado final da pesquisa, mas um instrumento de

continuidade da ação, capaz de fortalecer práticas educativas e intersetoriais em territórios quilombolas e em outros contextos.

Ao devolver o conhecimento à comunidade que o produziu, a cartilha reafirma a dimensão ética da Psicologia quando atuante nos territórios. Escrever o material em linguagem simples e ilustrada foi uma escolha para romper fronteiras etárias e facilitar a circulação em diferentes espaços educativos. “O que é saúde para mim – Cartilha ilustrada para estudantes” representa, portanto, o encontro entre rigor acadêmico, sensibilidade e ancestralidade. É um produto em movimento, aberto a novas leituras e práticas, que reconhece o território como fonte legítima de saúde, saber e pertencimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa-ação, desenvolvida junto a jovens quilombolas, revelou-se um caminho fértil para compreender e valorizar a complexa rede de saberes, afetos e práticas culturais que compõem a vida no território. Apesar das dificuldades enfrentadas, como a distância física até a comunidade e a necessidade de aprofundar a compreensão sobre questões de raça, cultura, identidade e etnia, o percurso permitiu acessar dimensões profundas de um povo tradicional marcado pela resistência frente a um processo histórico de racismo e desigualdade social que, por séculos, buscou deslegitimar sua ancestralidade. Algumas limitações também foram consideradas: o número reduzido de participantes restringiu a possibilidade de generalização dos achados, e a realização dos encontros em horário escolar trouxe desafios de compatibilização com as atividades acadêmicas. Ademais, sendo uma pesquisa qualitativa, a interpretação dos dados esteve sujeita à subjetividade da pesquisadora, o que exigiu um rigor metodológico constante para minimizar vieses.

Nesse processo, a participação em grupos de estudo do Quilombolar (UFC), com destaque para as reflexões a partir da obra *A terra dá, a terra quer* (Santos, 2015), constituiu

um suporte fundamental para ampliar o olhar teórico e metodológico sobre o território. Esse preparo favoreceu um deslocamento do ponto de partida da pesquisa: de uma proposta inicial já estruturada, ancorada em minha experiência prévia no território, para uma escuta mais atenta e dialógica. Nessa direção, o uso dos Mapas Afetivos (Bomfim, 2010) mostrou-se uma ferramenta metodológica potente para acessar dimensões subjetivas e territoriais, revelando os jovens como sujeitos políticos, culturais e afetivos do Quilombo Três Irmãos.

A acolhida calorosa da direção escolar, o entusiasmo dos estudantes em compartilhar seus conhecimentos, bem como a abertura dos profissionais de saúde e da Secretaria Municipal de Saúde, foram elementos que potencializaram o trabalho. A construção coletiva da exposição fotográfica, marcada pelo cuidado estético dos alunos, pelo envolvimento da comunidade na decoração e pela colaboração ativa da equipe escolar e de saúde, demonstrou a força das parcerias intersetoriais e o papel transformador de iniciativas que partem do território para o território.

Os resultados apontaram que a identidade quilombola, no contexto escolar, está intrinsecamente ligada ao território e às suas singularidades, reforçando a relevância da escola quilombola como espaço de afirmação e fortalecimento cultural. Ao tratar do processo de formação identitária, é imprescindível reconhecer a articulação entre dimensões individuais e coletivas, que se constroem no cotidiano comunitário a partir da história, da oralidade, da tradição, da cultura e do sentimento de pertencimento. Essa construção é atravessada pela memória e pela resistência, constituindo um patrimônio imaterial fundamental para a permanência e o fortalecimento da comunidade.

Ao analisar as percepções dos jovens quilombolas sobre o território, percebe-se que a estima de lugar está diretamente atravessada por dimensões afetivas, sociais e culturais que conferem sentido à vida comunitária. Os mapas afetivos evidenciaram sentimentos de pertencimento, identificação e transformação, expressando vínculos profundos entre

identidade individual e coletiva. Esses resultados reforçam que o território não é apenas espaço físico, mas também um lugar simbólico de memória e resistência, capaz de sustentar a autoestima e o reconhecimento social dos estudantes. Assim, compreende-se que a valorização das experiências vividas no quilombo constitui um eixo estruturante para a promoção de saúde e para a permanência escolar.

A vivência no território e o contato com os adolescentes, agora sem a imposição de conteúdos prontos oriundos de políticas públicas, mas com um olhar voltado para o reconhecimento e valorização dos saberes locais, ampliaram a potência das ações do Programa Saúde na Escola (PSE). A elaboração de uma cartilha ilustrada, fruto dos conhecimentos compartilhados pelos estudantes, representa não apenas um produto final da pesquisa, mas também uma contribuição concreta para o PSE e para futuras iniciativas que articulem saúde, educação e cultura quilombola. Trata-se de um recurso que poderá subsidiar ações intersetoriais comprometidas com o fortalecimento da identidade, da saúde e do bem viver nas comunidades quilombolas.

A comparação entre os estudantes residentes no território quilombola e aqueles que vivem em comunidades próximas não evidenciou diferenças profundas na construção da identidade e na vivência da estima de lugar. Apesar de alguns jovens não morarem dentro do quilombo, muitos mantêm laços familiares no território ou residem em localidades vizinhas, como o distrito de Santa Tereza ou outras comunidades que compartilham características semelhantes, o que favorece a circulação e a mobilidade da população. Nesse contexto, a proximidade geográfica e cultural contribui para preservar vínculos com a ancestralidade e com as práticas comunitárias, reforçados ainda pelo fato de estudarem desde o primeiro ano do ensino médio na Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição. Assim, a escola se apresenta como espaço integrador, capaz de sustentar laços identitários e fortalecer a

autoidentificação cultural, ao mesmo tempo em que amplia o acesso às políticas intersetoriais de saúde e educação.

A análise crítica do Programa Saúde na Escola (PSE), a partir da experiência com os jovens quilombolas, evidenciou que sua efetividade depende de uma articulação mais sensível aos contextos culturais e às especificidades territoriais. Apesar das limitações estruturais, o PSE mostrou-se um espaço estratégico de diálogo entre escola, saúde e comunidade, potencializando práticas educativas enraizadas na realidade local. Os resultados demonstram que, quando a política intersetorial reconhece e incorpora os saberes quilombolas, amplia-se a potência da estima de lugar, fortalecendo tanto a identidade juvenil quanto o protagonismo da comunidade na defesa de seus direitos.

Além desses aspectos, destaca-se que a exposição fotográfica, apresentada em anexo nesta dissertação, ganhou repercussão social na cidade, alcançando relevância pública ao mobilizar autoridades, profissionais da educação, representantes da saúde e a população local. Essa visibilidade ampliou o reconhecimento dos saberes quilombolas e projetou a memória e a identidade da comunidade para além de seus limites territoriais, transformando-se em um marco de valorização cultural e de legitimação social. Nesse sentido, o impacto da exposição reforça a pertinência desta pesquisa não apenas no campo acadêmico, mas também como ação concreta de reconhecimento público e fortalecimento da luta quilombola no município.

Assim, esta pesquisa reafirma que práticas educativas e de promoção da saúde que se fundamentam nos saberes e vivências locais não apenas produzem conhecimento científico de relevância social, mas também se configuram como atos políticos de reconhecimento e reparação histórica, fortalecendo o tecido comunitário e projetando a ancestralidade para o futuro.

REFERÊNCIAS

- Almeida, S. (2019). *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA.
- Ayres, J. R. C. M., *et al.* (2003). Vulnerabilidade e prevenção em tempos de AIDS. In R. M. Barbosa & R. Parker (Orgs.), *Sexualidades pelo avesso*. São Paulo: Editora 34.
- Aguiar, W. M. J. (2007). Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio histórica. In A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves & O. Furtado (Orgs.), *Psicologia sócio histórica: uma perspectiva crítica em psicologia* (pp. páginas). São Paulo: Cortez.
- Alimonda, H. (2011). La colonialidad de la naturaliza: una aproximación a la Ecología Política Latinoamericana. In H. Alimonda, *La naturaleza colonizada: ecología política y minería en América Latina* (pp. 21-60). Buenos Aires: CLACSO; Ediciones CICCUS.
- Alencar, E. M. L. S. (2007). O papel da escola na estimulação do talento criativo. In D. S. Fleith & E. M. L. S. Alencar (Orgs.), *Desenvolvimento de talentos e altas habilidades* (pp. 131–142). Porto Alegre: ArtMed.
- Arcaro, R., & Gonçalves, T. M. (2012). Identidade de lugar: um estudo sobre um grupo de moradores atingidos por barragens no município de Timbé do Sul, Santa Catarina. *RA'E GA*, 25, 38–63.
- Assis, W. F. T. (2014). Do colonialismo à colonialidade: expropriação territorial na periferia do capitalismo. *Cadernos CRH*, 27(72), 613–627.
<https://www.scielo.br/j/ccrh/a/mT3sC6wQ46rf4M9W7dYcwSj/?lang=pt&format=pdf>
- Baldissera, A. (2001). Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. *Sociedade em Debate*, 7(2), 5–25. <https://rle.ucpel.edu.br/rsd/article/view/570>

