



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

FRANDERLAN CAMPOS PEREIRA

**CARICULTURA : UMA ETNOPEDAGOGIA LIBERTÁRIA NO ASSENTAMENTO
BARRA DO LEME - PENTECOSTE - CEARÁ**

FORTALEZA

2025

FRANDERLAN CAMPOS PEREIRA

CARICULTURA : UMA ETNOPEDAGOGIA LIBERTÁRIA NO ASSENTAMENTO
BARRA DO LEME - PENTECOSTE - CEARÁ

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação. Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola. Eixo Temático: Educação Ambiental, Cultura de Paz, Juventudes, Educação e Práticas Corporais, Arte e Espiritualidade.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Albuquerque de Figueiredo.

FORTALEZA

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)

P491c Pereira, Franderlan Campos.

Caricultura : uma etnopedagogia libertária no Assentamento barra do Leme -
Pentecoste - Ceará / Franderlan Campos Pereira. – 2025.
284 f. : il. color.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa
de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo.

1. Caricultura. 2. Educação Libertária. 3. Educação Ambiental. 4. Educação Popular. 5.
Etnopedagogia. I. Título.

CDD 370

FRANDERLAN CAMPOS PEREIRA

CARICULTURA: UMA ETNOPEDAGOGIA LIBERTÁRIA NO ASSENTAMENTO
BARRA DO LEME - PENTECOSTE - CEARÁ

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação. Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola. Eixo Temático: Educação Ambiental, Cultura de Paz, Juventudes, Educação e Práticas Corporais, Arte e Espiritualidade.

Aprovado em 27/11/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Batista Albuquerque de Figueiredo (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Drª. Zulmira Áurea Cruz Bomfim
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Drª. Celecina de Maria Veras Sales
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Drª. Sandra Maria Gadelha de Carvalho
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. Leandro de Proença Lopes
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afrobrasileira (UNILAB)

Dedico esta pesquisa à ancestralidade que me atravessa e me sustenta: presente no brilho da memória de minha filha Jaci, e na força viva de minhas avós Lucinda e Expedita, bem como de meus avôs Pedro, Homero e Sabino. Dedico, ainda, à memória do professor Carlos Rodrigues Brandão, cuja trajetória ética, intelectual e afetiva segue como inspiração permanente de compromisso com os saberes do povo e com a educação como prática de vida.

AGRADECIMENTOS

À minha filha, Lis: vejo em você o que há de melhor em mim. Você é meu maior aprendizado, minha força e o propósito que me guiou na escolha deste caminho e na dedicação ao meu crescimento. Também à sua mãe, Sandra Forte, agradeço pelo amoroso cuidado contigo e por me desafiar, oferecendo-me sempre a oportunidade de ser uma pessoa melhor.

À minha mãe, Joselita Campos, e ao meu pai, Francisco Pereira, por todo amor e segurança. Os caminhos de resistência e resiliência que trilharam me inspiraram a tecer este trabalho. O sertão que está dentro de mim é o sertão que está dentro de vocês.

Às minhas irmãs, Francimara e Francimone, por estarem sempre ao meu lado, mesmo nas distâncias. Somos aqueles que se regulam e se impulsionam mutuamente; eu sou porque nós somos.

Ao professor orientador deste trabalho, Dr. João Batista Albuquerque de Figueiredo, por acreditar nesta pesquisa e na minha trajetória. Sou profundamente grato pelas contribuições teóricas e metodológicas e, mais do que isso, por ser parceiro de vida. Aprendo muito com você em todos os momentos. Você me faz um ser em constante crescimento, me faz uma pessoa melhor.

À amiga Clédia Veras, pelas reflexões e inspirações que contribuíram de forma sensível para esta caminhada, e também por proporcionar os ricos momentos de diálogo e aprendizado junto ao professor Carlos Rodrigues Brandão, cujo pensamento e reflexão são base deste trabalho.

Agradeço, com carinho e reverência, ao professor Carlos Rodrigues Brandão, por suas colaborações à pesquisa. Mesmo não estando mais entre nós, sua presença continua viva na tessitura desta escrita.

Às professoras Drª Zulmira Áurea Cruz Bomfim, Drª Celecina de Maria Veras Sales, Drª Sandra Maria Gadelha de Carvalho e Drª Lia Pinheiro Barbosa, pelas ricas contribuições à qualificação desta pesquisa, pela sensibilidade demonstrada e pelas orientações que fortaleceram tanto o desenvolvimento do estudo quanto a análise dos resultados.

Ao professor Dr. Leandro de Proença Lopes, por somar-se com afeto e compromisso na defesa desta trajetória.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFC, um território forte, onde o aprender e o ensinar são tessituras espetaculares. Agradeço, em especial, ao seu corpo docente e equipe técnica, pela mediação de tantos saberes, e ao GEAD – Grupo de Estudos de Educação Ambiental Dialógica, onde pudemos criar laços e experimentar a potência multiplicadora dos encontros. Este trabalho é nosso.

À Ivania e ao Inácio, cujo cuidado e postura ética demarcam, de forma amorosamente política, o compromisso libertário com relações igualitárias no mundo.

Às famílias do Assentamento Barra do Leme, mesmo estando presente e fazendo parte dessa vivência, reconheço que o resultado desta pesquisa é fruto da lida contínua de cada uma delas.

Aos movimentos, organizações sociais e entidades com os quais interagi ao longo desta trajetória de vivência e pesquisa junto ao Caricultura. Cada encontro, diálogo e articulação fortaleceu os sentidos dessa experiência.

Ao coletivo da Brigada Lampião do MST, cujo atuar militante complementa e fortalece a luta pela vida no território dessa pesquisa.

À Afonsina, pela presença e sabedoria. Sua força e dedicação amorosa foram indispensáveis para a construção da proposta desta pesquisa. Você é uma referência de vida para mim.

À Adilbênia Machado, cuja negra presença e contribuições epistêmicas foram fundamentais para fortalecer a minha identidade.

À Ana Natália Lima, pela parceria, descontrações e apoio durante toda a trajetória dessa pesquisa. Tua energia, sorrisos e companhia são valiosos demais.

À Biodança, por toda a afetividade vivenciada e a expansão dos sentidos. Cresço comigo mesmo, no encontro com o outro e com a totalidade. Aqui estão muitas pessoas cheias de amor e dedicação - somos mais porque somos um todo. Em especial, à ECOMBIO - Escola Comunitária de Biodança, pelos intensos processos e ricas maratonas de aprendizado, bem como a todo o seu corpo discente e docente. Ao afeto do grupo das terças-feiras, junto à amada Zulmira, pelo cuidado e pela delicada dedicação aos cuidados.

Ao amigo Pedro Thomé, companheiro de andanças. O sertão está em toda parte - ele está dentro de nós.

À Hilma Maria, nas nossas vulnerabilidades e desafios cotidianos, contar com você tornou o caminho mais fortalecido.

À Galiléia Pereira, amiga querida e implicante, que em muitos momentos me lembrou que eu mereço o melhor desta vida.

À Geísa Sombra, a sua terna insatisfação me impulsionou a crescer - um instante de eternidade. Sou grato por me mostrar o meu tamanho e por me ajudar a melhor escolher o lugar onde decido estar. Você é uma pessoa importante para mim. Com você, experienciei o melhor de mim.

À Lia Dantas, minha terapeuta: tua escuta, tua sensibilidade e tua habilidade de organizar meu estar foram fundamentais. Confiar em você me faz mais forte.

Ao Pe. Rino, que, quando achei que não iria conseguir dar conta, me acolheu e me ofereceu a esperança de um suspiro.

Ao Genilton, amigo de muitos salões, agradeço especialmente pela leitura atenta e revisão deste texto. Sua contribuição foi essencial neste processo.

A toda a equipe da Secretaria da Cultura do Estado do Ceará (Secult), e, em especial, à competência da minha equipe da Coordenadoria de Desenvolvimento Institucional e Planejamento (CODIP). Neste último ano, em que equilibrei as demandas do trabalho com a escrita desta tese, foram fundamentais por atuarem com efetividade e compromisso. Confiar no trabalho de vocês contribuiu para que eu pudesse me dedicar com mais presença a esta pesquisa.

Caçador de Mim
Milton Nascimento

Por tanto amor, por tanta emoção
A vida me fez assim
Doce ou atroz, manso ou feroz
Eu, caçador de mim

Preso a canções, entregue a paixões
Que nunca tiveram fim
Vou me encontrar longe do meu lugar
Eu, caçador de mim

Nada a temer, senão o correr da luta
Nada a fazer, senão esquecer o medo
Abrir o peito à força, numa procura
Fugir às armadilhas da mata escura

Longe se vai sonhando demais
Mas onde se chega assim?
Vou descobrir o que me faz sentir
Eu, caçador de mim

Nada a temer, senão o correr da luta
Nada a fazer, senão esquecer o medo
Abrir o peito à força, numa procura
Fugir às armadilhas da mata escura

Longe se vai sonhando demais
Mas onde se chega assim?
Vou descobrir o que me faz sentir
Eu, caçador de mim

RESUMO

A presente tese investiga o Caricultura, experiência de Educação Popular e Ambiental desenvolvida há mais de duas décadas no Assentamento Barra do Leme, em Pentecoste (CE). Surgido a partir das crianças da comunidade, o Caricultura constitui um movimento cultural cuja prática pedagógica se baseia no diálogo horizontal, na valorização do ecossistema local e na construção de processos formativos autônomos e emancipatórios, aproximando-se de uma etnopedagogia libertária. A pesquisa parte de motivações pessoais e familiares enraizadas nas lutas históricas do sertão nordestino e adota estratégias etnográficas e autoetnográficas construídas ao longo de minha participação no movimento. Nesta investigação, compreendem-se os Povos do Sertão como coletivos resilientes, de ancestralidades indígenas, africanas e europeias, que ressignificam o semiárido por meio de uma convivência profunda com a terra, preservando saberes ancestrais marcados pela resistência e pela oralidade. Do mesmo modo, reconhece-se a Caatinga como ecossistema e território sociocultural onde populações sertanejas, indígenas, quilombolas e camponesas produzem modos de vida e estratégias de convivência, configurando um patrimônio que articula biodiversidade, memória e criação coletiva. Os resultados evidenciam a eficácia de uma educação horizontal e dialógica, que produz conhecimentos a partir das vivências e necessidades reais da comunidade; demonstram a autonomia e a autogestão do Assentamento Barra do Leme, que desenvolveu mecanismos tecnológicos próprios de resistência política e cultural; destacam o papel da Caatinga como método e currículo vivo, fomentando uma sensibilidade eco-relacional; e revelam o fortalecimento da identidade e da autoestima dos sujeitos, por meio de uma prática decolonial. Compreende-se, assim, o Caricultura como uma etnopedagogia libertária que integra arte, cultura e natureza para promover emancipação e transformação social no semiárido. Conclui-se apresentando uma sistematização metodológica com potencial de replicabilidade em outros contextos educativos.

Palavras-Chave: Caricultura; educação libertária; educação ambiental; educação popular; etnopedagogia.

RESUMEN

Esta tesis investiga el Caricultura, una experiencia de Educación Popular y Ambiental desarrollada por más de dos décadas en el Asentamiento Barra do Leme, en Pentecoste (CE). Nacido a partir de las niñas y niños de la comunidad, el Caricultura constituye un movimiento cultural cuya práctica pedagógica se fundamenta en el diálogo horizontal, la valorización del ecosistema local y la construcción de procesos formativos autónomos y emancipadores, aproximándose a una etnopedagogía libertaria. La investigación parte de motivaciones personales y familiares enraizadas en las luchas históricas del sertão nordestino y adopta estrategias etnográficas y autoetnográficas construidas a lo largo de mi participación en el movimiento. En esta investigación, los Pueblos del Sertão son comprendidos como colectivos resilientes, de ascendencias indígenas, africanas y europeas, que resignifican el semiárido mediante una convivencia profunda con la tierra, preservando saberes ancestrales marcados por la resistencia y la oralidad. Asimismo, se reconoce la Caatinga como ecosistema y territorio sociocultural en el que poblaciones sertanejas, indígenas, quilombolas y campesinas producen modos de vida y estrategias de convivencia, configurando un patrimonio que articula biodiversidad, memoria y creación colectiva. Los resultados evidencian la eficacia de una educación horizontal y dialógica que produce conocimientos a partir de las vivencias y necesidades reales de la comunidad; demuestran la autonomía y autogestión del Asentamiento Barra do Leme, que desarrolló mecanismos tecnológicos propios de resistencia política y cultural; destacan el papel de la Caatinga como método y currículo vivo, fomentando una sensibilidad ecorelacional; y revelan el fortalecimiento de la identidad y la autoestima de los sujetos mediante una práctica decolonial. Así, el Caricultura se comprende como una etnopedagogía libertaria que integra arte, cultura y naturaleza para promover la emancipación y la transformación social en el semiárido. La tesis concluye presentando una sistematización metodológica con potencial de replicabilidad en otros contextos educativos.

Palabras clave: Caricultura; educación libertaria; educación ambiental; educación popular; etnopedagogía.

RÉSUMÉ

Cette thèse examine le Caricultura, une expérience d'Éducation Populaire et Environnementale développée depuis plus de deux décennies dans l'Assentamento Barra do Leme, à Pentecoste (CE). Issu des enfants de la communauté, le Caricultura constitue un mouvement culturel dont la pratique pédagogique repose sur le dialogue horizontal, la valorisation de l'écosystème local et la construction de processus formatifs autonomes et émancipateurs, s'approchant d'une ethnopédagogie libertaire. La recherche part de motivations personnelles et familiales enracinées dans les luttes historiques du sertão nordestin et adopte des stratégies ethnographiques et autoethnographiques construites au long de ma participation au mouvement. Cette investigation comprend les Peuples du Sertão comme des collectifs résilients, d'ascendances autochtones, africaines et européennes, qui resignifient le semi-aride par une relation profonde avec la terre, préservant des savoirs ancestraux marqués par la résistance et l'oralité. De même, la Caatinga est reconnue comme un écosystème et un territoire socioculturel où des populations sertanejas, autochtones, quilombolas et paysannes produisent des modes de vie et des stratégies de coexistence, constituant un patrimoine qui articule biodiversité, mémoire et création collective. Les résultats soulignent l'efficacité d'une éducation horizontale et dialogique, qui produit des connaissances à partir des expériences vécues et des besoins réels de la communauté; démontrent l'autonomie et l'autogestion de l'Assentamento Barra do Leme, qui a développé ses propres mécanismes technologiques de résistance politique et culturelle; mettent en évidence le rôle de la Caatinga comme méthode et curriculum vivant, en favorisant une sensibilité éco-relationnelle; et révèlent le renforcement de l'identité et de l'estime de soi des sujets par une pratique décoloniale. Ainsi, le Caricultura est compris comme une ethnopédagogie libertaire intégrant art, culture et nature pour promouvoir l'émancipation et la transformation sociale dans le semi-aride. La thèse se conclut par une systématisation méthodologique présentant un potentiel de réplication dans d'autres contextes éducatifs.

Mots-clés: Caricultura; éducation libertaire; éducation environnementale; éducation populaire; ethnopédagogie.