- Barros, M. O. (2016). *Memórias de idosos quilombolas como recurso didático: escola básica do quilombo de Matão-PB* (Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual da Paraíba – UEPB).
- Batista, C. S. (2018). Educação, artes e os saberes ancestrais no combate ao racismo. *Revista Brasileira de Educação*, 23(72), 251–259.
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8664181>
- Bernieri, C. G. P., & Fôlha, J. G. P. (2018). Comunidade Quilombola de Lajeado (Dianópolis – Estado do Tocantins – Brasil): construção histórica e saberes ancestrais. In R. D. Baptista et al. (Orgs.), *Povos originários e comunidades tradicionais. Vol. 2: trabalhos de pesquisa e de extensão universitária*. Porto Alegre, RS: Editora Fi; Boa Vista: EdUFRR.
- Bomfim, Z. A. C., Alencar, H. F., Santos, W. S., & Silveira, S. S. (2013). Estima de lugar e indicadores afetivos: Aportes da Psicologia Ambiental e Social para a compreensão da vulnerabilidade social juvenil em Fortaleza. In V. F. R. Colaço & A. C. F. Cordeiro (Orgs.), *Adolescência e Juventude: Conhecer para proteger* (pp. 317–334). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bomfim, Z. A. C. (2010). *Cidade e Afetividade: Estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e de São Paulo*. Fortaleza, CE: Edições UFC.
- Botelho, D. (2007). Lei Nº 10.639/2003 e Educação Quilombola. In Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância, *Salto para o Futuro: Educação Quilombola* (Boletim 10, julho, pp. 34–39). Brasília: SEED-MEC.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal.

- Brasil. (2007). Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. *Diário Oficial da União*, Brasília.
- Brasil. (2016). Decreto nº 8.750, de 9 de maio de 2016. Institui o Conselho Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais. *Diário Oficial da União*, Brasília.
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – LDB. *Diário Oficial da União*, Brasília.
- Braz, M. (2005). *Cultura e saúde: saberes em disputa*. São Paulo: Hucitec.
- Brasil. Ministério da Saúde, & Ministério da Educação. (2011). *Programa Saúde na Escola: manual instrutivo*. Brasília: MS/MEC.
- Brasil. Ministério da Saúde, & Ministério da Educação. (2017). Portaria Interministerial nº 1.055, de 25 de abril de 2017. Regulamenta o Programa Saúde na Escola (PSE). *Diário Oficial da União: Seção I*, Brasília, DF, 26 abr. 2017, p. 1.
- Brasil. Presidência da República. (2007). Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola – PSE. *Diário Oficial da União: Seção I*, Brasília, DF, 6 dez. 2007, p. 2.
- Cavalcante, B. N. S., & Beltrão, J. F. (2016). Jovens quilombolas em movimento: a luta pela efetivação de direitos humanos em Salvaterra – Pará. *Revista de Direitos e Garantias Fundamentais*, 17(2), 51–80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5911041>
- Carvalho, F. M. (2023). Saberes tradicionais e Educação Ambiental no Brasil: possibilidades e desafios. *Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)*, 18(1), 113–125. <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/download/14324/10353>

- Carvalho, R. (2023b). Colonialidade e extrativismo: existe direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. *PerCursos*, 24, e0204. 10.5965/19847246242023e0204
- Cunha, M. T. S. da. (2005). *Quilombos: resistência, identidade e direitos*. Brasília: MEC/SECAD.
- Cavalcante, S., et al. (Orgs.). (2011). *Temas básicos em psicologia ambiental*. Petrópolis, RJ: Vozes Limitada.
- Césaire, A. (1978). *Discurso sobre o colonialismo*. Lisboa: Livraria Sá da Costa.
- Costa, R. R. da. (2013). *O Programa Saúde na Escola: análise da implementação de uma política pública de educação* (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Sergipe). São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe.
- Cunha, A. S. de A. (2005). *Falando em quilombo: a implementação da Lei 10639 na sala de aula*. São Luís.
- Cunha Junior, H. (2005). Nós, afro-descendentes: história africana e afro-descendentes na cultura brasileira. In J. Romão (Org.), *História da educação do negro e outras histórias* (pp. 249-273). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- Dondoni, D. (2016). *Programa Saúde na Escola: a intersectorialidade saúde e educação* (Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná). Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
- Dias, L. (2021). *Infâncias quilombolas e a I Jornada Nacional Virtual de Educação Quilombola*. São Paulo: Jandaíra.

- Fernandes, S. L., Gonçalves, B. S., & Silva, L. S. P. (2022). Psicologia, povos tradicionais e perspectivas de (s) coloniais: Caminho para outra psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 42(spe), e263863.
<https://www.scielo.br/j/pcp/a/BNyTVgPwMhh3frRsynkK6Pz/?format=pdf&lang=pt>
- Frاندoloso, L. F. (2014). O flâneur: o acaso na fotografia de rua, o novo flâneur e suas maneiras de registrar o cotidiano com dispositivos móveis. *XV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul*, Palhoça, 1–13.
<https://www.portalintercom.org.br/anais/sul2014/resumos/R40-0802-1.pdf>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, J. C., & Vieira, E. M. (2006). Uma escuta ética de psicologia ambiental. *Psicologia & Sociedade*, 18(2), 32–37.
- Gunther, H., et al. (Orgs.). (2019). *Psicologia Ambiental: entendendo as relações do homem com seu ambiente* (4ª ed.). Campinas: Alínea.
- Haraway, D. (2023). *Ficar com o problema: fazer parentes no Chthuluceno*. São Paulo: n-1 edições.
- hooks, B. (2017). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* (M. B. Cipolla, Trad., 2ª ed.). São Paulo: WMF Martins Fontes.
- Krenak, A. (2022). *Futuro ancestral*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras.
- Leite, I. B. (2008). O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. *Estudos Feministas*, 16(3), 965–977. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300015>
- Lopes, J. J. M. (2007). Reminiscências na paisagem: vozes, discursos e materialidades na configuração das escolas na produção do espaço brasileiro. In J. J. M. Lopes & S. M. Claretto (Orgs.), *Espaço e educação: Travessias e atravessamentos* (pp. 73–98). Araraquara, SP: Junqueira & Marin.

- Macêdo, D. J. S. (2015). *Educação em Comunidades Quilombolas do Território de Identidade do Velho Chico/BA*: indagações acerca do diálogo entre as escolas e as comunidades locais (Tese de Doutorado, Universidade do Estado da Bahia – UNEB). Salvador: Universidade do Estado da Bahia.
- Marques, J. da G. (2010). *Relatório antropológico de reconhecimento e delimitação do território da Comunidade Remanescente de Quilombo Três Irmãos*. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, Superintendência Regional do Ceará.
- Moser, G. (2018). *Elementos metodológicos. Introdução à psicologia ambiental*: Pessoa e ambiente. Campinas, SP: Editora Alínea.
- Minayo, M. C. S. (2006). *O desafio do conhecimento*: Pesquisa qualitativa em saúde (9ª ed. rev. e aprim.). São Paulo: Hucitec.
- Mendes, G. R. F. (2020). *Injustiça socioambiental nos cruzamentos da história e memória*: comunidade quilombola Nossa Senhora do Chumbo (Tese de Doutorado). São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos.
- Molon, S. I. (2008). Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. *Informática na Educação: Teoria e Prática*, 11(1), 56-68.
<https://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/7132>
- Nascimento, B. (2006). O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In *Eu sou atlântica*: sobre a trajetória de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado; Instituto Kuanza.
- Nascimento, M. B. (1985). O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. *Afrodíaspóra: Revista do mundo negro, Ipeafro*, (6–7), 41–49.

https://www.academia.edu/36697943/NASCIMENTO_Beatriz_O_conceito_de_quilombo_e_a_resistencia_cultural_negra_In_RATTS_Alex_Eu_sou_Atlantica

Nascimento, L. K. (2017). Educação escolar quilombola: reflexões sobre os avanços das políticas educacionais e os desafios para a prática pedagógica no Vale do Ribeira-SP. *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 26(49), 69–86. <https://doi.org/10.21879/faceba2358-0194.v26.n49.6986>.

Nascimento, J. L. J. (2018). Comunidades Quilombolas Rurais do Ceará: invisibilidade e desafios no processo de titulação dos territórios de maioria negra. In S. P. S. Silva, M. P. S. Santos, H. Cunha Junior, E. F. Bié, & M. S. da Silva (Orgs.), *Afroceará Quilombola* (Vol. 1, pp. 4–214). Porto Alegre: Editora Fi.

Nascimento, M. B. (2021). *Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos* (A. Ratts, Org.; 1ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar.

Oliveira, S. N. (2013). *Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar quilombola: o caso da Bahia e o contexto nacional* (Dissertação de Mestrado, Universidade Católica do Rio de Janeiro). Rio de Janeiro: Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Orlandi, E. P. (2007). *As formas do silêncio*. Campinas: Pontes.