ABSTRACT

This thesis investigates Caricultura, an experience in Popular and Environmental Education developed for more than two decades in the Barra do Leme Settlement, in Pentecoste (CE). Emerging from the children of the community, Caricultura constitutes a cultural movement whose pedagogical practice is based on horizontal dialogue, the appreciation of the local ecosystem, and the construction of autonomous and emancipatory formative processes, approaching a libertarian ethnopedagogy. The research stems from personal and family motivations rooted in the historical struggles of the northeastern hinterland and adopts ethnographic and autoethnographic strategies built throughout my participation in the movement. This investigation understands the Peoples of the Sertão as resilient collectives of Indigenous, African, and European ancestries, who resignify the semi-arid region through a deep relationship with the land, preserving ancestral knowledge marked by resistance and orality. Likewise, the Caatinga is recognized as both an ecosystem and a sociocultural territory where sertanejo, Indigenous, quilombola, and peasant populations produce ways of life and strategies of coexistence, forming a heritage that articulates biodiversity, memory, and collective creation. The results highlight the effectiveness of a horizontal and dialogical education that produces knowledge from the community's lived experiences and real needs; demonstrate the autonomy and self-management of the Barra do Leme Settlement, which developed its own technological mechanisms of political and cultural resistance; emphasize the role of the Caatinga as method and living curriculum, fostering an eco-relational sensitivity; and reveal the strengthening of identity and self-esteem through a decolonial practice. Thus, Caricultura is understood as a libertarian ethnopedagogy that integrates art, culture, and nature to promote emancipation and social transformation in the semi-arid region. The thesis concludes by presenting a methodological systematization with potential for replication in other educational contexts.

Keywords: Caricultura; libertarian education; environmental education; popular education; ethnopedagogy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Inácio e os jovens em círculo de diálogo na comunidade	234
Figura 2 – Oficinas de pintura	234
Figura 3 – Crianças e a biblioteca da comunidade	235
Figura 4 – Momentos de descontração no assentamento	235
Figura 5 – Ensaio de peça teatral do Caricultura	236
Figura 6 – Apresentação de peça teatral do Caricultura na Escola Paulo Freire, comunidade vizinha	236
Figura 7 – Ensaio do Caricultura	237
Figura 8 – Ivania em um evento	237
Figura 9 – Inácio e Ivania em roda de cantigas com crianças	238
Figura 10 – Caminhadas na mata	238
Figura 11 – Vivências na Caatinga	239
Figura 12 – Apresentação do Caricultura em Canindé	240
Figura 13 – Inácio apresentando o início das hortas aos jovens da escola da comunidade vizinha	241
Figura 14 – Famílias do assentamento no salão do Caricultura	242
Figura 15 – Crianças durante a apresentação do Caricultura	242
Figura 16 – Círculo de diálogos do Caricultura	243
Figura 17 – Ensaios do Caricultura	244
Figura 18 – Inácio e Ivania durante a viagem de bicicleta	244
Figura 19 – Inácio e Ivania durante a viagem de bicicleta	245
Figura 20 – Oficinas de pintura	245
Figura 21 – Apresentação do Caricultura no Assentamento Barra do Leme	246
Figura 22 – Apresentação do Caricultura	247
Figura 23 – Crianças e a colcha de retalhos do Terreiro Florido	247
Figura 24 – Mural de fotografias do Caricultura	248
Figura 25 – Apresentação cultural durante o Terreiro Florido	248
Figura 26 – Inácio se apresentando no Terreiro Florido	249
Figura 27 – Inácio e seu irmão Bosco no açude do assentamento	249
Figura 28 – Momento de descontração no assentamento	250
Figura 29 – Crianças no açude do Assentamento Barra do Leme.....	250

Figura 30 – Crianças no açude do Assentamento Barra do Leme	251
Figura 31 – Ciranda durante o Terreiro Florido	251
Figura 32 – Círculo de diálogos no assentamento	252
Figura 33 – Bioconstrução na área da agrofloresta	252
Figura 34 – Apresentação cultural de visitantes no assentamento	253
Figura 35 – Encontro do Ciclovida	253
Figura 36 – Encontro do Caricultura na pandemia – Terreiro Florido	254
Figura 37 – Defesa do TCC de Sandino na UNILAB	255
Figura 38 – Defesa do TCC de Sandino na UNILAB	256
Figura 39 – Crianças do Caricultura (2005)	257
Figura 40 – Troca de sementes do Ciclovida	258
Figura 41 – Inácio e Ivania na viagem do Ciclovida	259
Figura 42 – Crianças no assentamento	260
Figura 43 – Crianças no assentamento	261
Figura 44 – Ivania e sua mãe no assentamento	262
Figura 45 – Inácio e Ivania partilhando as experiências da viagem	262
Figura 46 – Gravação do documentário <i>Imagine 2030</i> no Assentamento Barra do Leme	263
Figura 47 – Crianças no açude do assentamento	264
Figura 48 – Encontro com famílias do assentamento	264
Figura 49 – Encontro com famílias do assentamento	265
Figura 50 – Encontro com famílias do assentamento	266
Figura 51 – Cisterna do Ciclovida	267
Figura 52 – Famílias do Assentamento Barra do Leme	268
Figura 53 – Vivências na Caatinga	269
Figura 54 – Inácio tocando violão	270
Figura 55 – Viagens de bicicleta do Ciclovida	271
Figura 56 – Margarida, Ivania, Inácio e Camilo	272
Figura 57 – Momentos do Caricultura	273
Figura 58 – Crianças do Caricultura montadas em jumentos	274
Figura 59 – Inácio	275
Figura 60 – Ivania	276
Figura 61 – Sandino montado a cavalo	277
Figura 62 – Ivania e crianças do Caricultura	278

Figura 63 – Ivania em diálogo com o Caricultura	279
Figura 64 – Vivência na Caatinga	280
Figura 65 – Sandino ao lado de uma imburana	281
Figura 66 – Caminhada na Caatinga	282
Figura 67 – Crianças do Caricultura brincando no açude	283
Figura 68 – Limpeza do lixo nos terreiros	284

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CDD	Classificação Decimal de Dewey
CONEDU	Congresso Nacional de Educação
DNOCS	Departamento Nacional de Obras Contra as Secas
ESP/CE	Escola de Saúde Pública do Ceará
ESPLAR	Centro de Pesquisa e Assessoria
FETRAECE	Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Ceará
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFOCS	Inspeção Federal de Obras Contra as Secas
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
SDA	Secretaria do Desenvolvimento Agrário
SECULT	Secretaria da Cultura do Estado do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UECE	Universidade Estadual do Ceará

SUMÁRIO

1	SEMEADURAS	20
2	ETNOGRAFIA DE MIM	38
2.1	Educando em investigação	38
2.2	O meu encontro com o Sertão	41
2.3	Germinei junto ao Caricultura.....	53
2.4	Antropologia e Educação.....	55
2.5	Problemática da Investigação	58
2.6	A luta pela Terra vem de muito tempo atrás	59
2.7	O que é o Caricultura?.....	66
2.8	O território da Barra do Leme	72
2.9	Uma etnografia imersa na experiência.....	74
2.10	A etnografia como perspectiva eco-relacional	86
2.11	Meu implicamento com o Caricultura	88
2.12	Trajetória pessoal sendo investigada	92
2.13	Reflexões sobre os Desafios Éticos da Pesquisa	96
3	TERRITÓRIO DO CARICULTURA.....	99
3.1	O Semiárido e a Caatinga: paisagem, história e resistência	99
3.2	A visão colonial e a gênese da ocupação	104
3.3	A construção de uma “gente brasileira” no Sertão.....	106
3.4	Saberes locais e a perspectiva decolonial	109
3.5	Cultura e conhecimentos tradicionais da Caatinga	114
3.6	A Caatinga como espaço de vida e biodiversidade	117
3.7	A cultura sertaneja: convivência com a Caatinga	122
3.8	A Caatinga como Território.....	134
3.9	O Território e o Caricultura	135
3.10	Histórico da luta pela Terra e a Barra do Leme	143
3.11	O Caricultura e o Teatro do Oprimido	146
4	DISCUSSÕES PRÁXICAS E ECO-RELACIONAIS	150
4.1	O Caricultura em relação ao Paulo Freire, Carlos Brandão e João Figueiredo	150
4.2	Breve trajetória de vida da Ivânia e do Inácio	160
5	EXPERIÊNCIAS DO CARICULTURA	164
5.1	Círculo de Cantigas na Caatinga.....	164

5.2	A Virada de Catirina.....	170
5.3	Rebolar no Mato.....	174
5.4	Ponto de Cultura Cantos da Mata	179
5.5	As Sementes e a Agrofloresta.....	183
5.6	Vivências na Mata.....	189
5.7	Festival de Cores da Caatinga	194
5.8	Oficinas de Cordel.....	199
5.9	Olha o tamanho desse açude!.....	203
5.10	A colcha de retalhos do Terreiro Florido.....	207
6	COLHEITAS	213
	REFERÊNCIAS	219
	APÊNDICE A – REGISTROS FOTOGRÁFICOS	234

1 SEMEADURAS

Eu defendo valores e os valores estabelecem hierarquias.
Agora só que eu acho que a hierarquia que está aí montada
e estabelecendo princípios para nós, está precisando de mudar

Paulo Freire

Esta tese de doutorado apresenta uma investigação implicada sobre as experiências educativas do Caricultura, um movimento cultural com uma etnopedagogia libertária, desenvolvido há mais de duas décadas no Assentamento Barra do Leme, localizado no município de Pentecoste, Ceará. Essa experiência singular combina elementos da educação popular e da educação ambiental, promovendo um processo de aprendizagem fundamentado no diálogo horizontal e na valorização do ecossistema local. Neste cenário, o Caricultura emerge como uma resposta criativa e emancipadora aos desafios históricos e ambientais do semiárido brasileiro, articulando etnopedagogias libertárias que integram ferramentas artísticas, reflexões políticas e uma ética eco-relacional.

Inserido no cotidiano da comunidade local, o movimento, nomeado pelas crianças da comunidade, tem como base metodológica o envolvimento ativo dos participantes em atividades que conectam os saberes tradicionais às demandas contemporâneas por justiça social e sustentabilidade. Compreender o Caricultura requer uma abordagem que vá além da análise estritamente educativa, abrangendo também as dinâmicas sociais, culturais e ambientais que permeiam essa experiência. Nesse sentido, esta pesquisa propõe-se a analisar de que modo essa prática educativa contribui para a formação crítica da juventude local e para o fortalecimento de valores ecológicos e sociais.

Ao aprofundar-se nesse universo, a investigação assume relevância tanto no campo da antropologia quanto no da educação, ao propor um olhar aprofundado sobre como as práticas culturais e educativas podem atuar como catalisadoras de transformações sociais em regiões periféricas. No caso do semiárido brasileiro, marcado por uma história de exclusão e resistência, o Caricultura apresenta-se como um exemplo concreto de como iniciativas locais podem desafiar estruturas hegemônicas e propor soluções contextualizadas para problemas de escala global.

Do ponto de vista pedagógico, o Caricultura dialoga diretamente com os princípios freireanos, ao valorizar os saberes dos sujeitos e promover uma pedagogia participativa e contextualizada. Sua ética eco-relacional, que incorpora a sustentabilidade como eixo estruturante, contribui também para ampliar os horizontes da educação ambiental, ao enfatizar a interconexão entre seres humanos e natureza como base para a convivência harmônica e o desenvolvimento local.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender como o Caricultura contribui para a formação crítica da juventude local e para a promoção de uma ética eco-relacional no Assentamento Barra do Leme. Além disso, busca-se analisar o papel dessa experiência como uma prática pedagógica decolonial capaz de fortalecer as identidades culturais e propor soluções sustentáveis para os desafios do semiárido.

Para alcançar o objetivo geral desta investigação, foram redefinidos os objetivos específicos que orientam a coleta e análise dos dados:

Descrever as características e os fundamentos pedagógicos das práticas culturais promovidas pelo Caricultura;

Investigar de que modo o Caricultura incorpora os princípios da educação libertária e da educação popular;

Analizar as metodologias utilizadas pelo Caricultura para promover a educação ambiental e a ética eco-relacional;

Avaliar os impactos do Caricultura na formação crítica da juventude local e na sustentabilidade do assentamento.

Primeiramente, busca-se compreender como a prática educativa do movimento Caricultura contribui para a formação de sujeitos atuantes, com perspectivas decoloniais e afinadas com as demandas contemporâneas de justiça social. Trata-se de uma etnopedagogia que, ao valorizar os saberes populares, os vínculos territoriais e os processos de construção coletiva do conhecimento, atua diretamente na formação de uma consciência crítica voltada à transformação da realidade.

Essa proposta aproxima-se dos fundamentos da pedagogia libertária, entendida como uma corrente educativa que se opõe a toda forma de dominação e hierarquia, buscando fomentar a autonomia, a autogestão e a liberdade dos sujeitos

no processo de aprendizagem. Tal perspectiva anarquista e ética, defendida por Suissa (2006), encontra ressonância na atuação do Caricultura, cujos integrantes assumem, em certa medida, o papel de intelectuais orgânicos (Gramsci, 1978). Isso ocorre na medida em que articulam sua prática artística e educativa à reflexão crítica sobre a realidade social e ambiental do assentamento. Entretanto, essa organicidade não se vincula à lógica partidária ou à hegemonia de classe, mas à ética libertária da autogestão e da liberdade, conforme os princípios da pedagogia anarquista (Suissa, 2006).

Nesta tese, a categoria "decolonial" é compreendida não apenas como uma chave teórica oriunda dos debates latino-americanos e caribenhos contemporâneos, mas como um conceito em permanente reelaboração situada, construído nas intersecções entre o campo acadêmico e os saberes populares, territoriais e camponeses que atravessam esta investigação. Essa perspectiva emerge especialmente do diálogo com a trajetória intelectual de João Figueiredo, orientador desta pesquisa, cuja produção ao longo das últimas décadas tem contribuído de forma singular para articular epistemologias críticas com as experiências formativas no sertão nordestino. Em seus estudos sobre educação ambiental dialógica e cultura sertaneja, Figueiredo evidencia a aliança entre a Educação Popular e a Educação Decolonial, compreendendo ambas como práticas insurgentes que se materializam em pedagogias comprometidas com a valorização dos modos de vida locais, a crítica ao epistemicídio e a construção de uma educação enraizada nos territórios do semiárido.

Essa leitura dialógica e territorializada da decolonialidade se alinha ao pensamento de Catherine Walsh (2009), que compreende a decolonialidade como um projeto ético, epistêmico e político de reexistência, que parte dos saberes subalternizados para construir alternativas ao modelo civilizatório colonial/moderno. Para Walsh, não se trata apenas de pensar "a partir do Sul", mas de habitar o Sul como espaço insurgente, onde os sujeitos constroem outras possibilidades de vida, conhecimento e futuro. Em consonância com esta compreensão, Frantz Fanon (2008) já havia apontado a urgência de descolonizar não apenas os territórios, mas também as subjetividades e os referenciais do pensamento, denunciando o colonialismo como violência ontológica e epistêmica que fere a dignidade humana e desfigura a cultura dos povos colonizados.

A compreensão da colonialidade constitui um ponto de partida fundamental para esta tese. Conforme elaboram Anibal Quijano (2005) e Grada Kilomba (2019), a colonialidade diz respeito à permanência das estruturas de poder, saber e ser que seguem operando mesmo após o fim formal do colonialismo. Essa dinâmica aparece não apenas como matriz de dominação, mas como um mecanismo que se infiltra na linguagem, definindo possibilidades de existência. A provocação de Kilomba, “O que significa não existir na sua língua?”, evidencia que a opressão colonial age também por meio dos códigos linguísticos, apagando sujeitos e mundos possíveis através de escolhas normativas e políticas que hierarquizam modos de nomear e narrar. Dessa forma, o controle colonial não é feito por um agente, mas pelo próprio sistema moderno/colonial que regula verdades, valores, identidades e legitimidades.

É precisamente diante desse cenário que emerge a decolonialidade, apresentada como um contraponto teórico e uma escolha política de enfrentamento às epistemologias hegemônicas, em especial a tradição acadêmica norte-americana, cuja tendência à universalização de categorias analíticas reforça a lógica colonial do conhecimento. A decolonialidade, conforme formulada por autores como Walter Mignolo e Catherine Walsh (2018), busca tensionar essas estruturas a partir de dentro. Situa-se no espaço da escola, dos programas de pós-graduação e dos processos de formação institucionalizados, desafiando-os ao reinscrever outras matrizes de sentido. Mais do que um esforço intelectual de desconstrução, trata-se de uma prática epistêmica crítica que questiona os fundamentos civilizatórios da modernidade colonial e recoloca o pensamento desde territórios subalternizados. Como destaca Walsh (2009), a decolonialidade constitui um projeto ético, político e epistêmico de reexistência, ancorado nos saberes produzidos pelas lutas coletivas, pelas práticas insurgentes e pelos corpos que resistem. Nesse cruzamento, evidencia-se que a crítica à colonialidade da linguagem se articula diretamente com a necessidade de construir outros modos de pensar, existir e narrar o mundo.

Por sua vez, a descolonialidade assume uma inflexão distinta. Embora em diálogo com o campo decolonial, refere-se à ação concreta de desfazer estruturas coloniais, convocando práticas comunitárias e processos cotidianos de transformação social. O prefixo “des” indica esse caráter operativo e prático. Julieta Paredes (2020), referência do Feminismo Comunitário, recusa o uso do termo decolonial por considerá-lo excessivamente acadêmico e, em certos contextos, capturado por

instituições hegemônicas. Para a autora, há distinção substantiva entre teorizar contra o colonial e praticar a descolonização nos territórios, nos movimentos e na vida comunitária. Assim, para Julieta a descolonialidade não se limita à crítica, ela se enraíza nos conflitos concretos, na disputa pela vida e na reconstrução das relações comunitárias rompidas pelo sistema colonial.

Contudo, é com a noção de contracolonialidade, desenvolvida por Antônio Bispo dos Santos (2023), o Nêgo Bispo, que o debate adquire inflexão decisiva nesta pesquisa. Bispo propõe compreender a contracolonialidade como o conjunto de práticas, tecnologias sociais, cosmologias e modos de vida que não foram colonizados, não por escaparem voluntariamente, mas porque resistiram e sobreviveram à tentativa de aniquilação. Ao contrário da descolonialidade, a contracolonialidade não se define pela negação do colonial, mas pela afirmação de existências que persistem fora da lógica moderno-colonial. Ela se realiza nos terreiros, quilombos, assentamentos, práticas agroecológicas, artes, festas, territórios coletivos e conhecimentos ancestrais que sustentam o cotidiano de povos e comunidades tradicionais.

Ao deslocar o foco da teoria para a vida vivida, Nêgo Bispo contribui para ressignificar o território da Caatinga como espaço de abundância, tecnologia e sabedoria e não como deserto, carência ou escassez, conforme as narrativas coloniais reiteram. Articula-se, assim, a crítica da colonialidade da linguagem com a construção de práticas e epistemologias que emergem dos territórios vivos, afirmando a potência dos modos de existir que resistem e se reinventam fora da ordem colonial.

Essa perspectiva se aproxima do conceito de Amefricanidade, formulado por Lélia Gonzalez (1988), que convoca a compreender a América Latina a partir das contribuições históricas, culturais e filosóficas de populações indígenas e afro-diaspóricas. Ao problematizar a narrativa homogênea de “América Latina”, Gonzalez propõe pensar a formação do continente como um processo ameфиканский, marcado por resistências, traduções culturais e pedagogias ancestrais. Esse marco conceitual amplia a leitura do semiárido, deslocando-o da posição de periferia da modernidade e reconhecendo-o como centro produtor de epistemologias próprias, alinhado às dinâmicas de contracolonialidade e às práticas de reexistência que emergem dos territórios vivos.

Nesse contexto, essa proposta também dialoga com os fundamentos lançados por Orlando Fals Borda, ao propor um conhecimento comprometido com os sujeitos populares e com os processos de transformação social desde a realidade vivida pelos oprimidos. Como o autor defendia, a ciência deve servir para a libertação, e não para a manutenção da ordem estabelecida (Borda, 1985). Esse princípio é visivelmente incorporado pelo Caricultura, que assume a produção coletiva do conhecimento como um gesto político-etnopedagógico enraizado no cotidiano da vida camponesa.

Do mesmo modo, as ideias de José Martí e Simón Rodríguez, pensadores latino-americanos do século XIX, que já anunciam a urgência de uma educação própria, forjada nas realidades de nossos povos, permanecem vivas no horizonte desta investigação. O primeiro pensador advertia que “ser culto é o único modo de ser livre”, mas que essa cultura deveria nascer das entranhas da América Latina, e não das imposições do Norte. Já Rodríguez, por sua vez, propunha “inventar ou errar”, convocando uma pedagogia criadora, insurgente e popular, fundamentos que ressoam fortemente nas práticas educativas do Caricultura.

Em diálogo com essas referências, e com base em Stuart Hall (2006), esta tese assume que a decolonialidade não é uma essência fixa ou um conjunto de princípios acabados, mas sim uma posição estratégica, histórica e culturalmente situada, em disputa permanente com os discursos hegemônicos. Como afirma Hall, “a identidade é produzida, construída no interior da representação, não fora dela” (Hall, 2006, p. 11), o que reforça a compreensão de que a decolonialidade, tal como mobilizada aqui, é menos uma teoria universalizante e mais uma prática crítica insurgente, forjada nos territórios e saberes do campo, e sustentada por experiências que recusam o colonialismo como destino.

Nesse horizonte, a pedagogia decolonial, entendida como prática crítica insurgente, forjada nos territórios e saberes do campo, converge com os princípios da pedagogia libertária, ao propor uma ruptura com os modelos autoritários, hierárquicos e coloniais de produção do conhecimento. Ambas as perspectivas compartilham o compromisso com a autonomia dos sujeitos, com a escuta ativa das epistemologias silenciadas e com a construção de formas educativas enraizadas nas realidades locais.

É nesse cruzamento que emerge a força política do Caricultura, enquanto experiência educativa que não apenas recusa o colonialismo como destino, mas também organiza sua prática a partir de valores libertários, afirmando a horizontalidade, a cooperação e o diálogo como fundamentos formativos. Desse modo, ao articular a categoria “libertária” como expressão dos princípios organizativos do Caricultura, bem como, a decolonialidade como posição estratégica frente às hegemonias epistêmicas, esta tese propõe uma leitura que entrelaça ambas como dimensões complementares de uma pedagogia situada, contracolonial e emancipadora.

Importa ressaltar, nesse contexto, que, dentro da própria experiência política do Caricultura, a categoria “libertária” é utilizada por seus integrantes como expressão de seus princípios organizativos e formativos. Essa autodefinição não é meramente adjetiva, mas carrega implicações pedagógicas profundas, pautadas pela horizontalidade nas relações, pela construção coletiva do saber e pela recusa às práticas autoritárias de ensino. Por isso, trago aqui a ideia da etnopedagogia libertária como categoria analítica, capaz de caracterizar e interpretar essa experiência educativa situada no campo brasileiro, ancorada na valorização da autonomia, da cultura popular e dos saberes locais.

Nesse sentido, a etnopedagogia libertária propõe uma educação baseada na liberdade responsável, na cooperação, na horizontalidade das relações e no respeito à singularidade dos aprendizes. Sua afinidade com a pedagogia de Paulo Freire é evidente, especialmente na valorização do diálogo, na crítica à educação bancária e na defesa da educação como prática de liberdade. Como destaca Freire (1987 p.41) “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. Essa visão de educação compartilhada e emancipada está no cerne tanto do pensamento libertário quanto das práticas vivenciadas no Caricultura.

Essa análise é profundamente atravessada por minha própria trajetória enquanto pesquisador, educando e educador, que se constitui como uma das expressões mais significativas desta investigação. A vivência no Caricultura, ao mesmo tempo que amplia minha formação acadêmica, revela também o impacto coletivo do movimento, evidenciando o entrelaçamento entre experiência pessoal e processo histórico. Essa imbricação entre formação individual e prática

transformadora encontra ressonância na leitura que Carlos Brandão (2005) faz da pedagogia freireana, ao associá-la à luta de classes e à necessidade de superar a ordem social vigente por meio da ação educativa. Para o autor, a educação deve ser compreendida como mediação entre a consciência crítica e a ação política transformadora, ideia compatível com os princípios da pedagogia libertária.

Complementarmente, Carlos Alberto Torres (1995), por sua vez, defende que uma pedagogia verdadeiramente emancipadora precisa estar ancorada em um projeto político contra-hegemônico, que enfrente as estruturas de opressão e promova uma cidadania ativa e transformadora. Sua análise aproxima-se da etnopedagogia libertária ao criticar os modelos hierárquicos de ensino e propor uma educação baseada na participação, na autonomia e no diálogo horizontal, pilares também presentes na experiência do Caricultura.

De maneira convergente, Vera Maria Candau (2008) contribui com essa discussão ao enfatizar o papel da educação nos processos de formação ética, política e cultural, especialmente quando articulada com os direitos humanos e o reconhecimento da diversidade. Embora sua abordagem não seja explicitamente anarquista, ela compartilha com a etnopedagogia libertária a defesa de práticas educativas centradas na escuta, na corresponsabilidade e na negação da lógica autoritária que ainda permeia muitas instituições escolares.

Dessa forma, ao ser analisado à luz da etnopedagogia libertária e do pensamento de Paulo Freire, o Caricultura se evidencia como uma prática educativa que não apenas forma sujeitos críticos, mas também desafia a lógica do poder instituído e da homogeneização dos saberes, construindo um caminho educativo sustentado pela liberdade, pelo diálogo e pelo compromisso com a transformação social.

O segundo objetivo desta tese é descrever as características e os fundamentos do território do Assentamento Barra do Leme enquanto campo cultural e espaço de resistência. Essa descrição compreende não apenas os aspectos históricos e políticos que contribuíram para a organização comunitária e a consolidação da etnopedagogia do Caricultura, mas também o reconhecimento das eco-relações que moldam a cultura local, integrando práticas de convivência com o semiárido, saberes tradicionais e espiritualidades enraizadas na Caatinga. O assentamento, nesse sentido, é entendido como um território simbólico e pedagógico,

onde o modo de vida camponês se articula à luta pela terra, à agroecologia e à preservação dos bens comuns, compondo uma paisagem viva de resistências e saberes compartilhados.

A continuidade a essa perspectiva territorial e simbólica, a Caatinga é compreendida não apenas como um bioma, mas como um espaço de vida e aprendizado, cujas dinâmicas ecológicas e simbólicas informam diretamente os modos de viver, cultivar, resistir e educar no assentamento. Composta por espécies vegetais e animais altamente adaptadas às condições de escassez hídrica, a Caatinga expressa uma resiliência ecológica singular, que se entrelaça aos conhecimentos populares transmitidos entre gerações. A carnaúba, a jandaíra, o mandacaru, o xique-xique e tantas outras espécies nativas não são apenas recursos naturais, são também entidades simbólicas e pedagógicas, que ensinam sobre resistência, adaptação e interdependência. Como espaço de produção de alimentos, de cura, de espiritualidade e de memória, a Caatinga transforma-se, no interior do Caricultura, em um currículo vivo, um campo educativo onde se articulam ecologia, cultura e política em práticas formativas situadas.

O Assentamento Barra do Leme, portanto, não é apenas uma base territorial da reforma agrária, mas um território do saber, conforme propõe Carlos Rodrigues Brandão (2006), onde os conhecimentos brotam da experiência, da terra, do corpo e da memória coletiva. A cultura sertaneja que ali se afirma, com seus calendários ecológicos, oralidades, religiosidades e tecnologias sociais, revela a potência simbólica e formativa dos chamados “Povos do Sertão”. Esses sujeitos históricos constroem e habitam um território cultural e epistêmico próprio, em que o projeto Caricultura atua como uma prática etnopedagogia de resistência, reinventando o semiárido como lugar de criação, dignidade e esperança. Dessa forma, a descrição do território ultrapassa a dimensão física e torna-se um exercício de leitura sensível das relações que sustentam uma pedagogia popular e ambiental profundamente vinculada à biodiversidade, à justiça climática e à autonomia dos povos da Caatinga.

Com base nessas compreensões territoriais e pedagógicas, o terceiro objetivo desta tese consiste em analisar as interseções entre educação popular e educação ambiental, explorando como essas vertentes dialogam com os principais pensamentos teóricos que embasam a prática educativa do Caricultura. Essa análise busca evidenciar como a integração entre teoria e prática contribui para a construção

de uma pedagogia territorializada e libertadora. No contexto do Caricultura, a prática educativa emerge da realidade concreta dos sujeitos do Assentamento Barra do Leme, articulando saberes tradicionais, experiências de vida e reflexões críticas que fortalecem o protagonismo comunitário e a formação de consciências ecológicas e sociais.

Inspirado na Pedagogia do Oprimido e da Esperança de Paulo Freire (197, 2011), o Caricultura constrói sua proposta formativa a partir do diálogo, da escuta e da práxis, compreendendo a educação como um processo de leitura e transformação do mundo. Esse entendimento é reforçado por Carlos Rodrigues Brandão (1983, 2005), que defende a educação popular como um processo construído com o povo, baseado em sua experiência e nos saberes comunitários. Na perspectiva eco-relacional de Figueiredo (2007), essa educação também se compromete com a sustentabilidade e com o fortalecimento dos vínculos entre ser humano, natureza e território. Ao integrar essas abordagens, o Caricultura se apresenta como uma eco-práxis que se contrapõe às lógicas coloniais de conhecimento e propõe uma formação integral e libertária.

A análise das interseções entre essas vertentes educativas permite reconhecer o Caricultura como uma experiência pedagógica inovadora e transformadora. Sua proposta desafia a fragmentação dos saberes e valoriza a integralidade da formação humana, reconhecendo os sujeitos do campo como portadores de saberes, memórias e sonhos. O Caricultura integra arte, agroecologia, espiritualidade, oralidade e território em uma proposta educativa que ressignifica o semiárido não como um lugar de escassez, mas como um espaço de potência, mérito cultural e produção de conhecimento.

Nesse sentido, a etnopedagogia constitui-se como um campo epistemológico que dialoga diretamente com a noção de tecnologia enquanto prática social, ao reconhecer os saberes, fazeres e processos formativos produzidos coletivamente nos territórios populares como formas legítimas de inovação. Conforme argumenta Renato Dagnino (2014), a tecnologia não pode ser compreendida como um artefato neutro ou exclusivamente técnico, mas como uma construção social situada, forjada nas relações históricas, culturais e políticas dos grupos que a produzem. Nessa perspectiva, a etnopedagogia, ao valorizar os conhecimentos tradicionais, as experiências comunitárias e os processos educativos enraizados no

cotidiano, aproxima-se do conceito de tecnologia social, na medida em que ambos se orientam pela participação coletiva, pela autonomia dos sujeitos e pela transformação da realidade vivida. Assim, as práticas educativas desenvolvidas em contextos populares, como aquelas observadas no âmbito do Caricultura, podem ser compreendidas como tecnologias sociais inovadoras, uma vez que articulam criação simbólica, organização coletiva e produção de sentidos voltados à emancipação social.

Por fim, o quarto objetivo é apresentar as práticas culturais promovidas pelo Caricultura no cotidiano da comunidade assentada. Busca-se compreender como tais práticas se constituem em instrumentos de resistência simbólica e material diante das pressões homogeneizantes da globalização e dos desafios estruturais do território, evidenciando a força cultural e pedagógica desse movimento. As expressões artísticas, como o cordel, o teatro, a poesia, as celebrações comunitárias e a agroecologia, não apenas reatualizam tradições, mas também se configuram como dispositivos de formação e empoderamento coletivo, possibilitando a reinvenção de sentidos e a afirmação de identidades sertanejas.