Ponte, A. Q., Bomfim, Z. Á. C., & Pascual, J. G. (2009). Considerações teóricas sobre Identidade de lugar à luz da abordagem histórico-cultural. *Psicologia Argumento*, 27(59), 345–354. <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20169>

Quijano, A. (2009). Colonialidad del poder y des/colonialidad del poder. In *Conferencia dictada en el XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología* (pp. 1–15). Buenos Aires.

- Rodrigues de Sousa Paulo, M. T., & Forte Diogo Rocha, N. M. (2025). Epistemologias contracolonialistas: questões ambientais e saberes quilombolas. *Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental*, 30(1), 1–17. <https://doi.org/10.63595/ambeduc.v30i1.17862>
- Santos, A. B. (2023). *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu; Piseagrama.
- Santos, A. B. (2015). *Colonização, quilombos: modos e significações* (2ª ed. rev. e amp.). Brasília: Ayô.
- Santos, A. B. (2018). Somos da Terra. *Belo Horizonte*, (12), 44–51. <https://piseagrama.org/somos-da-terra>
- Santos, B. de S. (2006). *A gramática do tempo: Para uma nova sociologia do Direito e da Justiça* (2ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Souza, R. (2021). Comunidade Quilombola Três Irmão em Croatá – Ceará: Resquícios orais do Brasil Império e de uma história anônima. *Revista Convergência Crítica*, 1(19).
- Strey, M. N. (1998). Gênero. In M. N. Strey (Ed.), *Psicologia social contemporânea: Livro-texto* (pp. 188–198). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Silva, M. R. da. (2010). *Resistência e cultura: práticas comunitárias em quilombos do Brasil*. São Paulo: Editora Contexto.
- Sanchez, F. J. B. (2004). *Identidade e conflito: a construção política dos “remanescentes de quilombo” do Vale do Ribeira* (Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo). São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Sanchez, C. (2004). *Quilombos e resistência: memória e identidade*. Brasília: UNESCO.
- Thiollent, M. (1997). *Pesquisa-ação nas organizações*. São Paulo: Atlas.
- Tuan, Y. F. (1983). *Espaço e lugar: A perspectiva da experiência*. São Paulo: Difel.

Thompson, E. P. (1992). *A voz do passado*. São Paulo: Paz e Terra.

Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas (Col)*, (26), 102–113.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105115241011>

Weisheiner, V. (2005). Juventude rural e hibridização cultural. In L. Santos & P. Martins (2014), *Juventude e educação quilombola: desafios e perspectivas (faltou páginas)*. Rio de Janeiro: PUC-Rio.

Zanella, A. V., Reis, A. C., Titon, A., Urnau, L. C., & Dassoler, T. (2020). Contribuições de Vigotski à pesquisa em psicologia. In A. V. Zanella (Org.), *Psicologia histórico-cultural em foco: aproximações a alguns de seus fundamentos e conceitos* (pp. 149–168). Florianópolis: Edições do Bosque/UFSC.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO GERADOR DOS MAPAS AFETIVOS (IGMA)
(ADAPTADO A PARTIR DE BOMFIM, 2010)


Primeiramente, obrigada pela sua colaboração. Abaixo você deverá fazer um desenho que represente sua forma de ver, sua forma de representar ou sua forma de sentir a comunidade em que você vive, podendo estes ser de qualquer tipo.

1. As seguintes perguntas fazem referência ao desenho feito por você. Não existem respostas certas ou erradas, boas ou ruins, mas sim, suas opiniões e impressões.

1.1 Explique brevemente que significado o desenho tem para você:



1.2. Descreva que sentimentos o desenho lhe desperta:



1.3. Escreva seis palavras que resumem seus sentimentos em relação ao desenho:

1. ____ 4. ____

2. ____ 5. ____

3. ____ 6. ____

2. Caso alguém lhe perguntasse o que pensa sobre o lugar que você mora, o que você

diria?

3. Se você tivesse que fazer uma comparação deste lugar com algo, com que você compararia? Por quê?

4. Do que você gosta nesse lugar?

5. Do que você não gosta nesse lugar?

6. O que poderia melhorar nesse local?

7. Descreva o(s) lugares dentro da comunidade que você percorre com maior frequência.

Descreva os caminhos que você faz pra chegar nesses locais.

Este bloco de questões tem por objetivo identificar os respondentes do estudo, sem, contudo, quebrar o anonimato, compromisso básico da pesquisa

Idade _____ Sexo _ Você trabalha? Sim() Não().

Se sim, com que? _____ Em que cidade você nasceu? .

Há quanto tempo você mora na comunidade Três Irmãos? _____ Como você chegou à comunidade?__

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS: REPERCUSSÕES PARA A POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO.

Prezado(a) colaborador(a),

Você está sendo convidado pela pesquisadora Psicóloga Maria Tainá Rodrigues de Sousa Paulo a participar da pesquisa intitulada “ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS: REPERCUSSÕES PARA A POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO.”, que tem por objetivo primário analisar a construção da identidade de lugar na vivência de jovens estudantes com a natureza em território quilombola. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Jovens estudantes do 3º(terceiro) ano do ensino médio na Escola Estadual Quilombola Luzia Maria da Conceição na Comunidade Quilombola de Três Irmão. Nesta ocasião, os participantes serão contatados e informados sobre o objetivo e a importância da pesquisa. Feitos os devidos esclarecimentos, será realizado o convite para participação na investigação. Participarão da pesquisa somente os voluntários que concordarem com o convite para colaborar e ratificarem essa concordância por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: ao se engajar neste estudo, o participante participará de 10 (dez) encontros em grupos focais sobre a temática da Natureza e responderá

a um mapa afetivo, que abordará questões relacionadas as suas vivências com a natureza, comunidade e cultura. Os mapas afetivos serão realizados em 1 encontro, com duração média de aproximadamente 30 minutos. Você tem a liberdade de se recusar a participar e pode ainda interromper sua participação em qualquer momento da pesquisa, sem nenhum prejuízo. Sempre que quiser, você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Para isso, poderá entrar em contato com o coordenador da pesquisa.

RISCOS E DESCONFORTOS: Os procedimentos da pesquisa obedecem às normas estabelecidas pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e não oferecem riscos à integridade física dos participantes, contudo há riscos de ordem psíquica ou moral, uma vez que pode gerar algum constrangimento enquanto os entrevistados estão fornecendo informações sobre si mesmos, no entanto os procedimentos não oferecem riscos à sua dignidade. Desta forma, para enfrentar esse constrangimento, os entrevistadores realizarão a coleta de dados em espaços que garantam a privacidade dos participantes. Além disso, os pesquisadores utilizarão técnicas de contato interpessoal que possibilitarão a criação de um clima de confiança, empatia e aceitação que permitirá aos sujeitos se expressarem tão livremente quanto possível. Também será informado que as respostas não serão avaliadas como certas ou erradas e, por isso, os participantes poderão se sentir à vontade para expressar suas opiniões.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Todas as informações coletadas neste estudo e referentes à identificação dos participantes neste estudo são estritamente confidenciais. Apenas os membros do grupo de pesquisa terão conhecimento das respostas e seu nome não será usado em nenhum momento. Todos os dados serão analisados em conjunto, garantindo o caráter anônimo das informações. Os resultados poderão ser utilizados em

eventos e publicações científicas.

BENEFÍCIOS: Os participantes do estudo não terão nenhum benefício direto. Os resultados obtidos pela investigação, contudo, podem auxiliar na elaboração, implementação e/ou avaliação de Políticas Públicas voltadas à assistência e à educação de povos quilombolas de forma que possa beneficiá-los.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa. E nada será pago por sua participação. Entretanto, se você desejar, poderá ter acesso a cópias dos relatórios da pesquisa contendo os resultados do estudo.

CONSENTIMENTO COMO PARTICIPANTE: Tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

ENDEREÇO DO RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:

Maria Tainá Rodrigues de Sousa Paulo

Instituição: Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral, Curso de Psicologia

Endereço: **Rua Coronel Estanislau Frota, 563 – Centro – CEP 62010-560 – Sobral – CE –**

Campus Sobral – Mucambinho - Telefone para contato: (88) 3613 1663

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UVA: Av. Comandante Maurocéllo Rocha Pontes, 150 - Derby Club, Fone: (88) 3677-4255. Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira. O CEP/UVA é a instância da Universidade Estadual Vale do Acaraú responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa “ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS: REPERCUSSÕES PARA A POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO”. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma via deste termo de assentimento. A outra via ficará com o pesquisador responsável Maria Tainá Rodrigues de Sousa Paulo. Li o documento e concordo em participar da pesquisa.

Croátá, __/__/____

Data _____

Nome do participante

Data

Assinatura do participante

Data

Assinatura do responsável

Data

—

Nome da pesquisadora

Data

Assinatura da pesquisadora

Data

_Nome do profissional que aplicou o TALE

Assinatura do profissional que aplicou o

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS: REPERCUSSÕES PARA A POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO.

Prezado(a) colaborador(a),

Você está sendo convidado pela pesquisadora Psicóloga Maria Tainá Rodrigues de Sousa Paulo a participar da pesquisa intitulada “ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS: REPERCUSSÕES PARA A POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO ”, que tem por objetivo primário discutir a identidade de lugar frente às dificuldades e potencialidades identificadas pela comunidade quilombola. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

PARTICIPANTES DA PESQUISA Jovens estudantes do 3º(terceiro) ano do ensino médio na Escola Estadual Quilombola Luzia Maria da Conceição na Comunidade Quilombola de Três Irmão. Nesta ocasião, os participantes serão contatados e informados sobre o objetivo e a importância da pesquisa. Feitos os devidos esclarecimentos, será realizado o convite para participação na investigação. Participarão da pesquisa somente os voluntários que concordarem com o convite para colaborar e ratificarem essa concordância por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: ao se engajar neste estudo, o participante participará de 10 (dez) encontros em grupos focais sobre a temática da Estima de Lugar e responderá a um mapa afetivo, que abordará questões relacionadas as suas vivências com a natureza, comunidade e cultura. Os mapas afetivos serão realizados em 1 encontro, com

duração média de aproximadamente 30 minutos. Você tem a liberdade de se recusar a participar e pode ainda interromper sua participação em qualquer momento da pesquisa, sem nenhum prejuízo. Sempre que quiser, você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Para isso, poderá entrar em contato com o coordenador da pesquisa.

RISCOS E DESCONFORTOS: Os procedimentos da pesquisa obedecem às normas estabelecidas pela Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e não oferecem riscos à integridade física dos participantes, contudo há riscos de ordem psíquica ou moral, uma vez que pode gerar algum constrangimento enquanto os entrevistados estão fornecendo informações sobre si mesmos, no entanto os procedimentos não oferecem riscos à sua dignidade. Desta forma, para enfrentar esse constrangimento, os entrevistadores realizarão a coleta de dados em espaços que garantam a privacidade dos participantes. Além disso, os pesquisadores utilizarão técnicas de contato interpessoal que possibilitarão a criação de um clima de confiança, empatia e aceitação que permitirá aos sujeitos se expressarem tão livremente quanto possível. Também será informado que as respostas não serão avaliadas como certas ou erradas e, por isso, os participantes poderão se sentir à vontade para expressar suas opiniões.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Todas as informações coletadas neste estudo e referentes à identificação dos participantes neste estudo são estritamente confidenciais. Apenas os membros do grupo de pesquisa terão conhecimento das respostas e seu nome não será usado em nenhum momento. Todos os dados serão analisados em conjunto, garantindo o caráter anônimo das informações. Os resultados poderão ser utilizados em eventos e publicações científicas.

BENEFÍCIOS: Os participantes do estudo não terão nenhum benefício direto. Os resultados obtidos pela investigação, contudo, podem auxiliar na elaboração, implementação e/ou avaliação de Políticas Públicas voltadas à assistência e à educação de povos quilombolas de forma que possa beneficiá-los.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa. E nada será pago por sua participação. Entretanto, se você desejar, poderá ter acesso a cópias dos relatórios da pesquisa contendo os resultados do estudo.

CONSENTIMENTO COMO PARTICIPANTE: Tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

ENDEREÇO DO RESPONSÁVEL PELA PESQUISA: Maria Tainá Rodrigues de Sousa Paulo, Instituição: Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral, Curso de Psicologia
Endereço: **Rua Coronel Estanislau Frota, 563 – Centro – CEP 62010-560 – Sobral – CE – Campus Sobral – Mucambinho - Telefone para contato: (88) 3613 1663**

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UVA: Av. Comandante

Maurocéllo Rocha Pontes, 150 - Derby Club, Fone: (88) 3677-4255. Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira. O CEP/UVA é a instância da Universidade Estadual Vale do Acaraú responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Eu, _____ anos, _____

—

RG: _____, declaro que é de livre e espontânea vontade que estou como participante de uma pesquisa. Declaro também que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Croatá, __/__/

_____ Data _____

Nome do participante

_____ Data _____

Assinatura do participante

_____ Data _____

Assinatura do responsável

Data

—
Nome da pesquisadora

Data

Assinatura da pesquisadora

Data

Nome do profissional que aplicou o TCLE

Assinatura do profissional que aplicou o TCLE

**APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Imagens)**

PESQUISA: ESTIMA DE LUGAR DE JOVENS QUILOMBOLAS:
REPERCUSSÕES PARA A POLÍTICA INTERSETORIAL DE SAÚDE E EDUCAÇÃO.

Eu, _____, portador(a) da

Cédula de

Identidade nº, _____ inscrito(a) no CPF sob nº, _____

residente à Rua _____, n.º, _____ na cidade de _____

AUTORIZO o uso de minha imagem (ou do menor _____

sob minha responsabilidade) em fotos, para ser utilizada na Dissertação de Mestrado e todos os demais produtos deste trabalho, desenvolvido pela Universidade Federal do Ceará – UFC sejam essas destinadas à divulgação ao público em geral, com fins estritamente acadêmicos/institucionais, publicações em sites e revistas acadêmicas, e/ou em exposições públicas sem interesses comerciais e políticos.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades e, em destaque, das seguintes formas: (I) home page; (II) artigos publicados em periódicos ou revista;

(III) livro; (IV) divulgação em geral. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro.

CONSENTIMENTO COMO PARTICIPANTE: Tendo compreendido

perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

ENDEREÇO DO RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:

Maria Tainá Rodrigues de Sousa Paulo

Instituição: Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral, Curso de Psicologia

Endereço: **Rua Coronel Estanislau Frota, 563 – Centro – CEP 62010-560 – Sobral – CE**
– Campus Sobral – Mucambinho - Telefone para contato: (88) 3613 1663

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UVA: Av. Comandante Maurocéllo Rocha Pontes, 150 - Derby Club, Fone: (88) 3677-4255. Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira. O CEP/UVA é a instância da Universidade Estadual Vale do Acaraú responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Eu, _____,

anos, _____

RG: _____, declaro que é de livre e espontânea vontade que estou como participante de uma pesquisa. Declaro também que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via

assinada deste termo.

Croatá, __/__/

Data

Nome do participante

Data

Assinatura do participante

Data

Assinatura do responsável

Data

Nome da pesquisadora

Data

Assinatura da pesquisadora

Data

Nome do profissional que aplicou o TCLE

Assinatura do profissional que aplicou o TCLE

APÊNDICE E – PRODUTO TÉCNICO – CARTILHA ILUSTRADA PARA ESTUDANTES



O QUE É SAÚDE PARA MIM?

**Cartilha Ilustrada
para Estudantes**

Resultado de uma experiência desenvolvida pelo
Programa Saúde na Escola (PSE) e pelo Mestrado
Profissional no Quilombo Três Irmãos – Croatá/CE

2025

**CARTILHA ELABORADA COMO PRODUTO TÉCNICO DO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA E
POLÍTICAS PÚBLICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ (UFC) - CAMPUS SOBRAL-CE**

**AUTOR: Maria Tainá Rodrigues de Sousa Paulo.
ORIENTADORA: Dra. Nara Maria Forte Diogo Rocha.**



Sumário

| | |
|---|----|
| 1. Apresentação | 04 |
| 2. Era uma vez... .. | 06 |
| 3. Convite para Expressar e Cuidar | 07 |
| 4. Onde eu me sinto bem no meu território? | 09 |
| 5. Cheiros, sons e sabores que me cuidam | 10 |
| 6. Quem cuida de mim na comunidade | 11 |
| 7. O que eu faço para cuidar de mim e dos outros | 12 |
| 8. Saberes da família e dos mais velhos | 13 |
| 9. Meu corpo sente saúde quando... .. | 14 |
| 10. Fotos que inspiram | 15 |
| 11. Mural da Saúde da minha turma | 16 |
| 12. Não é um fim, é um começo | 17 |
| 13. Quem inspirou este projeto | 18 |
| 14. A exposição fotográfica: Corpo, Território e Afeto | 19 |
| 15. A história continua... .. | 23 |

Apresentação

Esta cartilha nasceu do desejo de criar caminhos para falar sobre saúde de forma viva, próxima e significativa para estudantes. Inspirada por escutas, caminhadas, fotografias e encontros com estudantes da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição do território quilombola Três Irmãos, ela é fruto de uma construção coletiva que valoriza os saberes locais e a experiência vivida no território.

Mais do que transmitir informações, esta cartilha é um convite para expressar, sentir e pensar a saúde a partir do corpo, da terra e dos afetos. Aqui, saúde não é vista apenas como ausência de doença ou acesso a serviços, mas como algo que nasce do cuidado mútuo, da conexão com a natureza, das práticas ancestrais e do reconhecimento da identidade quilombola.