A fim de dar conta desses objetivos, a estrutura deste trabalho foi planejada para articular teoria e prática, oferecendo uma análise abrangente da experiência do Caricultura. No primeiro bloco, será apresentada uma reflexão autoetnográfica, que explora meu engajamento na experiência e sua contribuição para minha formação pessoal, profissional e acadêmica. Essa reflexão destaca não apenas os impactos do Caricultura em minha trajetória, mas também oferece uma perspectiva singular sobre como o envolvimento pessoal com o projeto influencia a própria pesquisa. Aqui, já apresento como afirmativa essa imbricação como o principal resultado desta investigação. A autoetnografia será complementada por análises das interações sociais e políticas, bem como dos processos de aprendizagem vivenciados ao longo dos anos de convívio e imersão na experiência.

No segundo bloco, será feito o mapeamento do território e da cultura em que o Caricultura se desenvolve, destacando algumas das especificidades sociais, históricas e ambientais do Assentamento Barra do Leme e da região semiárida. Esse capítulo incluirá uma análise da ocupação histórica do semiárido, das relações com a Caatinga e dos desafios enfrentados pelas comunidades assentadas. Serão apresentados elementos que conectam a identidade local dos povos do sertão às

práticas de resistência e à luta por autonomia, com base na trajetória das lutas camponesas e na organização coletiva da comunidade.

O terceiro será dedicado à discussão dos fundamentos teóricos que sustentam a prática pedagógica do Caricultura, com destaque para as contribuições de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão e João Figueiredo. Esse capítulo abordará o diálogo entre a educação crítica e as demandas do semiárido, explorando como os conceitos decoloniais e a perspectiva eco-relacional se articulam em um modelo pedagógico inovador. Também será ressaltada a relevância da interdisciplinaridade, conectando arte, ciência e tradições locais como elementos essenciais do Caricultura.

Esse bloco, portanto, incluirá recortes etnográficos da experiência, sistematizando as práticas do movimento e discutindo seus impactos na juventude local e na comunidade. Serão apresentadas análises das dinâmicas de grupo, buscando compreender como as atividades promovem a formação crítica, a sensibilização ecológica e o fortalecimento da identidade cultural. Também serão discutidos os desafios e as potencialidades dessa prática educativa no contexto atual.

Por fim, a conclusão desta tese é compreendida como uma colheita metafórica, momento em que, ao recolher os frutos do caminho percorrido, também se selecionam novas sementes. A partir dessa colheita, traçam-se caminhos para a replicabilidade da experiência, por meio da proposição de uma metodologia estruturada sob a forma de uma unidade didática, com o propósito de inspirar outras comunidades e projetos educativos. Esse percurso analítico e reflexivo busca não apenas compreender, mas também valorizar e amplificar a contribuição do Caricultura para a construção de um semiárido mais justo, sustentável e culturalmente enraizado.

As principais referências utilizadas nesta investigação incluem autores que oferecem fundamentos teóricos para as abordagens da educação popular, ambiental e decolonial. Paulo Freire constitui o alicerce conceitual desta tese, especialmente com suas obras *Pedagogia do oprimido* e *Educação como prática da liberdade* (Freire, 2021, 2001), ao propor uma prática educativa libertadora, dialógica e participativa. Suas reflexões contribuem de forma decisiva para a compreensão do Caricultura como uma experiência pedagógica fundamentada na escuta, na valorização da experiência e na construção coletiva do conhecimento.

Carlos Rodrigues Brandão, por meio das obras *O que é educação popular?* e *Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência* (Brandão, 1981, 2006), enfatiza a importância de uma educação ancorada na realidade local e nas culturas dos povos do campo. Seu trabalho complementa a pedagogia freireana ao propor uma visão integral das relações entre cultura, território e resistência.

Edgar Morin, em *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (Morin, 2000), oferece uma perspectiva da complexidade e da interdependência dos saberes, destacando a necessidade de uma educação ecológica e integrada. Sua abordagem dialoga com a ética eco-relacional presente no Caricultura, interpretada neste trabalho a partir do pensamento de Figueiredo (2007).

João Figueiredo, na obra *Educação ambiental dialógica: as contribuições de Paulo Freire e a cultura sertaneja nordestina* (Figueiredo, 2007), articula elementos ambientais e culturais que fundamentam a pedagogia do Caricultura, contribuindo para a consolidação de uma prática educativa territorializada e sensível aos desafios do semiárido.

Aníbal Quijano e Catherine Walsh aportam, respectivamente, os conceitos de “colonialidade do poder” e “interculturalidade crítica” (Quijano, 2005; Walsh, 2009), fundamentais para a compreensão do Caricultura como uma proposta de resistência aos modelos educativos coloniais. Tais conceitos fortalecem o reconhecimento do protagonismo das comunidades na construção de práticas educativas emancipadoras. Já Clifford Geertz, em *A interpretação das culturas* (Geertz, 1989), fornece subsídios metodológicos essenciais para o trabalho etnográfico desenvolvido nesta pesquisa, permitindo a análise das camadas simbólicas, sociais e culturais que estruturam o Caricultura como campo educativo e cultural.

Além desse referencial teórico internacional e nacional, esta tese dialoga com estudos anteriores de minha autoria, nos quais busquei articular teoria e prática a partir de vivências em contextos rurais e semiáridos. Em minha monografia *Ecologia da Caatinga: ecologia das relações ambientais, sociais e subjetivas no Sertão* (Pereira, 2011), investiguei as dimensões simbólicas e ecológicas das relações comunitárias com o território.

Posteriormente, em *Nossa mata e a abelha jandaíra* (Pereira, 2015), destaquei o papel dos saberes tradicionais na preservação da biodiversidade e da

cultura sertaneja no Assentamento Barra do Leme. Já na dissertação de mestrado *O Cajueiro do Saber: educação, luta pela terra e espiritualidade no Campo Experimental do Território da Libertação, Almofala – Itarema – CE* (Pereira, 2019), aprofundei a relação entre espiritualidade, educação popular e processos de resistência camponesa. Essas investigações contribuem para evidenciar como iniciativas educativas de base comunitária, como o Caricultura, promovem a justiça social, a sustentabilidade e o fortalecimento dos territórios no semiárido nordestino.

Complementarmente, esta investigação dialoga com uma ampla produção científica que fortalece e legitima os debates em torno do sentido afetivo dos lugares, da Educação do Campo, da pedagogia territorializada e das práticas formativas enraizadas no semiárido. A produção de pesquisadoras como Zulmira Áurea Cruz Bomfim (2023), com seus estudos sobre afetividade e cartografias subjetivas da cidade, amplia o entendimento sobre os vínculos entre território, pertencimento e processos formativos. Celecina de Maria Veras Sales (2003), por sua vez, contribui com uma leitura sensível sobre a juventude nos assentamentos e sua participação política e cultural, oferecendo subsídios importantes para compreender o protagonismo juvenil no Caricultura. A trajetória acadêmica de Sandra Maria Gadelha de Carvalho (2006), ao refletir sobre o PRONERA como política pública em construção, lança luz sobre os desafios e conquistas da educação no campo, especialmente em contextos de assentamentos rurais. Por fim, à Lia Pinheiro Barbosa, pela sua trajetória intelectual e em seus estudos realizados em parceria com Rosset, Val e Soto (2025), ao discutirem o Diálogo de Saberes e a Pedagogia do Território, oferecem fundamentos essenciais para compreender o Caricultura como prática etnopedagogia agroecológica e movimento de resistência.

Para os autores, o Diálogo de Saberes constitui uma prática educativa e política que molda sujeitos histórico-políticos e impulsiona projetos emancipatórios, articulando-se à Pedagogia do Território, que toma o território como mediador de sentidos, saberes e lutas por autonomia (Barbosa; Rosset; Val; Soto, 2025). Nesse sentido, o Caricultura pode ser entendido como expressão concreta dessa pedagogia, na medida em que mobiliza saberes populares e ecológicos em processos de formação e resistência cultural enraizados no território.

Essas pesquisadoras foram convidadas a compor as bancas avaliadora de qualificação desta tese justamente por suas trajetórias estarem diretamente

relacionadas aos temas aqui abordados, o que potencializa um diálogo qualificado entre a produção científica e a experiência analisada. O diálogo com essa produção acadêmica, especialmente com as professoras que compõem a banca, enriquece a análise e contribui para consolidar uma abordagem crítica, interdisciplinar e comprometida com a transformação social e a justiça socioambiental no sertão brasileiro. No entanto, a Professora Drª Lia Pinheiro Barbosa não pôde integrar a banca de defesa final devido ao fato de estar em trabalho de campo na Tailândia, desenvolvendo atividades de investigação vinculadas ao seu estágio pós-doutoral, o que inviabilizou sua participação nesta etapa conclusiva.

A participação do Prof. Dr. Leandro de Proença Lopes na banca de defesa final reforça a interlocução teórica desta tese com reflexões críticas sobre projetos de universidade e processos formativos vinculados à emancipação social. Sua produção destaca a centralidade dos territórios, das tradições educativas latino-americanas e das práticas pedagógicas populares na construção de sujeitos coletivos comprometidos com transformações estruturais, perspectivas que dialogam diretamente com o modo como o Caricultura constrói experiências de formação política e cultural enraizadas no assentamento (Lopes; Jardilino; Andrade, 2011). Ao problematizar a universidade e a educação popular a partir de Paulo Freire, o autor também contribui para compreender o Caricultura como uma iniciativa que articula saberes, projetos e práticas pedagógicas de resistência, fortalecendo a autonomia comunitária e seus processos de reinvenção cotidiana (Lopes, 2018).

Nos últimos anos, diversas pesquisas vêm contribuindo para a compreensão do Caricultura como uma prática educativa enraizada no território do Assentamento Barra do Leme, ao articular arte, cultura, juventude, agroecologia e resistência. Essas investigações apontam para o caráter formativo, político e identitário do grupo, evidenciando-o como expressão viva da etnoeducação e das pedagogias populares enraizadas no semiárido nordestino.

O trabalho da educadora e pesquisadora Ana Cecília dos Santos (2009) destaca o Caricultura como um espaço de autonomia e resistência nas manifestações artísticas, revelando a potência estética e política do teatro como forma de expressão comunitária e de reexistência diante das adversidades vividas no campo. Em sua monografia (Santos, 2010), desenvolvida junto à Universidade Estadual do Ceará, Ana Cecília já identificava no Ponto de Cultura Cantos da Mata e no Caricultura

significados de resistência cultural e fortalecimento da autonomia juvenil a partir da arte. Seu trabalho é precursor na sistematização dos sentidos políticos e educativos das práticas culturais do assentamento, diálogo que esta tese aprofunda ao compreender o Caricultura como uma proposta crítica de formação territorializada e enraizada na experiência sertaneja.

Complementando esse percurso investigativo, o relatório de pesquisa de Marta Maria Lima de Moura Nascimento (2017), desenvolvido na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), analisa os processos de aprendizagem, politização e consciência socioambiental vivenciados pelos integrantes do Caricultura. A autora entende o teatro como prática pedagógica que atravessa o cotidiano e fomenta a leitura crítica da realidade.

Sua reflexão dialoga diretamente com os resultados desta tese ao evidenciar o caráter formativo do grupo e sua capacidade de desencadear processos de conscientização por meio da arte. Além de pesquisadora, Martinha, como é reconhecida pela comunidade, é também fruto dos próprios processos educativos dessa experiência, o que lhe confere uma perspectiva situada e comprometida com o território. Seu estudo demonstra que, ao tomar a realidade local como referência pedagógica, as práticas do Caricultura potencializam aprendizagens vinculadas à identidade, à memória e às dinâmicas socioambientais do Assentamento Barra do Leme. Dessa forma, sua contribuição reforça a compreensão de que a arte, articulada ao cotidiano do semiárido, constitui um dispositivo central de educação popular e de fortalecimento das lutas socioculturais no território.

As contribuições da comunicadora Maria Evilene de Sousa Abreu também são fundamentais para o campo de estudos sobre o Caricultura. Em sua dissertação de mestrado defendida na Universidade Federal do Ceará, Abreu (2015) analisa os modos de cartografar e intervir no território através das práticas comunicacionais juvenis no Assentamento Barra do Leme. A autora investiga como o grupo Caricultura contribui para a expressão das juventudes camponesas por meio de produções audiovisuais, ampliando a noção de comunicação como direito e ferramenta de protagonismo. Abreu (2014) publicou um artigo na Faculdade Cásper Líbero, no qual reafirma que o Caricultura constitui um dos principais espaços de participação juvenil no assentamento, revelando o valor da apropriação das tecnologias como meio de pertencimento, identidade e ação política. Essa perspectiva converge com os

resultados desta pesquisa, ao ressaltar o papel da arte como linguagem crítica e comunitária na formação de jovens do campo.

A partir de outra vertente complementar, o estudo da educadora popular Geovana Correira Nunes (2013), publicado nos *Cadernos de Agroecologia*, insere o Caricultura no contexto das práticas culturais, produtivas e educativas do Assentamento Barra do Leme. A autora propõe uma leitura ampliada da vida no semiárido, em que os ciclos da natureza, da cultura e da formação se entrelaçam. Ao tratar o Caricultura como parte do campo de experiências do assentamento e do Ponto de Cultura Cantos da Mata, a pesquisadora revela como arte, agroecologia e resistência territorial formam uma teia pedagógica integrada. Sua análise contribui para sustentar uma das hipóteses centrais desta pesquisa: a de que a Caatinga é não apenas um ecossistema, mas também um território simbólico e formativo, onde se constrói uma pedagogia popular e decolonial, enraizada na cultura sertaneja.

Em conjunto, essas contribuições reforçam o entendimento de que o Caricultura constitui uma experiência educativa popular, libertária, estética e territorializada, que se configura como campo fértil para a análise de uma pedagogia crítica, ancorada nos saberes camponeses e na luta por dignidade, memória e justiça. Este trabalho, ao dialogar com essas produções, busca avançar na reflexão sobre o Caricultura como uma proposta de formação que integra arte, ecologia, espiritualidade e resistência, atravessada por epistemologias decoloniais e gestada na Caatinga.

No contexto da gênese do Caricultura, a trajetória de Margarida Lima de Moura Nascimento revela a centralidade das práticas culturais como dispositivos de formação política, engajamento territorial e produção de sentidos coletivos. Sua atuação estética, cultural e política, iniciada ainda na juventude, consolida-se posteriormente no campo acadêmico, evidenciando uma continuidade entre militância cultural e investigação científica. Em *A cena cultural de Acarape (CE): a relação entre os grupos culturais da juventude, o poder público e a UNILAB*, a autora analisa como os grupos culturais juvenis se apropriam de diferentes linguagens artísticas para disputar narrativas, instituir espaços de diálogo e fortalecer redes de sociabilidade e resistência, articulando cultura, juventude e território (NASCIMENTO, 2019).

Essa experiência dialoga diretamente com os fundamentos do Caricultura, que integra estética, política e educação popular no semiárido cearense. Assim como observado por Nascimento (2019), o Caricultura mobiliza expressões culturais como

mediações formativas, capazes de produzir subjetividades críticas, fortalecer identidades territoriais e afirmar o território como espaço pedagógico e cultural vivo. A trajetória da pesquisadora, atualmente vinculada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Humanidades da UNILAB, com projeto em diálogo com intelectuais indígenas e práticas culturais no Maciço de Baturité, reforça essa perspectiva de conhecimento situado, intercultural e comprometido com as lutas e saberes dos povos e comunidades locais.

Desse modo, a articulação entre produção estética, militância cultural e pesquisa acadêmica expressa no percurso de Margarida Nascimento converge com o caráter integral da formação das subjetividades propiciada pelo Caricultura, entendido como processo formativo de resistência, criação coletiva e produção de conhecimento decolonial, no qual cultura, educação e política se constituem de forma indissociável.

Reconheço também a influência de outros pensamentos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a formulação descritiva desta investigação. Destaco, sobretudo, a relevância das oralidades e das elaborações coletivas que, ao longo desses anos, nos alcançam e registram reflexões, corroborando a elaboração crítica aqui apresentada. Muitas vivências e ideias enriqueceram este processo, embora não seja possível citá-las todas de acordo com as normas acadêmicas vigentes.