O objetivo é contribuir com o Programa Saúde na Escola (PSE), fortalecendo seu papel enquanto política pública intersetorial de saúde e educação. Ao valorizar o que os estudantes já sabem e vivem no seu cotidiano, criamos possibilidades para que a escola seja também um lugar de escuta, de expressão e de cuidado com o bem viver.

Dessa forma, esta cartilha é um instrumento que dá voz aos jovens, reconhecendo-os como sujeitos produtores de conhecimento e de transformação. É também uma ferramenta que pode ser utilizada por educadores, profissionais da saúde e da assistência para construir, junto com os estudantes, ações que façam mais sentido e estejam enraizadas na realidade de cada território.

Essa cartilha é de:



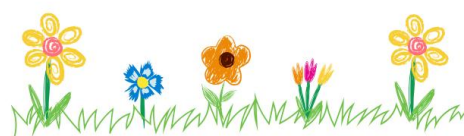
Era uma vez...

Uma pesquisadora muito curiosa desbravou uma terra de caminhos vermelhos. Chegou em um quilombo com uma escola diferente. Lá conheceu dez alunos corajosos que aceitaram pesquisar com ela. Juntos descobriram saberes ancestrais, práticas de cuidado com a terra, a água, os alimentos, e criaram uma exposição que inspirou esta cartilha.





Aqui você vai encontrar espaços para desenhar, escrever e expressar com palavras e imagens aquilo que faz você se sentir bem, cuidado(a), feliz e em paz. Porque saúde não é só remédio ou hospital. Saúde também é o lugar onde a gente mora, é o alimento que a gente prepara, é a reza da vovó, é a planta do quintal, é o descanso na sombra.






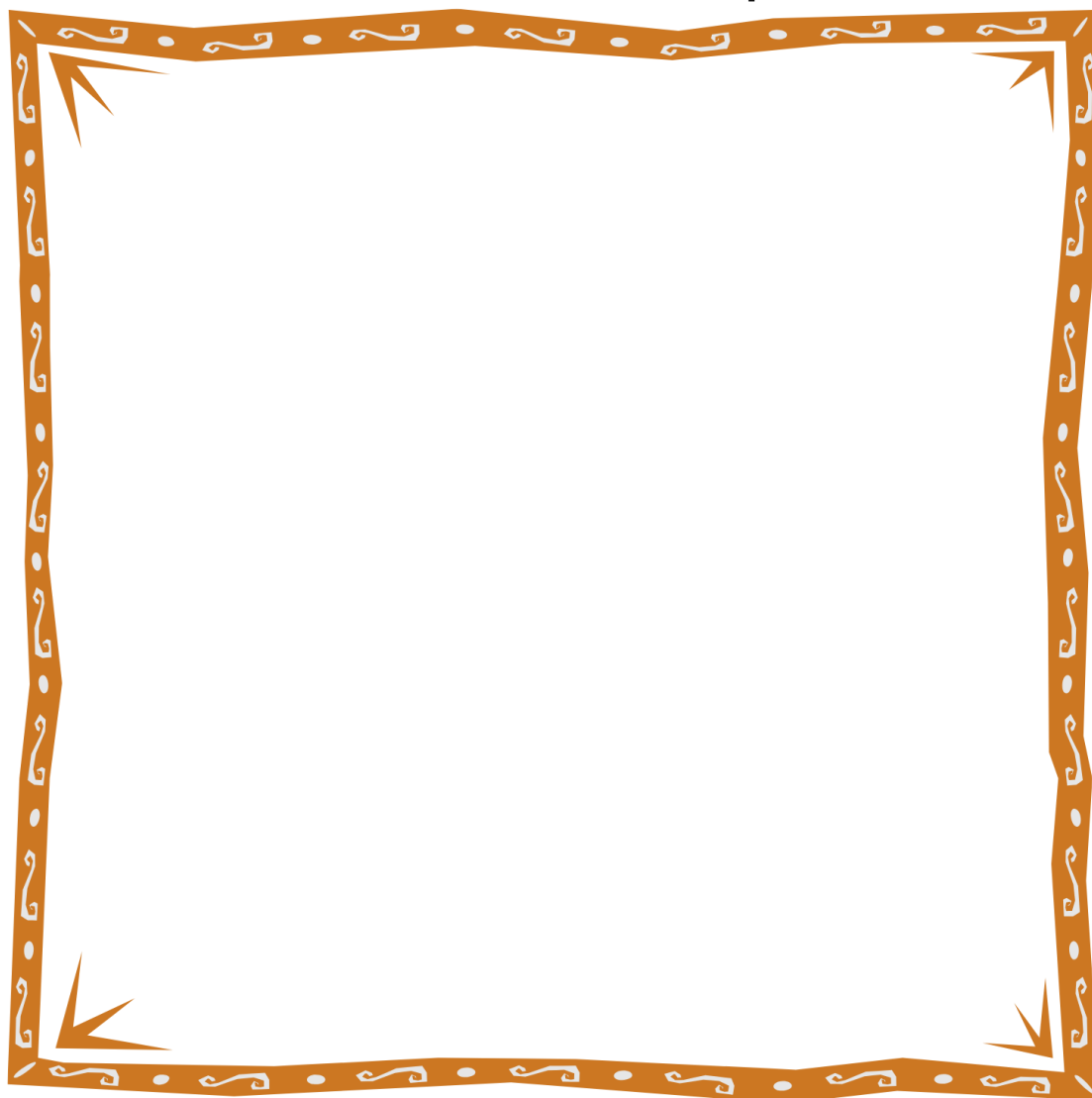
Vamos juntos descobrir o que é saúde no nosso corpo, no nosso território e nossos afetos?

Solte sua criatividade e conhecimento nas próximas
folhas...



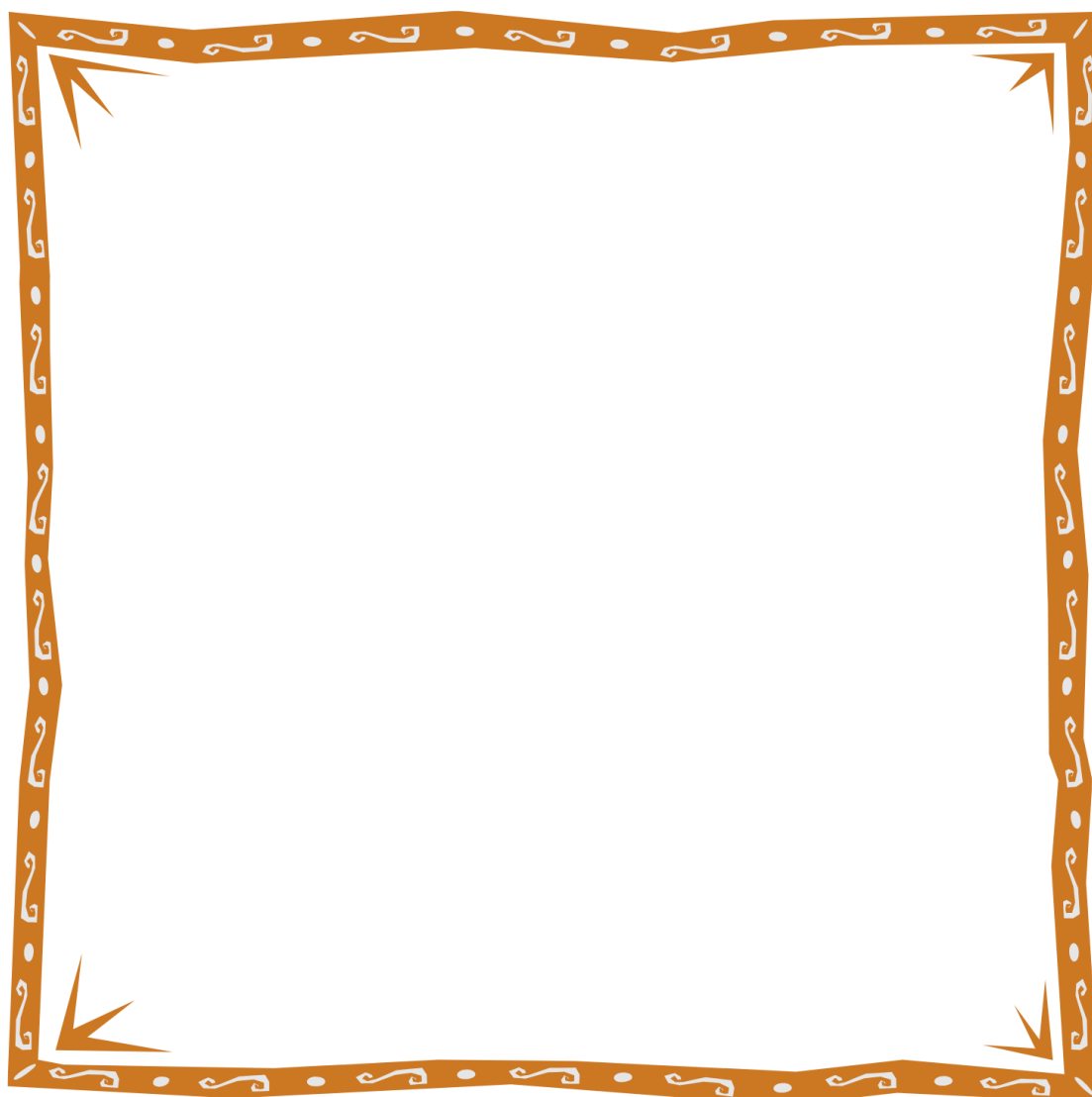
1. Onde eu me sinto bem no lugar onde moro?

[ Desenhe ou escreva sobre um lugar no seu bairro, comunidade ou território onde você se sente feliz, seguro(a) e em paz. Pode ser um cantinho da sua casa, a sombra de uma árvore, o campo de futebol ou um espaço onde você brinca ou descansa.]



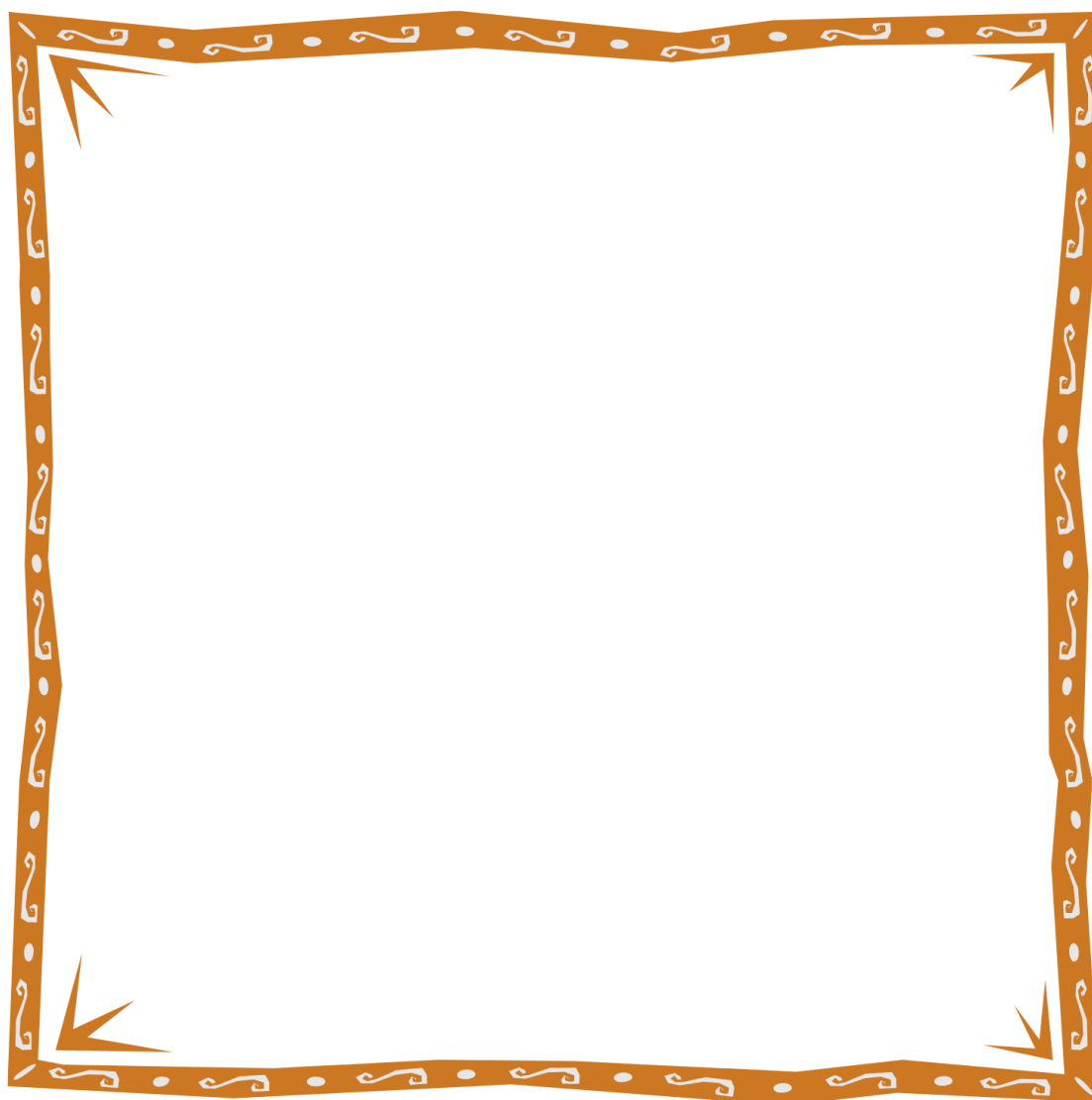
2. Que cheiros, sons ou sabores me lembram cuidado e bem-estar?

[🌱 Pense em cheiros, sons ou gostos que fazem você se sentir cuidado(a) e acolhido(a). Pode ser o cheiro de uma comida, o som do vento ou o gosto de uma fruta da sua infância. Escreva ou desene aqui.]



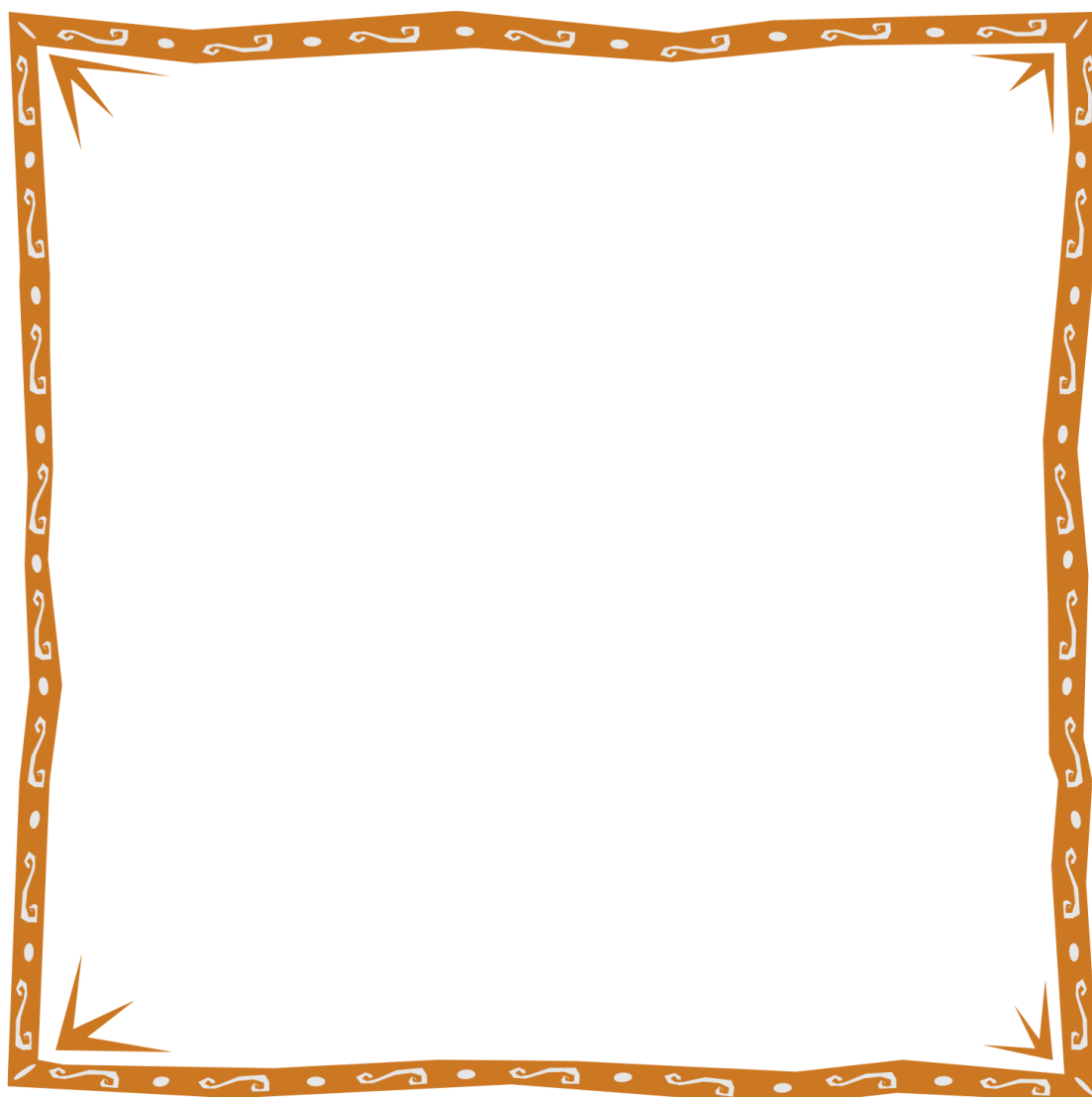
3. Quem cuida de mim na comunidade?