A investigação aqui apresentada busca não apenas compreender o Caricultura como um movimento cultural e etnopedagógico, mas também instigar reflexões sobre suas contribuições para a construção de sujeitos críticos e comprometidos com a justiça socioambiental. Algumas questões surgiram nesse processo de elaboração da tese, parte delas ainda sem resposta indicativas, como quais são as implicações dessa prática para o fortalecimento das comunidades tradicionais e para a resistência cultural em um mundo cada vez mais globalizado? E, ainda: como ela pode inspirar outras experiências educativas em contextos semelhantes? Neste cenário, o estudo propõe-se a abrir caminhos para essas questões e outras investigações, oferecendo uma análise que une teoria e prática em uma perspectiva transformadora e comprometida com a sustentabilidade dos territórios camponeses.

2 ETNOGRAFIA DE MIM

2.1 Educando em investigação

O sertão é dentro da gente.
E esse sertão não é feito apenas de aridez e provocação,
mas também de veredas,
de estações de alívio e beleza em meio à solidão.

Guimarães Rosa

A educação no semiárido brasileiro enfrenta desafios singulares, que se originam das especificidades do clima, da biodiversidade e das dinâmicas sociais e econômicas da região. Nesse contexto, emerge a necessidade de um modelo educativo que valorize os saberes locais, promova a sustentabilidade e fortaleça as comunidades. O Caricultura, um movimento cultural e uma prática etnopedagógica desenvolvida no Assentamento Barra do Leme, apresenta-se como uma experiência que integra a educação popular e a educação ambiental, articulando essas dimensões às práticas culturais locais.

A definição de *Sertão* transcende a simples delimitação geográfica de um espaço semiárido. Historicamente, ele se constituiu como um lugar e, ao mesmo tempo, uma fronteira simbólica das relações de poder colonial, um território periférico frequentemente narrado pelo viés da carência e da barbárie a ser civilizada. Contudo, essa mesma concepção revela sua potência quando entendida como uma grande invenção. Tal invenção discursiva, forjada por discursos externos, políticos e literários, serviu muitas vezes para englobar e, paradoxalmente, apagar uma rica e plural gama de significados, modos de vida e subjetividades. Ao ser ressignificado por seus próprios povos, o sertão se revela como um território de vida e imensa diversidade, um palco de resistências e de saberes adaptativos. Portanto, mais do que um dado geográfico, o sertão é um campo simbólico de narrativas em disputa, um campo fértil onde a "cultura sertaneja nordestina" floresce na tensão entre a imposição de uma identidade de escassez e a exuberância de sua própria existência (Figueiredo, 2007, p. 57).

É nesse cenário que a atuação do casal de camponeses, Manoel Inácio do Nascimento e Ivania Maria Alencar, emerge como cerne para o desenvolvimento desse movimento. Portadores de uma visão de mundo crítica aos paradigmas do

capitalismo e com um profundo compromisso ecológico, ambos trazem uma longa trajetória de formações libertárias e de atuação junto a movimentos sociais. Suas origens políticas e solidárias estão ligadas a experiências históricas como as Ligas Camponesas e as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), que influenciaram diretamente a gênese das atividades do Caricultura.

A partir dessa bagagem, desenvolvem no assentamento uma forma de atuar que, por meio do questionamento dos problemas locais, busca implantar um modelo de vida baseado na coletividade e na solidariedade. Este trabalho busca analisar como o Caricultura, semeada por essa práxis, responde aos desafios educativos do semiárido e contribui para a sustentabilidade e à justiça social.

A educação nesse território destaca-se pela valorização dos saberes e realidades das comunidades rurais, buscando adequar os processos educativos às suas necessidades específicas. No contexto do Caricultura, essa perspectiva manifesta-se na formação de uma pedagogia que integra as especificidades culturais do semiárido à prática educativa. As dinâmicas de convivência com a Caatinga e as estratégias de vida local são incorporadas ao improviso das ações através de atividades que promovem a reflexão sobre a relação das comunidades com o meio ambiente.

Por meio de oficinas, rodas de conversa e vivências na mata, o Caricultura incentiva o aprendizado contextualizado, onde os saberes tradicionais da comunidade são reconhecidos como ferramentas fundamentais para enfrentar os desafios do semiárido. Essa abordagem reafirma a importância de considerar o semiárido como espaço de potência, onde a educação popular emerge como um instrumento de emancipação e fortalecimento social.

A educação popular, alicerçada nos princípios freireanos, propõe a construção coletiva do conhecimento a partir das experiências dos sujeitos. No Caricultura, essa proposta concretiza-se em uma etnopedagogia participativa, onde os integrantes da comunidade são sujeitos ativos no processo educativo. Atividades como a elaboração de cordéis, apresentações teatrais e interpretações musicais não apenas promovem a expressão cultural, mas também fortalecem o senso crítico e a consciência coletiva.

Ao promover a discussão sobre temas como degradação ambiental e acesso à terra nessas atividades, o Caricultura atua como um catalisador de transformações sociais, incentivando as comunidades a questionarem estruturas de opressão e buscar soluções coletivas. Desse modo, reforça-se a ideia de que a educação popular é, ao mesmo tempo, um processo pedagógico e um ato político, voltada para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação ambiental é um eixo estruturante do Caricultura, especialmente em uma região marcada por desafios como a escassez hídrica e a desertificação. Essa prática pedagógica busca sensibilizar as comunidades para a importância da conservação ambiental, promovendo a reflexão sobre as eco-relações locais e incentivando a adoção de práticas sustentáveis.

Atividades como o cultivo nos quintais, a criação de hortas comunitárias e o manejo de sistemas agroflorestais são realizadas de forma lúdica e colaborativa, envolvendo crianças, jovens e adultos. Essas ações não apenas contribuem para a conservação da biodiversidade local, mas também fortalecem os laços comunitários e promovem a educação ambiental como uma prática integrada ao cotidiano das comunidades.

As práticas culturais desempenham um papel central no Caricultura, servindo como ferramentas para a transmissão de conhecimentos e valores ambientais e sociais. A utilização de expressões artísticas como o teatro, o canto e a poesia possibilitam que as comunidades compartilhem suas experiências e saberes de forma criativa e engajante. Ao incorporar elementos da cultura local, o Caricultura promove uma educação que valoriza as identidades e histórias das comunidades. Essa abordagem contribui para o fortalecimento do senso de pertencimento e para a construção de uma educação significativa, capaz de dialogar com as realidades e os desafios do semiárido.

O semiárido brasileiro é mais do que um espaço físico, é um território de resistências, saberes e potências. O Caricultura emerge nesse cenário como uma experiência etnopedagogia que responde às demandas locais e promove a transformação social. A integração entre educação popular e ambiental permite que as comunidades do semiárido desenvolvam estratégias resilientes de sobrevivência e desenvolvimento. Ao abordar questões como acesso à terra, conservação ambiental e fortalecimento comunitário, o Caricultura reafirma a importância de uma educação

contextualizada e transformadora. Essa experiência não apenas contribui para a compreensão das relações entre educação e sustentabilidade, mas também inspira outras comunidades a repensar suas práticas educativas e culturais.

Espera-se que esta análise do Caricultura contribua para o fortalecimento das práticas educativas no semiárido, evidenciando a importância da integração entre educação popular, ambiental e práticas culturais. Além disso, busca-se ampliar a compreensão sobre como essas dimensões podem ser articuladas para promover a sustentabilidade e a justiça social em regiões marcadas por desafios econômicos, sociais e ambientais.

A tese visa também inspirar ações pedagógicas inovadoras que reconheçam e valorizem os saberes locais, fortalecendo as comunidades e contribuindo para a construção de um futuro mais equitativo e sustentável. Por meio da reflexão e do diálogo, o Caricultura demonstra que é possível transformar desafios em oportunidades e construir uma educação que, de fato, faça sentido para as comunidades do semiárido.

2.2 O meu encontro com o Sertão

Minha motivação para investigar a experiência do Caricultura no Assentamento Barra do Leme é profundamente enraizada na minha trajetória pessoal e familiar, marcada pela resistência e diversidade dos "Povos do Sertão". Sou filho de um casal de retirantes nordestinos, o que me conecta às lutas e conquistas do semiárido, um espaço que transcende a aridez climática e revela uma riqueza de saberes, práticas e resistências. Essa herança ganha ainda mais sentido ao revisitar a história dos meus pais.

Meu pai, Francisco, cresceu inserido no cotidiano dos projetos de irrigação do DNOCS, onde foi educado para o trabalho e, durante as migrações para novas áreas de atuação do DNOCS, conheceu a minha mãe, Joselita, enquanto ela vendia cocadas próximo aos alojamentos dos trabalhadores. Essa união simbolizou o encontro de trajetórias marcadas pela luta e pela capacidade de adaptação em um Sertão de desafios, mas também de encontros e reinvenções. É essa herança que também me chama a resgatar e valorizar a memória e a contribuição dos povos

indígenas da Caatinga, como os chamados tapuias, cuja história de luta e resistência atravessa séculos, especialmente durante a colonização portuguesa.

A denominação "tapuia", inicialmente utilizada como uma designação colonial, foi marcada pelas dinâmicas do contato entre os povos indígenas da Caatinga com outros povos que transitavam pelos seus territórios e com os colonizadores. No campo da antropologia, o conceito de "contato" refere-se às interações entre diferentes grupos culturais, especialmente em contextos de confronto, troca ou dominação. Durante esse processo, os indígenas da Caatinga, ao encontrar outros grupos ou ao defender seus territórios, utilizavam um gesto simbólico de bater um pé no chão e proclamar "tapuiam!", uma expressão que afirmava: "Aqui, nesta terra, estão os meus ancestrais". Esse ato traduzia uma conexão ancestral profunda com a terra, reivindicando-a como espaço sagrado e de pertencimento. Esse termo foi interpretado e dado como descrição pejorativa aos múltiplos povos dos sertões durante a colonização.

Ao longo da história, o termo "tapuia" foi ressignificado, passando de um rótulo colonial pejorativo para um símbolo da força cultural, espiritual e territorial dos povos indígenas da Caatinga. Esses povos, em grande diversidade, mantinham sua relação ancestral com o solo e os recursos naturais, e não apenas resistiram às pressões externas, mas também ajudaram a moldar a identidade do Sertão. Essa contribuição é evidente nas práticas socioculturais, econômicas e ambientais da região, onde a conexão com a terra continua sendo um eixo central de resistência e afirmação.

Minha trajetória familiar é marcada por histórias que entrelaçam a resistência e a diversidade cultural dos "Povos do Sertão". Meu avô paterno, Pedro Silvestre, e meu avô materno, Homero Campos, compartilharam a experiência de serem servidores públicos no Departamento Nacional de Obras Contra as Secas (DNOCS), uma instituição central para a gestão hídrica e o desenvolvimento regional no semiárido brasileiro. Pedro atuou no entorno do açude São João de Deus, em Russas, no Ceará, enquanto Homero desempenhou suas funções no açude Várzea Barris, em Canudos, na Bahia.

O avô Pedro, viúvo e pai de seis filhos, uniu-se à minha avó, Expedita, que também tinha seis filhos de seu casamento anterior com José Sabino, genitor do meu pai. Dessa união, nasceram outros seis filhos, formando uma numerosa família.

enraizada nas tradições culturais do Vale do Jaguaribe, no Ceará. Expedita e José Sabino eram descendentes de povos indígenas da Caatinga, que, ao longo da história, foram integrados aos sistemas de produção das fazendas de gado e algodão e nas atividades de extrativismo da carnaúba.

A ocupação do Vale do Jaguaribe e a narrativa que se desenrola em torno de uma longa e complexa guerra, conhecida nos registros históricos como a Guerra dos Bárbaros, representam um período crucial na história do Ceará. Contudo, é fundamental ir além da terminologia colonial e compreender que o que foi rotulado como "guerra dos bárbaros" foi, na verdade, uma persistente e heroica resistência dos povos nativos à colonização. Esses povos, há muito estabelecidos na região, impulsionaram inúmeros levantes contra a invasão de seus territórios e a imposição de um novo regime. O Vale do Jaguaribe, rico em recursos e estrategicamente localizado, foi palco de intensos confrontos, onde os colonizadores buscavam expandir suas fronteiras e os indígenas lutavam pela sua autonomia e sobrevivência.

As narrativas sobre essa resistência transcendem a simples descrição de conflitos isolados, revelando uma série de episódios de meses em marcha, com os povos originários se organizando para expulsar os ocupantes não apenas do Vale do Jaguaribe, mas de muitos outros territórios, como as margens do Rio São Francisco. Essa mobilização, muitas vezes subestimada pela historiografia oficial, demonstra a capacidade de articulação e a resiliência desses grupos frente à superioridade bélica europeia. Como aponta Ana Paula Monteiro (2007, p. 45), "a chamada 'Guerra dos Bárbaros' no Ceará não foi um evento isolado, mas uma série de embates que expressam a ferocidade da resistência indígena diante da avassaladora máquina colonial".

Essa longa resistência, frequentemente reduzida a um capítulo de dominação, merece ser revisitada sob a ótica dos povos que lutaram por suas terras, suas culturas e sua liberdade. A compreensão da Guerra dos Bárbaros como uma série de levantes e uma persistente luta contra a colonização é essencial para descolonizar a história e reconhecer o protagonismo dos povos indígenas. Ao invés de meros "bárbaros" a serem civilizados, eles foram defensores de seus territórios e de sua soberania, um legado de bravura e resiliência que ecoa até os dias de hoje.

A compreensão da história sertaneja demanda o reconhecimento da presença indígena como elemento estruturante dos processos sociais, territoriais e

culturais do Nordeste. Como destaca João Pacheco de Oliveira (2011), os povos indígenas não desapareceram, como pretendiam as narrativas hegemônicas, mas resistiram à expropriação, adaptaram-se a distintas conjunturas históricas e mantiveram, em muitos casos, vínculos profundos com seus territórios ancestrais. Sua atuação não se limita ao passado da colonização: ela se estende até o presente, nas lutas por reconhecimento étnico, acesso a direitos e preservação de seus modos de vida.

No sertão, especialmente, as trajetórias indígenas revelam formas de territorialização que desafiam as fronteiras impostas pelo Estado e pela lógica fundiária colonial. Essas populações desenvolveram modos próprios de existência, pautados em redes de parentesco, práticas produtivas específicas e no fortalecimento da memória coletiva. Desse modo, é impossível pensar os sertões apenas como espaços vazios ou de homogeneidade cultural. Eles são, antes, territórios vivos de resistência e de reinvenção identitária, onde os povos indígenas continuam desempenhando papel central na construção das paisagens humanas, políticas e simbólicas da região (Oliveira, 2011).

A longa resistência dos povos originários, como a vivenciada no Vale do Jaguaribe, marca um capítulo fundamental na história do Ceará. Mas, apesar dos inúmeros levantes, a colonização conseguiu ocupar uma parte significativa do território. Essa ocupação não se limitou à apropriação da terra, envolveu também o subjugamento da cultura do outro. Ela veio acompanhada da implantação de fazendas de produção e mercadorias, alterando profundamente a paisagem e as dinâmicas sociais da região. Esse processo de expansão colonial e as severas condições climáticas, como as secas, foram fatores que, muitas vezes, impactaram diretamente a vida das populações locais, compelindo-as a deslocamentos e adaptações dolorosas.

É nesse contexto que minha avó Expedita carrega uma história singular. Em 1932, aos oito anos de idade, durante uma severa seca, partiu de um povoado chamado Palhano em busca de melhores condições de vida junto ao seu povo. Seu destino era o Barracão, um acampamento do DNOCS, conhecido na época como Inspetoria Federal de Obras Contra as Secas (IFOCS), situado às margens do Açude São João de Deus, em Russas, no Ceará, de onde partiam as frentes de trabalho de nas ações de “combate à seca”.