[💬 Escreva ou desenhe as pessoas que cuidam de você na sua família, na vizinhança ou na escola. Pode ser alguém que te ajuda, te escuta, te dá carinho ou atenção no dia a dia.]



4. O que eu faço para cuidar de mim e dos outros?

[🎨 Mostre com palavras, desenhos ou colagens o que você faz para se cuidar e também para cuidar de outras pessoas. Pode ser descansar, rezar, cozinhar, conversar, ajudar em casa ou ensinar algo a alguém.]



5. Quais saberes da sua família ou dos mais velhos ajudam você a cuidar da saúde?

[👴👵 Pense em conselhos, receitas, rituais, plantas, histórias ou ensinamentos que você ouviu de pessoas mais velhas e que te ajudam a viver bem. Escreva, desenhe ou conte uma história aqui.]

6. Meu corpo sente saúde quando...

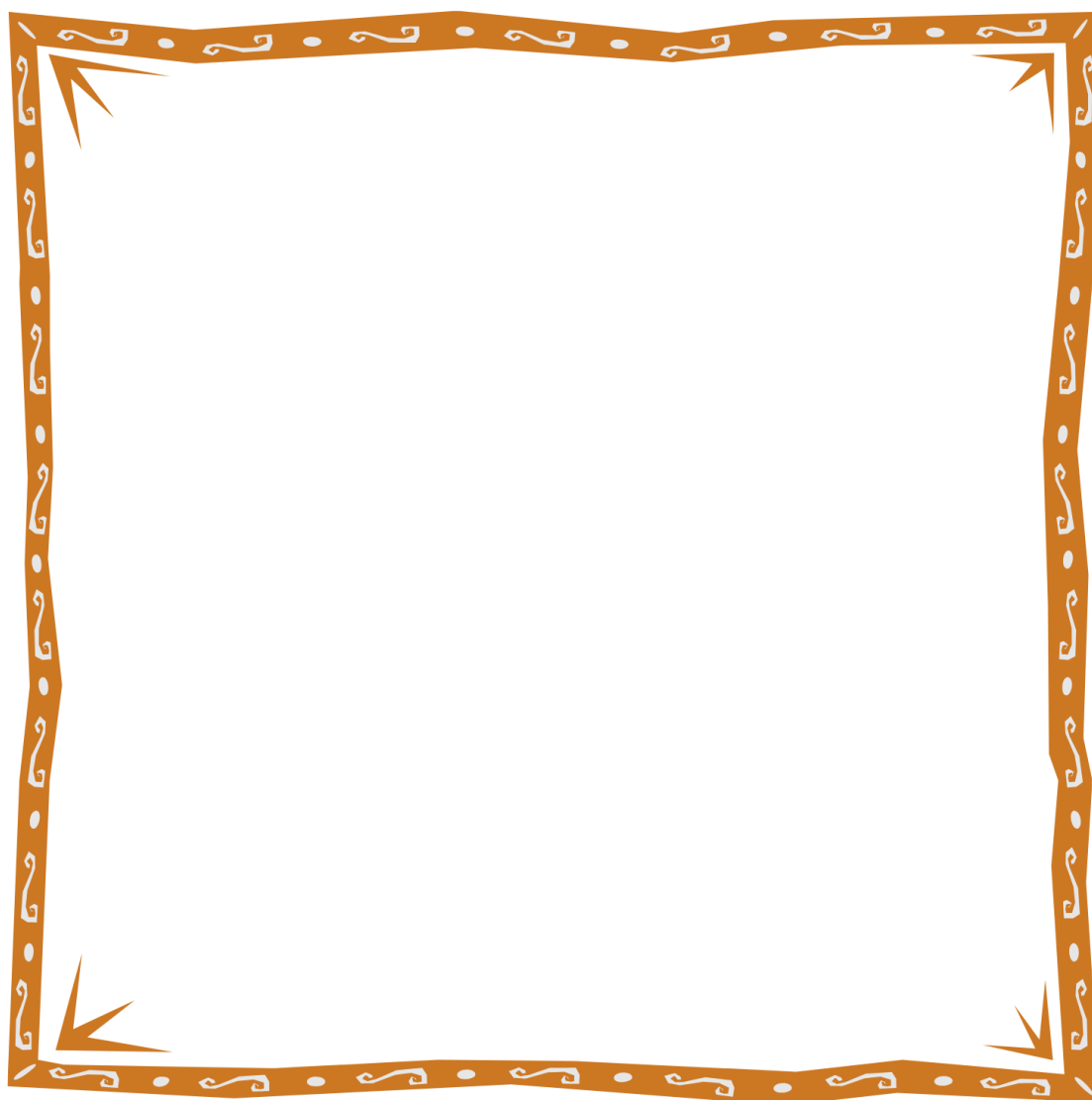
[✍️ Complete a frase contando momentos em que você sente seu corpo forte, leve, calmo ou feliz. Pode ser quando você dorme bem, corre, dança, toma banho de rio, se alimenta ou está com quem ama.]



Meu corpo sente saúde quando

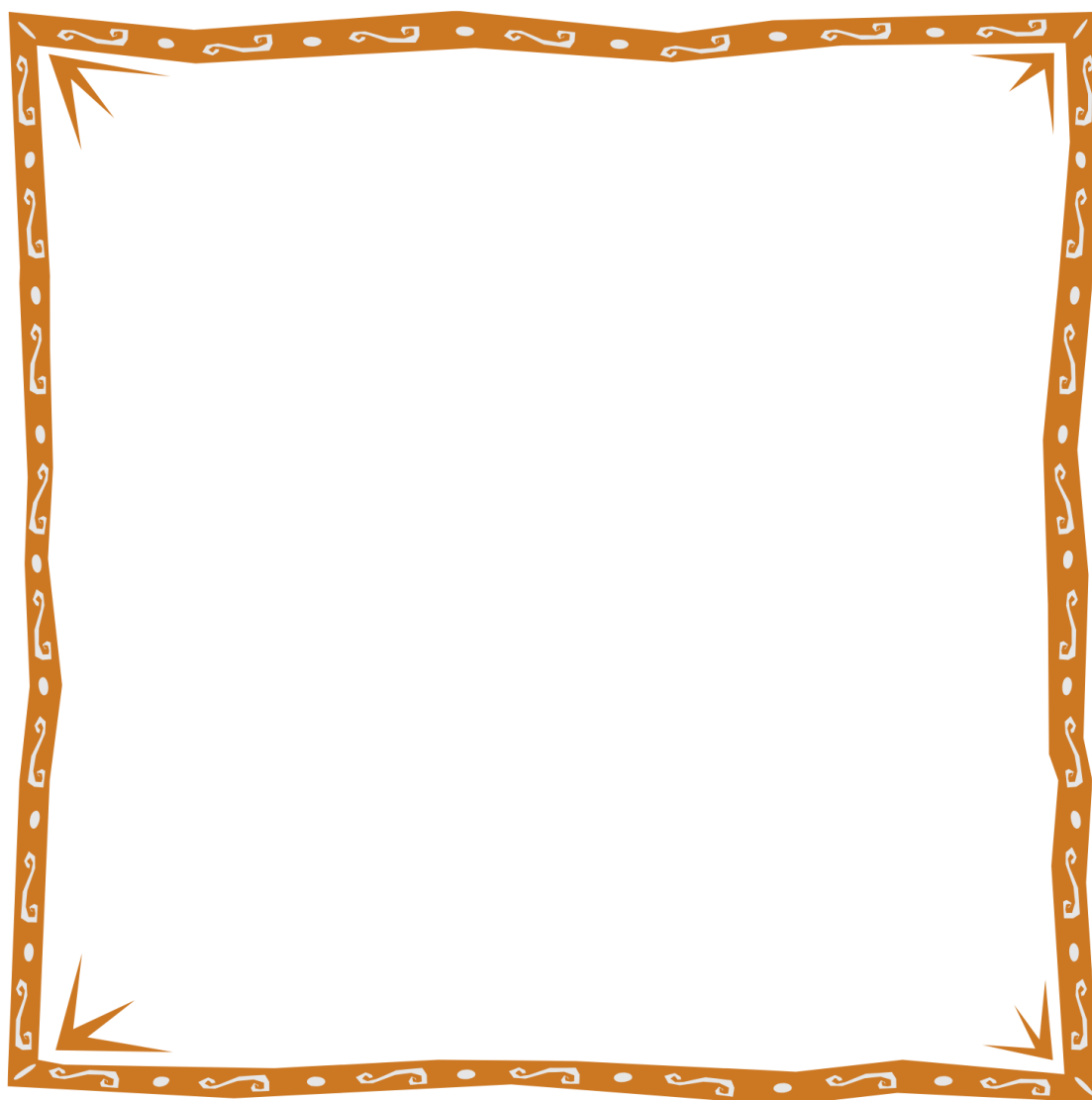
7. Fotos que inspiram

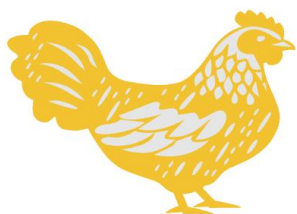
[📷 Cole aqui de 2 a 3 fotos tiradas por você que mostram o que é saúde no seu dia a dia. Pode ser um lugar, uma pessoa, uma comida ou uma planta que te faz bem. Escreva ao lado o que essa foto representa pra você.]