Contudo, durante essa caminhada, ela se perdeu de sua família de origem e foi acolhida por Manuel Vaqueiro. Este, além de acolhê-la no convívio de seus próprios filhos, trazia uma história própria de ancestralidade, narrando ser descendente de judeus que, no contexto colonial, haviam se convertido ao cristianismo. No Vale do Jaguaribe preserva-se uma vasta memória social em torno da figura de Manuel Vaqueiro, associada a valores como honra, força e resistência. Sua trajetória permanece viva por meio de inúmeros ramos de descendência familiar, que mantêm vivo seu legado na cultura sertaneja da região.

Por outro lado, meu avô Homero, conhecido como Santinho, foi casado com Lucinda, com quem teve onze filhos. Concomitantemente, constituiu uma segunda família com Lourdes, que resultou em outros onze filhos. Homero, filho de imigrantes judeus que chegaram ao Sertão por meio de Recife, enfrentou as complexidades da negação de sua ancestralidade. A imposição cultural durante o período colonial, marcada pela atuação da Inquisição e pela repressão aos cristãos-novos, resultou na proibição de práticas religiosas judaicas, como o culto a Javé e as celebrações do shabat, forçando muitos descendentes de judeus a ocultarem ou sincretizarem sua fé, adaptando suas raízes culturais ao contexto sertanejo.

Minha avó Lucinda, uma mulher de ancestralidade indígena do povo Kaimbé, detentora de um profundo conhecimento sobre a Caatinga e o território, pertencia a um povo cuja presença abrangia os muitos povoamentos que circundavam Belo Monte, o arraial profetizado por Antônio Conselheiro, na Bahia. Foi nesses sertões, marcados pela dureza da Caatinga e pela resiliência de seus habitantes, que emergiram algumas das mais emblemáticas lutas de resistência com registro na história brasileira.

De seus antepassados, emergiram narrativas sobre a famigerada Guerra de Canudos, apresentando episódios de enfrentamento e reconquista do território que se diferenciavam significativamente das versões documentadas nos registros históricos oficiais. Segundo essas memórias, seu povo teria derrotado o exército brasileiro em cinco ocasiões, conseguindo reestabelecer-se no território após os confrontos.

A Guerra de Canudos, como narrada por Euclides da Cunha (1902) em *Os Sertões*, é um marco dessa trajetória. Esse conflito expôs as injustiças perpetuadas pela elite latifundiária, que, no período pós Lei de Terras, buscava se apropriar dos

territórios ancestrais das comunidades sertanejas, resultando em violentas disputas por espaço e poder. Ainda hoje, os ecos dessa luta se fazem presentes nas tensões fundiárias do território, revelando um contínuo processo de resistência dos povos do semiárido. Sua memória também é ecoada em outros levantes de luta por território dos sertões.

É crucial situar a obra de 1902 em seu contexto histórico específico, o da recém-fundada República brasileira, imersa nas correntes filosóficas do positivismo e do determinismo racial importadas da Europa. Euclides da Cunha, embora genial em sua prosa, estava mergulhado nesse caldo intelectual e utilizou uma interpretação eugênica para analisar o sertanejo. Ao descrevê-lo como um produto "degenerado" da mestiçagem, ele o enquadra como um ser inferior, um "Hércules-Quasímodo", justificando "cientificamente" sua subalternização.

Essa imposição de um argumento pseudocientífico para legitimar a violência e a expropriação não era inédita, ela apenas atualizava a mesma lógica de dominação utilizada nos séculos anteriores, que se baseava na inferioridade religiosa (os "pagãos" ou "selvagens") para justificar a escravidão e a tomada de seus territórios. O absurdo dessa teoria eugênica é hoje evidente, mas o que torna Os Sertões um documento trágico e atemporal é que, mesmo sendo uma análise de 1902, a enorme injustiça que ela revela, o massacre de uma população pobre pelo Estado em defesa de uma ordem excludente, continua se assemelhando assustadoramente a situações contemporâneas de conflito agrário e marginalização. É exatamente essa persistência da violência estrutural que mantém viva a memória de resistência de Canudos, não como uma relíquia do passado, mas como um espelho do presente.

Dentro desse contexto histórico e cultural, a figura de minha avó Lucinda, simboliza a perpetuação da memória e da resistência dos antepassados. Resiliente nos sertões da Toca Velha, nos limites do Raso da Catarina em Canudos, antiga Cocorobó, localizada na Bahia, Lucinda manteve viva a história de seu povo. Essa narrativa não apenas evidencia a luta pela sobrevivência em meio às adversidades, mas também enriquece a compreensão das múltiplas influências e resistências que moldaram as identidades do Sertão. A memória dos Kaimbé e de outros povos indígenas da Caatinga, os chamados tapuias, reflete uma conexão profunda com a terra e a herança cultural que atravessa séculos. Esses povos não apenas resistiram à colonização e às tentativas de apagamento cultural, mas também contribuíram para

a formação de um Sertão diversificado, pleno de histórias de luta, reinvenção e pertencimento. Essa rica trajetória, ancorada na resistência e na resiliência, sustenta meu fascínio e estreita minha relação com o Sertão, constituindo a base para minha investigação sobre as dinâmicas sociais, culturais e ambientais que permeiam a experiência do Caricultura no assentamento Barra do Leme.

Minha própria história carrega essas marcas de pluralidade e resistência, traduzindo-se em uma perspectiva única para compreender o Sertão. Com uma ancestralidade conectada a indígenas sertanejos e de imigrantes judeus sertanejos que atravessaram processos de colonização e adaptação cultural, enxergo o Sertão não apenas como um espaço de adversidades, mas também como um território de interações culturais e potencialidades. Meu pai, depois de décadas trabalhando no sudeste do Brasil, com seu orgulho em afirmar o retorno redentor diáspórico a esses sertões, sempre me inspirou a perceber esse sertão como um local de reinvenção e força, onde os desafios são enfrentados com criatividade e coragem.

Essa conexão pessoal moldou minha trajetória acadêmica, impulsionando-me a investigar as questões sociais e ambientais do semiárido. Ao participar de movimentos sociais e vivenciar de perto as dinâmicas das comunidades sertanejas, aprofundei meu entendimento sobre as disputas por terra e recursos e, ao mesmo tempo, testemunhei a capacidade de organização, resistência e inovação dessas comunidades. Essa vivência não só reforçou minha identidade com o Sertão, mas também consolidou meu compromisso em estudar e contribuir para o fortalecimento dessas realidades.

A presença de imigrantes árabes e judeus no Nordeste do Brasil remonta aos primórdios da colonização, entrelaçando-se com a própria formação da sociedade regional. Fugindo das perseguições da Inquisição na Península Ibérica, muitos muçulmanos e judeus sefarditas, forçados à conversão e conhecidos como cristãos-novos, buscaram refúgio nas terras americanas. O Nordeste, especialmente as capitâncias de Pernambuco e Bahia, tornou-se um importante destino, impulsionado pela efervescência econômica do ciclo do açúcar. Durante o período da ocupação holandesa (1630-1654), houve um notável florescimento da comunidade judaica em Recife, onde se estabeleceu a primeira sinagoga das Américas, a Kahal Zur Israel, em um ambiente de relativa tolerância religiosa (Vainfas, 2001). Essa liberdade, no

entanto, foi efêmera, e com a retomada portuguesa, a comunidade se dispersou, com muitos buscando novos refúgios.

Durante o reinado de D. Sebastião (1557-1578), Portugal manteve uma política rígida de perseguição religiosa, marcada pela atuação da Inquisição contra judeus e cristãos-novos, o que criou um ambiente de intolerância e repressão (Alencastro, 2000). Essa conjuntura contribuiu para a saída forçada de muitos judeus que buscavam escapar da perseguição, direcionando-se às colônias portuguesas, especialmente o Brasil, onde, apesar das dificuldades, passaram a formar comunidades, sobretudo a partir do século XVII.

A influência direta do reinado de Sebastião está no contexto histórico que legitimou essa política persecutória, fomentando assim o êxodo judaico e muçulmano e a formação inicial de grupos de imigrantes mouros e judeus na América portuguesa (Wiznitzer, 1960). Além disso, a presença simbólica do rei Sebastião permanece viva nas oralidades dos sertões brasileiros, o que desperta uma curiosidade epistemológica para investigar mais profundamente as narrativas e memórias que entrelaçam história, cultura e identidade na região. Portanto, o legado do rei Sebastião está associado, ainda que indiretamente, ao processo migratório judaico para o Brasil colonial, em resposta à intolerância religiosa vigente em Portugal na época.

De acordo com Darcy Ribeiro (1995), ao tratar da formação cultural do Brasil, afirma que “o que se forjou aqui foi uma nova humanidade, mesclada de todas as humanidades, fecundada pelas culturas mais diversas, que, ao longo de séculos, foram compondo um povo singular” (Ribeiro, 1995, p. 235). Essa formação, especialmente no Sertão nordestino, está ligada à herança da Península Ibérica, uma região marcada pela convivência entre diferentes povos e culturas.

Durante séculos, muçulmanos (mouros), judeus e cristãos dividiram o mesmo território em períodos como o de Al-Andalus¹, deixando uma rica contribuição

¹ **Al-Andalus** refere-se ao território da Península Ibérica sob domínio muçulmano entre os séculos VIII e XV. Esse período começou em 711, com a conquista liderada pelos exércitos muçulmanos provenientes do Norte da África, e terminou em 1492, quando o Reino de Granada, o último reduto muçulmano, foi conquistado pelos Reis Católicos, Fernando e Isabel.

para a ciência, a arquitetura, a agricultura e a filosofia. Esse contato cultural criou uma identidade portuguesa que, embora formada em meio a tensões, era profundamente influenciada por essa diversidade. Quando Portugal iniciou seu projeto colonial, essa herança complexa foi levada para o Brasil, marcando as primeiras etapas de sua formação cultural.

No Nordeste brasileiro, as influências mouras e judaicas se manifestaram de diversas formas. Técnicas agrícolas de origem árabe, como a irrigação, foram adaptadas ao clima tropical, e muitas palavras com origem árabe foram incorporadas ao vocabulário local. Ao mesmo tempo, os cristãos-novos, judeus convertidos ao cristianismo pela pressão da Inquisição, desempenharam papéis importantes no comércio e no desenvolvimento urbano.

Em Recife, especificamente, durante o período da ocupação holandesa, a primeira sinagoga das Américas, a Kahal Zur Israel, foi estabelecida, simbolizando a presença e a resistência cultural desses grupos. Esses elementos mostram como o Nordeste foi um ponto de encontro onde diferentes tradições se encontraram e se transformaram.

No sertão nordestino, essa mistura de influências ibéricas encontrou as tradições dos povos indígenas e africanos, resultando em uma identidade cultural única. Darcy Ribeiro (1995, p. 25) destaca que o povo brasileiro é fruto de uma contínua miscigenação, onde as diferentes culturas se entrelaçaram para formar uma nova humanidade. Esse processo de integração cultural é evidente no sertão, onde práticas herdadas da Península Ibérica foram ressignificadas e combinadas com saberes locais. Assim, o sertão tornou-se um espaço de síntese cultural, testemunho vivo da riqueza e da complexidade que marcam a formação do Brasil.

Apesar da dispersão e das subsequentes perseguições, a influência e o legado desses primeiros imigrantes e seus descendentes permaneceram profundamente enraizados na cultura e na identidade nordestina. A presença judaica não se limitou à elite mercantil ou aos senhores de engenho, estendendo-se por diversas camadas sociais, incluindo artesãos, comerciantes e até mesmo, secretamente, em povoados do sertão, onde a clandestinidade permitia a manutenção de práticas e tradições judaicas (Novinsky, 1994). Essa persistência, muitas vezes invisibilizada pela historiografia tradicional, é um testemunho da resiliência e da

capacidade de adaptação desses indivíduos e de suas famílias, cujas histórias se fundem com a própria história da construção do Nordeste brasileiro.

Ao reconhecer minha ascendência judaica, afirmo também um compromisso ético com os valores da justiça, da solidariedade entre os povos e da crítica aos regimes de opressão. A insurgência do povo palestino, diante de décadas de colonização, apartheid e sistemática negação de direitos, expressa uma luta legítima por autodeterminação, memória e dignidade. Essa resistência histórica confronta diretamente o projeto sionista de ocupação e exclusão, que, desde a criação do Estado de Israel, tem promovido o deslocamento forçado, a destruição de vilarejos, o cerceamento de liberdades e o apagamento da cultura palestina.

Essa posição ética é atravessada pela memória histórica de séculos de perseguições, expulsões, guetizações e negação sistemática de direitos vivenciadas pelo povo judeu em diferentes contextos históricos, experiência que reforça o imperativo moral de se posicionar criticamente diante de quaisquer formas contemporâneas de opressão, colonialismo e apartheid. Ao longo dos últimos mil anos, o povo judeu foi alvo de perseguições recorrentes que incluem massacres durante as Cruzadas, expulsões da Europa Ocidental, a violência inquisitorial, a guetização institucionalizada, os pogroms do Leste Europeu e, no século XX, o genocídio nazista, conformando uma longa história de negação de direitos, deslocamentos forçados e violência estrutural (Carroll, 2001).

Ao discutir criticamente as interpretações hegemônicas sobre o Holocausto, o historiador Cristiano Guedes Pinheiro propõe deslocar o olhar da noção reducionista de passividade das vítimas para uma compreensão ampliada das múltiplas formas de resistência judaica. Em seu artigo *Holocausto: outros lugares de resistência*, o autor argumenta que a resistência não se limitou às ações armadas ou aos levantes organizados, mas se manifestou de modo contínuo na preservação da vida comunitária, da cultura, da memória, da esperança e da dignidade humana frente à máquina de extermínio nazista. Ao evidenciar essas práticas, Pinheiro sustenta que resistir significou, sobretudo, recusar a desumanização e afirmar a existência enquanto povo, mesmo em condições extremas de violência, dominação e apagamento étnico-cultural (Pinheiro, 2010).

Nesse sentido, a resistência deve ser compreendida para além de sua dimensão armada ou estritamente política, assumindo também contornos éticos,

culturais e identitários. Estudos sobre o Holocausto demonstram que, mesmo diante de projetos sistemáticos de aniquilação, a preservação da memória coletiva, das práticas culturais, da língua e das formas comunitárias de organização constituiu um modo fundamental de resistir à desumanização imposta pelos regimes de opressão. Essa resistência do possível, ancorada na afirmação da dignidade e da identidade étnica, revela que a luta contra o apagamento não se dá apenas no enfrentamento direto, mas também na insistência em existir enquanto povo, mantendo vivos seus valores, vínculos e sentidos de pertencimento, mesmo em contextos extremos de violência estrutural (Pinheiro, 2010).

Distingo, portanto, minha herança judaica do ideário sionista, com o qual não me identifico, reafirmando minha posição em defesa da soberania do povo palestino e de todas as formas de resistência anticolonial. Essa perspectiva também desperta os paralelos entre a colonização da Palestina e o processo colonial brasileiro, particularmente no semiárido, onde os povos originários da Caatinga, foram historicamente vítimas de etnocídio, apagamento cultural e expropriação territorial. A negação de suas cosmologias, línguas e modos de vida constitui parte essencial do projeto colonial que fundou o Brasil. Assim como os palestinos resistem à destruição de sua terra e cultura, os povos do sertão seguem insurgindo, mantendo vivas suas memórias, espiritualidades e práticas ancestrais nos territórios da Caatinga.

O sertão nordestino, especialmente o bioma da Caatinga, é frequentemente representado como um espaço marcado pela aridez, escassez e isolamento. Contudo, essa visão desconsidera a profunda e ancestral ocupação indígena que moldou tanto a paisagem natural quanto a cultural da região. A obra de Palitot (2009) lança luz sobre a significativa presença indígena no Ceará, destacando que, longe de ser um território "vazio", a Caatinga foi e continua sendo habitada por uma diversidade de povos originários. Esses grupos, através de suas práticas culturais e conhecimentos ecológicos, estabeleceram relações profundas e sustentáveis com o semiárido, redefinindo-o como um espaço de riqueza cultural e biodiversidade.

Para além da presença indígena, a compreensão do sertão nordestino como espaço plural e historicamente ocupado exige também o reconhecimento da presença negra africana e afrodescendente na constituição social, cultural e territorial da Caatinga. Ao problematizar o mito da ausência negra no sertão, Isabel Sant'Anna Andrade (2025) evidencia que populações negras estiveram historicamente

integradas às dinâmicas do semiárido, compondo o campesinato, estabelecendo formas próprias de territorialização e contribuindo de maneira decisiva para as práticas culturais, religiosas e produtivas da região. Segundo a autora, processos de invisibilização historiográfica e racialização seletiva apagaram essas presenças, embora a cultura negra tenha se mantido viva nas manifestações religiosas, nos saberes populares, nas relações com a terra e nas estratégias coletivas de resistência frente às adversidades ambientais e sociais do sertão. Assim, a Caatinga se configura como território marcado pela convivência e pelo entrelaçamento de matrizes indígenas e afrodescendentes, cujas culturas resistem e se reinventam cotidianamente.

Nesse horizonte de reconhecimento das presenças negras no sertão, a contribuição de Adilbênia Freire Machado (2019) revela-se fundamental para a compreensão da Caatinga como espaço legítimo de produção de um pensamento negro, ancestral e situado. Reconheço sua obra a partir da identificação com as origens sertanejas que partilhamos e do acompanhamento atento de sua produção intelectual, especialmente no campo da filosofia africana e afro-brasileira. Ao afirmar a ancestralidade, o encantamento e o pertencimento como fundamentos epistemológicos, a autora sustenta um pensamento que emerge da vida vivida e das experiências históricas de resistência dos povos negros. Sua produção teórica possibilita compreender que o sertão negro não se constitui como ausência, margem ou exceção, mas como território de reexistência, no qual saberes, práticas espirituais, éticas de cuidado e modos próprios de relação com a terra permanecem vivos, apesar dos persistentes processos de apagamento colonial e racial.

Os povos indígenas da Caatinga desenvolveram estratégias sofisticadas de manejo do ambiente, criando formas sustentáveis de coexistência com as peculiaridades do bioma. Técnicas como o uso racional da flora, a localização estratégica de fontes de água e o entendimento dos ciclos de chuva e seca revelam um domínio do território baseado em observação, experiência e transmissão de saberes intergeracionais. Além disso, a relação desses povos com o meio ambiente transcende o aspecto material. Para muitas etnias, a Caatinga é um espaço sagrado, repleto de significados espirituais e culturais expressos em suas cosmologias, práticas ritualísticas e narrativas orais. Essas interações mostram que a cultura indígena não apenas resistiu às adversidades, mas também adaptou-se criativamente às condições

do semiárido, desafiando visões eurocêntricas que viam o sertão como um lugar de "natureza adversa" e vazio cultural.

Apesar das violências e perdas impostas pela colonização, incluindo o genocídio, a expropriação territorial e as tentativas de apagamento cultural, as culturas indígenas da Caatinga não desapareceram. Povos continuam a reafirmar sua identidade e a revitalizar suas tradições. Essa resistência cultural evidencia que o sertão é, também, um território indígena, e que a compreensão do bioma da Caatinga requer o reconhecimento de sua indissociável relação com os povos originários. Como havia afirmado em outro estudo a "Ecologia da Caatinga" é incompleta sem considerar o legado cultural e o conhecimento ancestral dos indígenas, fundamentais para preservar e valorizar esse ecossistema único (Pereira, 2011).

2.3 Germinei junto ao Caricultura

Em minha trajetória de busca por melhor compreender o Sertão, seus modos de vida, suas resistências e sua profunda relação com a terra, experienciei um processo de polinização existencial e epistemológica. Diversas experiências, afetos, leituras e encontros atuaram como pólen fecundo, gerando esse movimento e a cada fruto, suas sementes provocavam em mim inquietações e propósitos. Foi nesse processo que floresceu o Caricultura, como fruto simbólico de um amadurecimento coletivo, enraizado nas práticas de educação popular, na valorização dos saberes da Caatinga e no compromisso com a justiça social. Assim como as plantas da Caatinga dependem da ação dos ventos, das abelhas e das chuvas esparsas para florescerem e frutificarem, o Caricultura brotou da interação entre o conhecimento acadêmico, a experiência comunitária e os saberes tradicionais. Longe de ser apenas uma estratégia pedagógica, essa experiência se configurou como um testemunho vivo da força criativa e adaptativa das populações sertanejas.

Por meio de expressões como o teatro, o cordel, o canto e das vivências agroecológicas, o Caricultura fortalece vínculos comunitários, promove uma consciência ecológica integrada ao território e impulsiona uma construção coletiva de futuros possíveis. Como pesquisador comprometido com esse sertão, reconheço que esse fruto coletivo também nutriu e transformou a minha própria caminhada,

reafirmando o propósito de construir uma educação enraizada e libertária, sintonizada com os ritmos e os saberes da terra.

Essa pesquisa sobre o Caricultura nasce, portanto, do encontro entre o pessoal e o acadêmico, um ponto de convergência em que minha trajetória de vida se entrelaça com as inquietações que orientam minha atuação científica. Essa investigação busca compreender como práticas educativas e culturais, ancoradas nas histórias e memórias dos povos do Sertão, podem atuar como pilares para a transformação social no semiárido. O Caricultura, enquanto experiência que integra arte, educação e sustentabilidade, apresenta-se como uma proposta inovadora que transcende os desafios socioeconômicos da região. Ele oferece não apenas uma leitura crítica da realidade, mas também ferramentas concretas para a sua transformação, promovendo o fortalecimento das identidades locais e a valorização dos saberes tradicionais.

Em essência, minha motivação para essa pesquisa reside na crença de que reconhecer e amplificar as histórias, memórias e saberes dos povos do Sertão, em especial os indígenas da Caatinga, é essencial para fortalecer suas lutas e resistências. A figura de minha avó Lucinda, com sua memória de resiliência e resistência, e a luta histórica de Canudos, que denuncia as injustiças de uma elite excludente, são exemplos que ilustram como a riqueza cultural do Sertão está intrinsecamente ligada à sua capacidade de resistir e se reinventar. A investigação sobre o Caricultura, portanto, não é apenas uma análise acadêmica, mas também um compromisso ético e político com a amplificação das vozes e das experiências dessas comunidades no cenário acadêmico e social. É uma oportunidade de aprender com as estratégias locais de sobrevivência, resistência e reinvenção, contribuindo, assim, para a valorização e o fortalecimento de práticas que inspiram a construção de um Sertão mais justo, diverso e sustentável.

A influência messiânica e o papel da religiosidade popular desempenham um papel central na construção sociocultural do sertão nordestino. Desde os movimentos proféticos do século XIX, como o de Antônio Conselheiro em Canudos, até as experiências comunitárias mais recentes ligadas à Comissão Pastoral da Terra (CPT), a religiosidade tem sido uma força mobilizadora que articula fé, resistência e pertencimento. No sertão, o sagrado não está dissociado da vida cotidiana, ele orienta práticas de solidariedade, molda valores coletivos e sustenta o imaginário comunitário

diante das adversidades. Conforme aponta Carlos Brandão (1986), a religiosidade popular é uma forma de expressão simbólica que comunica experiências históricas de sofrimento e esperança, operando como elemento agregador e como motor de transformação social.

Nesse sentido, a presença de uma fé enraizada em tradições messiânicas fortalece os vínculos comunitários e contribui para a resiliência cultural dos povos do semiárido, permitindo compreender o sertão não apenas como espaço geográfico, mas como território de sentidos, espiritualidade e luta coletiva. É nesse horizonte que o Caricultura também se insere, enquanto experiência pedagógica que transcende a dimensão educativa formal. Ao integrar a Caatinga como espaço sagrado, onde natureza e espiritualidade se entrelaçam, o Caricultura assume uma dimensão transcendental, cultivando um modo de existência em que aprender, criar e viver são atos profundamente conectados ao sagrado da terra e ao cuidado com a vida.

2.4 Antropologia e Educação

A pesquisa sobre o movimento cultural do Caricultura, no Assentamento Barra do Leme, configura-se como uma contribuição relevante para os campos da Antropologia e da Educação, ao integrar de forma crítica e propositiva as dimensões do desenvolvimento local, da cultura e da sustentabilidade, conhecimentos esses atrelados a minha construção epistêmica.

Ao abordar a realidade do semiárido cearense sob a ótica das práticas educativas enraizadas nos saberes tradicionais, na espiritualidade popular e na relação simbiótica com o território, busca-se compreender como essas experiências constroem alternativas viáveis frente aos modelos hegemônicos de desenvolvimento e educação.

Este percurso investigativo emerge das minhas escolhas formativas e afetivas, marcadas pelo encantamento com a Antropologia como ciência comprometida com os sentidos e modos de vida dos povos. Esse encantamento, no entanto, não pode ignorar o complexo e contraditório processo de criação e fixação da Antropologia como ciência. Em seus primórdios, especialmente no auge do imperialismo do século XIX, ela frequentemente serviu como uma ferramenta colonial,

sendo instrumentalizada para classificar, hierarquizar e, em última análise, facilitar a dominação dos povos ditos "primitivos" ou "selvagens". Contudo, através de uma profunda autocrítica, a disciplina vivenciou uma transformação radical. Sua posterior e recente corrente, fortemente influenciada pelos movimentos de descolonização e pela crítica pós-colonial, passou a se fundamentar no respeito e reconhecimento da diversidade. Essa nova antropologia não apenas abandonou as hierarquias raciais, mas firmou a imprescindível presença da cultura, entendida em sua pluralidade, como o fator central para a compreensão dos complexos relacionais da humanidade, alinhando-se assim a um projeto de entendimento mútuo, e não mais de controle.

Também reflete meu envolvimento com a Educação como prática de liberdade, nos moldes defendidos por Paulo Freire (1996). Pode-se traçar um paralelo direto com a ciência antropológica, se a lógica de dominação dos séculos passados, e a interpretação eugênica que vimos em Os Sertões, funcionaram como discursos para justificar a expropriação de territórios e a subalternização dos povos, a educação freireana é a antítese radical desse projeto. Assim como a Antropologia precisou se reinventar, deixando de ser uma ferramenta colonial de classificação para se tornar uma ciência do reconhecimento da diversidade, a "prática de liberdade" de Freire recusa o modelo que "coloniza" a mente. Ela é, em essência, a devolução do direito à voz e ao território simbólico que foram historicamente negados ao sertanejo, ao indígena e a tantos outros, transformando o ato de aprender na própria prática da resistência.

Nesse sentido, a pesquisa reflete um compromisso ético e político com os territórios historicamente marginalizados, nos quais o conhecimento não se dissocia da vida concreta e nos quais a aprendizagem ocorre em profunda interação com os elementos da natureza e os valores coletivos. A experiência do Caricultura oferece, assim, uma lente privilegiada para pensar e construir caminhos emancipatórios a partir das realidades locais. Esse processo contribui com subsídios teóricos e metodológicos para a formulação de políticas públicas mais justas e enraizadas nas culturas do semiárido.

No âmbito da Antropologia, a pesquisa avança ao adotar uma abordagem que ultrapassa a mera observação externa. O estudo se insere de forma ativa e profunda na realidade das comunidades estudadas, estabelecendo vínculos que enriquecem a compreensão dos fenômenos culturais. Essa implicação possibilita o

acesso privilegiado aos saberes, práticas cotidianas e lógicas internas dos assentamentos rurais. Assim, a cultura é valorizada como um processo dinâmico e transformador.

Dessa forma, a investigação contribui para ampliar o entendimento das culturas sertanejas e das dinâmicas dos assentamentos, ao demonstrar como as práticas culturais são continuamente ressignificadas e mobilizadas como estratégias de resistência, coesão social e promoção da autonomia em contextos marcados pela luta por terra e direitos.

Além disso, o estudo aprofunda a relação entre cultura e sustentabilidade. Revela como práticas culturais que incorporam elementos da permacultura e do conhecimento tradicional promovem a sustentabilidade ambiental no semiárido, evidenciando a capacidade das comunidades de alinhar desenvolvimento cultural com responsabilidade ecológica. Outro aspecto relevante reside no fortalecimento da compreensão do desenvolvimento local sob perspectivas etnográficas, ao valorizar as concepções internas das comunidades e desafiar modelos exógenos, ressaltando o papel central dos saberes e recursos locais na construção de caminhos autênticos.

No campo da educação, a pesquisa estabelece um diálogo produtivo com as abordagens da educação popular e educação ambiental. Essa interlocução propicia ideias valiosas sobre práticas pedagógicas contextualizadas e transformadoras. A experiência do Caricultura demonstra a complementaridade entre educação formal e não formal, valorizando os saberes locais e conectando práticas pedagógicas às necessidades e potencialidades da comunidade.

Ademais, investiga metodologias que integram cultura e sustentabilidade, destacando o papel das atividades culturais, como música, teatro e artesanato, enquanto ferramentas educativas capazes de promover valores de cooperação e práticas ambientais sustentáveis. Também é evidenciada a construção coletiva do conhecimento, ressaltando como o aprendizado emerge da interação e colaboração, fortalecendo a autonomia dos participantes no processo educativo. A pesquisa reflete sobre o papel do educador/pesquisador em contextos de implicação, ao romper com as fronteiras tradicionais entre pesquisador e objeto de estudo, promovendo uma produção compartilhada e enriquecedora do conhecimento.

A articulação entre desenvolvimento local, cultura e sustentabilidade constitui o eixo central que confere relevância fundamental ao estudo. O Caricultura configura-se como um laboratório vivo, no qual as práticas locais demonstram que o patrimônio imaterial e os saberes tradicionais são pilares essenciais para um desenvolvimento endógeno, equitativo e resiliente. Mais do que buscar soluções tecnológicas, a pesquisa enfatiza a construção de redes sociais e ambientais. Essas redes respeitam os limites do bioma e valorizam as identidades culturais específicas do Sertão.

Ao documentar e analisar essa experiência singular, a pesquisa oferece subsídios concretos para que outras comunidades do semiárido brasileiro e regiões similares possam fortalecer suas iniciativas, ampliando as possibilidades de transformação social e ambiental fundamentadas em suas realidades e potencialidades intrínsecas.

2.5 Problemática da Investigação

A problemática que orienta esta pesquisa está ancorada na necessidade de compreender como práticas culturais e educativas podem fortalecer as comunidades rurais do semiárido brasileiro. Isso se torna especialmente relevante em contextos marcados por lutas históricas por direitos, autonomia e reconhecimento cultural. Deste modo o Caricultura, desenvolvido no Assentamento Barra do Leme, apresenta-se como um exemplo concreto da potencialidade das expressões culturais e dos saberes locais para catalisar processos de desenvolvimento sustentável, promoção da identidade e transformação social.

Entretanto, ainda persistem desafios significativos, tais como a valorização e preservação dos saberes tradicionais em meio a desigualdades sociais e ambientais profundas, assim como a integração dessas práticas culturais e pedagógicas na superação de problemas como a degradação ambiental, o êxodo rural e a precariedade das políticas públicas no semiárido.

Essas questões estão no cerne dos debates contemporâneos acerca do papel da cultura e da educação na promoção do desenvolvimento local. A pesquisa procura problematizar a histórica invisibilidade das comunidades rurais e de seus

saberes nos espaços acadêmicos e políticos, apontando para a urgência de alternativas que respeitem a diversidade cultural e assegurem a sustentabilidade ambiental. Ao mesmo tempo, busca investigar como iniciativas como o Caricultura podem oferecer respostas inovadoras e participativas para esses desafios.