8. Mural da Saúde da minha turma

[✚ Use este espaço livremente junto com sua turma para montar um mural coletivo. Pode ter palavras, desenhos, colagens ou ideias que representem o que vocês descobriram sobre saúde no corpo, no território e nos afetos. É o espaço para criar juntos!]

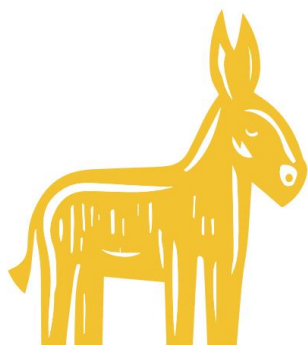




Não é um fim, é um começo

Cada pessoa sente a saúde de um jeito. E cada território tem seus saberes e jeitos de cuidar. Obrigado por compartilhar o seu olhar. Esperamos que você siga cuidando de si, do outro e do lugar onde vive com carinho.

Saúde é corpo, é terra, é afeto.



Quem inspirou este projeto

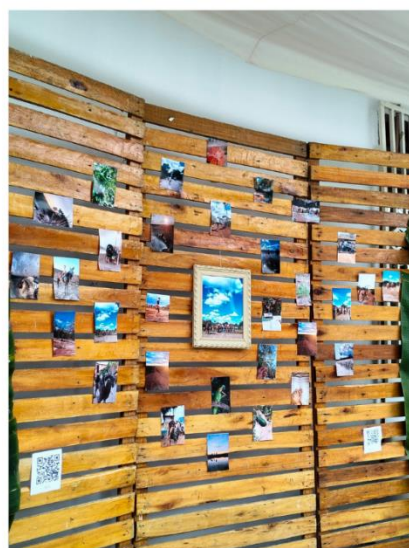
Esta cartilha é dedicada aos estudantes da Escola Quilombola Luzia Maria da Conceição, que participaram da pesquisa e criaram a exposição fotográfica **Caminhos Vermelhos: Corpo, Território e Afeto**.

Estudantes:

- Antonio Allef Sousa Silva
- Antonio Cauan de Sousa Santos
- Antonio Fábio Xavier de Melo
- Antônio Ivan Mendes Melo
- Dávilla Maria de Sousa Melo
- Ernando Fernandes de Sousa
- Gustavo Alves de Paiva
- Maria Marícia Alves de Sousa
- Raimundo Alves de Souza
- Willian Pinheiro dos Santos



A exposição fotográfica:

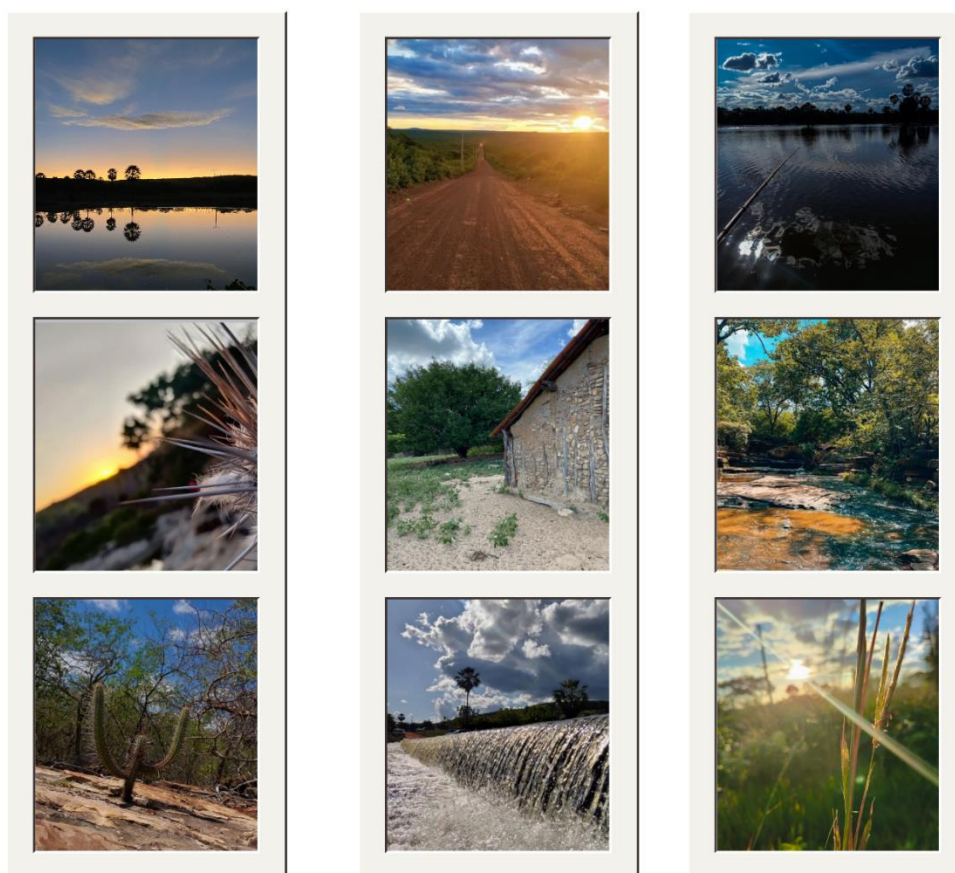


As fotos tiradas pelos alunos foram organizadas a partir do que representava saúde para eles: no corpo, no território e nos afetos.

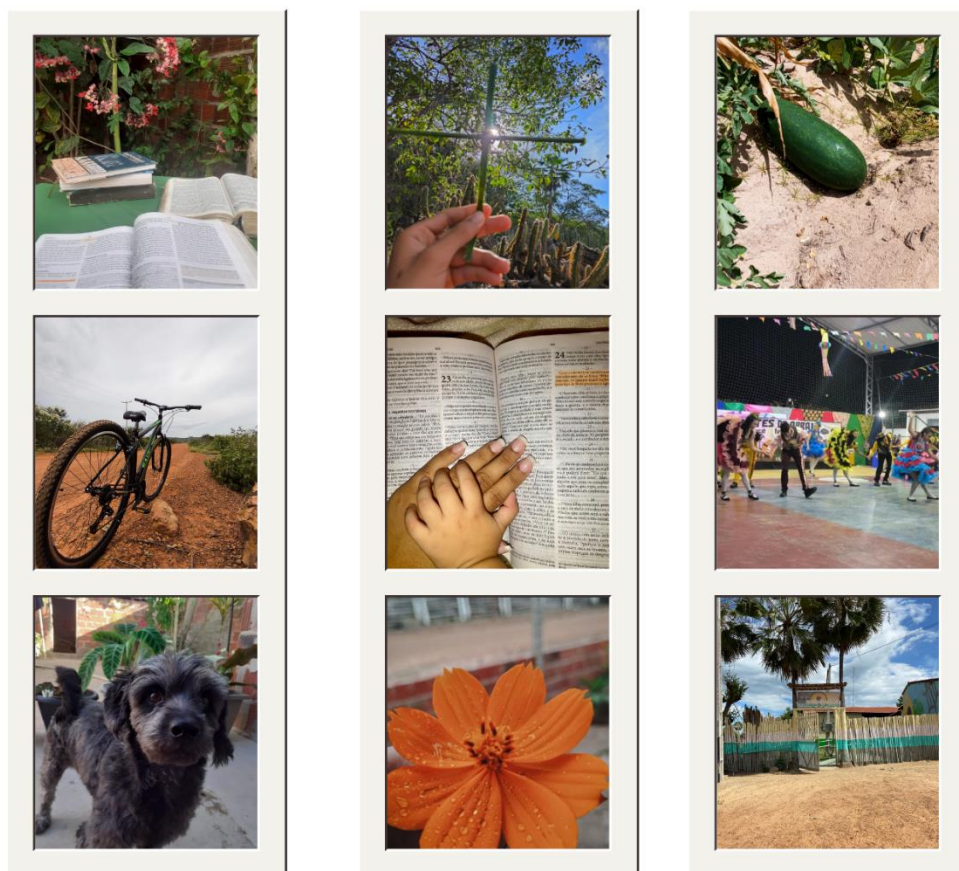
Corpo:



Território:



Afeto





E agora termina... ou começa?

Depois de tantos passos nos caminhos vermelhos, a pesquisadora voltou com o coração cheio de histórias.

E os dez alunos? Continuaram espalhando seus saberes pelo quilombo, como quem planta sementinhas no chão.

Cada foto, cada conversa e cada descoberta virou cuidado, virou afeto, virou memória.

E esta cartilha é como um baú mágico que guarda tudo isso, esperando ser aberto por você.

Porque toda boa história continua quando encontra novos olhos curiosos... como os seus!