A presente investigação propõe analisar a experiência etnopedagogia libertária do Caricultura no assentamento Barra do Leme, considerando sua articulação entre práticas culturais, educação popular e educação ambiental. O objetivo geral consiste em compreender de que modo essa prática educativa contribui para a formação crítica da juventude local. Busca-se também analisar como ela favorece o fortalecimento de uma ética eco-relacional pautada na justiça social e na sustentabilidade dos territórios camponeses.

Dessa forma, a pesquisa visa evidenciar os impactos dessa experiência na construção de práticas comunitárias autônomas. Além disso, pretende demonstrar como o Caricultura contribui para a valorização da identidade cultural e para o estabelecimento de vínculos profundos entre as pessoas e o meio ambiente em que vivem.

2.6 A luta pela Terra vem de muito tempo atrás

O Assentamento Barra do Leme constitui um exemplo marcante da luta histórica por terra e justiça social no semiárido brasileiro. Sua história está profundamente vinculada às mobilizações populares camponesas e às disputas por reforma agrária, em um contexto de exclusão fundiária e concentração de terras que caracterizou o Nordeste ao longo do século XX. Entre as décadas de 1950 e 1960, as Ligas Camponesas emergiram como um dos movimentos mais expressivos da organização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais no Brasil. Inicialmente fundadas em áreas de grande concentração fundiária, como os engenhos de Pernambuco, as Ligas rapidamente se expandiram para outros estados do Nordeste, incluindo o Ceará, articulando a luta pela terra, por condições dignas de trabalho e pela superação das práticas opressivas do coronelismo rural. Stédile (2002) argumenta que as Ligas Camponesas, mesmo tendo sido destruídas pela repressão militar, deixaram um

legado organizativo, simbólico e político que se reflete diretamente na constituição do MST como continuidade da luta pela terra no Brasil.

As Ligas destacaram-se pela defesa da reforma agrária, pela organização comunitária e pelo fortalecimento da autonomia dos camponeses frente aos latifundiários e às estruturas estatais dominadas por interesses oligárquicos. No semiárido, enfrentaram adversidades climáticas e a marginalização social que impunha desafios adicionais à sobrevivência das populações camponesas. A repressão contra as Ligas Camponesas foi um dos primeiros atos sistemáticos da ditadura militar, sinalizando a centralidade da questão agrária no controle político e social do regime.

Com a instauração da ditadura militar em 1964, as Ligas Camponesas tornaram-se alvo direto da repressão do regime. Consideradas subversivas, suas lideranças foram perseguidas, torturadas e, em muitos casos, assassinadas. A repressão sistemática desarticulou muitas dessas organizações, silenciando suas reivindicações e reforçando o domínio das elites agrárias. Esse cenário deixou marcas profundas na memória e na organização das comunidades rurais do Nordeste. Conforme Martins (1986), as Ligas Camponesas emergiram como uma das primeiras formas de organização política no campo, articulando reivindicações locais com um projeto de reforma agrária em âmbito nacional.

O Assentamento Barra do Leme, estabelecido décadas após o auge das Ligas Camponesas, representa a continuidade da luta por terra e dignidade no campo. Ele surge como fruto do esforço coletivo de famílias camponesas que, mesmo diante da repressão e do abandono histórico por parte do Estado, mantiveram vivas as demandas por reforma agrária e justiça social.

A criação do assentamento reflete não apenas a conquista de um território, mas a reafirmação de uma identidade coletiva, na qual saberes tradicionais e práticas comunitárias são valorizados como instrumentos de autonomia e desenvolvimento. Em um contexto de desafios como o êxodo rural, a degradação ambiental e a precariedade de políticas públicas, o território da Barra do Leme constitui um espaço de resistência e reconstrução da vida camponesa.

O legado das Ligas Camponesas, mesmo sob intensa repressão, permanece como fonte de inspiração para movimentos e comunidades que continuam

lutando por direitos e autonomia no campo. A memória dessas organizações é fundamental para compreender os processos históricos que levaram à formação de assentamentos como o Barra do Leme.

As Ligas representaram uma ruptura com a passividade imposta aos camponeses, criando redes de solidariedade que até hoje influenciam o modo de organização das comunidades rurais. No semiárido cearense, esse legado é visível na valorização da coletividade, no fortalecimento das práticas agroecológicas e culturais e na construção de alternativas sustentáveis ao modelo hegemônico de desenvolvimento.

A dissertação "Assentamentos Barra do Leme e 24 de Abril: Poder e Sustentabilidade" de Flávio Pinheiro (2004) realiza uma análise histórica da concentração fundiária no Brasil, evidenciando as raízes desse fenômeno desde o período colonial. O sistema de sesmarias, caracterizado pela exclusão dos povos indígenas e pela concessão de vastas extensões de terras a indivíduos de confiança da Coroa portuguesa, é apontado como o marco inicial de um modelo fundiário que perpetuou desigualdades estruturais ao longo dos séculos. Esse modelo foi reforçado pela Lei de Terras de 1850, que, segundo o autor, consolidou o monopólio da terra ao impedir o acesso de camponeses e ex-escravizados à propriedade, assegurando mão de obra barata para os latifúndios em expansão (Pinheiro, 2004).

Adicionalmente, o processo de "modernização conservadora" intensificado na década de 1950 agravou a concentração fundiária ao promover avanços tecnológicos que beneficiaram, sobretudo, os grandes proprietários. Esse movimento reforçou a pobreza e a exclusão social no meio rural, perpetuando relações de dominação e inviabilizando a ascensão social das famílias rurais (Pinheiro, 2004, p. 66). Tais elementos evidenciam o cenário de exclusão e desigualdade em que se inserem as lutas por reforma agrária, como a do Assentamento Barra do Leme, no semiárido cearense.

Nesse contexto histórico de exclusão e concentração fundiária, emergiram iniciativas como as Ligas Camponesas, que representaram uma ruptura com a passividade imposta aos camponeses, criando redes de solidariedade e resistência. Conforme argumenta Pinheiro (2004), a exclusão fundiária sustentada por legislações e dinâmicas conservadoras fomentou a necessidade de movimentos sociais pela terra. As Ligas Camponesas, nesse sentido, desempenharam um papel crucial ao

organizar as famílias rurais em torno de pautas como a reforma agrária e a justiça social, promovendo um legado que ultrapassa o contexto histórico de sua atuação e permanece influente no semiárido brasileiro.

O impacto das Ligas Camponesas é visível na valorização da coletividade, no fortalecimento de práticas agroecológicas e culturais e na construção de alternativas sustentáveis ao modelo hegemônico de desenvolvimento. Esses valores ecoam nas dinâmicas de assentamentos como o Barra do Leme, que, ao se estruturarem em princípios de solidariedade e organização comunitária, enfrentam as adversidades impostas pela concentração fundiária e constroem formas alternativas de relação com o território e a terra. Assim, tanto a análise histórica apresentada por Pinheiro (2004) quanto o legado das Ligas Camponesas destacam a relevância da luta organizada pela terra e pela sustentabilidade como pilares para a superação das desigualdades históricas e a promoção de um desenvolvimento mais justo e inclusivo.

A experiência das Ligas Camponesas no Brasil, que emergiu no final da década de 1940 e ganhou força nos anos 1950, é considerada um marco na organização política e social das famílias rurais. Esse movimento buscava articular demandas por terra e melhores condições de vida em um cenário de profundas desigualdades sociais. Após o golpe militar de 1964, que reprimiu severamente as Ligas Camponesas, muitos dos ideais e práticas de organização comunitária foram absorvidos e ressignificados pelas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), que ganharam destaque no período pós-Concílio Vaticano II.

O período caracteriza-se pelas transformações promovidas na Igreja Católica após o Concílio Vaticano II, realizado entre 1962 e 1965. Convocado pelo Papa João XXIII e conduzido em sua fase final pelo Papa Paulo VI, o Concílio trouxe significativas reformas litúrgicas, pastorais e organizacionais que repercutiram amplamente na Igreja em escala global. Sua proposta de diálogo com o mundo moderno e a valorização do protagonismo dos leigos nas ações pastorais impulsionaram movimentos sociais e religiosos, como as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Segundo Boff (1981, p. 67), "o Concílio Vaticano II significou uma abertura da Igreja ao mundo contemporâneo, incentivando a participação ativa dos leigos e a inserção das ações pastorais nas realidades sociais e políticas".

As CEBs, com forte influência da Teologia da Libertação, tornaram-se espaços de resistência e articulação social no campo, especialmente durante os anos

de chumbo da ditadura militar. Inspiradas pelos valores cristãos e pela pedagogia de Paulo Freire, as CEBs incorporaram um método participativo e reflexivo que dialogava com as demandas das populações rurais. Como aponta Singer (1980), as CEBs funcionavam como “células sociais” capazes de reorganizar o tecido comunitário. Elas incentivavam o protagonismo dos camponeses em questões políticas, sociais e culturais.

A herança das Ligas Camponesas é visível nas práticas das CEBs, que mantiveram a luta pela terra como um eixo central de suas ações. Ambas as experiências convergem na valorização da coletividade e na promoção de uma consciência crítica entre os trabalhadores e trabalhadoras rurais.

Segundo Caldart (2004), “as CEBs se tornaram o lugar onde a fé se articulava com a luta por justiça social, alimentando a esperança de transformação em um contexto de exclusão e repressão” (p. 88). Essa continuidade histórica demonstra como as Ligas Camponesas e as CEBs se complementam ao longo do tempo, servindo como catalisadores para o fortalecimento das comunidades rurais. Ao propiciar o encontro entre espiritualidade e política, as CEBs ampliaram os horizontes de mobilização das populações do campo, consolidando-se como espaços de resistência e reconfiguração das lutas camponesas no Brasil.

A trajetória do Assentamento Barra do Leme insere-se em uma dinâmica histórica de resistência e organização das comunidades rurais brasileiras. Evoca paralelos com as Ligas Camponesas e as Comunidades Eclesiais de Base. Assim como as Ligas mobilizaram trabalhadores e trabalhadoras rurais na luta pela reforma agrária nas décadas de 1950 e 1960, e as CEBs desempenharam papel fundamental na formação de lideranças durante a redemocratização, o assentamento reflete os desafios e estratégias de organização coletiva diante das adversidades estruturais e socioambientais. A precariedade da infraestrutura básica, como o acesso à água encanada, ao saneamento adequado e à eletricidade, evidencia a persistência de uma histórica negligência estatal.

Além disso, o transporte precário e a má conservação das estradas intensificam o isolamento. Essas condições dificultam a integração econômica e social da comunidade com os centros urbanos, tal como ocorreu em outros contextos de luta onde as Ligas e as CEBs buscaram superar o abandono por meio da solidariedade e da ação coletiva.

Mesmo quando há abundância na produção agrícola, a comercialização se apresenta como um grande entrave. A dependência de atravessadores e a ausência de políticas públicas efetivas para a valorização da produção familiar tornam difícil garantir preços justos, comprometendo a sustentabilidade econômica dos camponeses.

Paralelamente, a comunidade enfrenta pressões externas que configuram Conflitos Socioambientais, que podem ser entendidos como um conjunto complexo de embates entre grupos sociais que possuem modos distintos de inter-relacionamento ecológico. Esses conflitos geralmente emergem em contextos onde há sobreposição de interesses sobre recursos naturais, posse de terras e práticas produtivas. De acordo com Paul Elliot Little (2006), "Conflitos socioambientais referem-se a um conjunto complexo de embates entre grupos sociais em função de seus distintos modos de inter-relacionamento ecológico"

Esses embates, muitas vezes ligados à disputa por recursos naturais, envolvem o desmatamento do bioma Caatinga, a interrupção da relação ecológica com os povos locais e a chegada de grandes empreendimentos econômicos. Também refletem a fragilidade das políticas públicas voltadas ao semiárido e a permanência de estruturas de poder excludentes. Essas dinâmicas revelam a luta por direitos diante da expansão de interesses econômicos que frequentemente ignoram as necessidades e os direitos das populações locais.

Nos últimos anos, a presença de grupos e facções interligadas ao crime organizado também começou a impactar a realidade da comunidade e se apresenta com muita influência no território. Especificamente no Ceará, o avanço dessas facções alterou significativamente as dinâmicas sociais, incluindo as áreas rurais, como destacado por Paiva e Pires (2023). O aumento da violência e a disputa pelo controle territorial introduzem novas camadas de vulnerabilidade, dificultando ainda mais a organização comunitária e a busca por estabilidade. Neste cenário:

O avanço das facções criminosas no Ceará, em especial a partir da década de 2010, alterou profundamente as dinâmicas sociais, incluindo territórios tradicionalmente rurais. Esses grupos têm expandido sua influência, impondo novas formas de controle territorial, exploração econômica e relações de poder que impactam diretamente a organização social e a segurança das comunidades locais. (Paiva; Pires, 2023, p. 104).

Apesar dessas adversidades, o Assentamento Barra do Leme se destaca pela capacidade de resiliência e organização de sua população. A coletividade emerge como uma estratégia central de enfrentamento das dificuldades. As experiências de autogestão, o fortalecimento de laços comunitários e a valorização do saber local permitem que as famílias assentadas transformem as adversidades em oportunidades de aprendizado e crescimento coletivo. Além disso, práticas agrícolas sustentáveis, desenvolvidas a partir do conhecimento tradicional adaptado ao semiárido, têm se mostrado fundamentais. Essas práticas não apenas garantem a sobrevivência, mas também reafirmam o compromisso com a convivência harmoniosa com o ambiente. A riqueza cultural da comunidade, manifestada em narrativas, cantos e tradições, fortalece a identidade coletiva e serve como alicerce para o enfrentamento dos desafios.

Entretanto, a potência coletiva que sustenta o Assentamento Barra do Leme convive com desafios que vão além das limitações materiais e climáticas. Um deles diz respeito aos conflitos socioambientais, entendidos aqui como disputas que envolvem diferentes formas de apropriação, uso e simbolização do território, aqui atravessadas por valores culturais, crenças religiosas e interesses políticos diversos (Little, 2006.). Nesse contexto, observa-se a crescente atuação de grupos neopentecostais que, ao se expandirem pelo meio rural, instauram uma lógica proselitista e homogênea, frequentemente em tensão com os valores plurais que sustentam experiências de educação do campo e práticas culturais como o Caricultura. A presença dessas denominações no campo não apenas tensiona a convivência entre diferentes cosmovisões, mas também atua como força de apagamento simbólico e espiritual das expressões culturais enraizadas no território, promovendo o que pode ser compreendido como uma forma de colonialismo religioso.

Como apontam Gonçalves e Rocha (2022), o avanço do neopentecostalismo sobre comunidades tradicionais promove um processo de invisibilização dos saberes locais e de estigmatização de práticas simbólicas associadas às culturas populares, especialmente quando vinculadas à ancestralidade, à agroecologia ou à espiritualidade não cristã. Tal fenômeno resulta, muitas vezes, em práticas de intolerância religiosa, repressão de rituais e deslegitimação de pedagogias territoriais, comprometendo as formas de convivência com o semiárido que dialogam com a diversidade cultural e ecológica. A disputa religiosa, nesse

sentido, atravessa os territórios de vida e os processos educativos, tornando-se um campo de embate entre paradigmas distintos de existência, conhecimento e espiritualidade.

Dessa forma, o Assentamento Barra do Leme se apresenta como uma prova viva de resistência e transformação. Em meio a um cenário de lutas e conflitos, a comunidade demonstra que, através da organização, da cultura e da valorização da sustentabilidade, é possível construir alternativas ao modelo hegemônico de desenvolvimento e reafirmar a dignidade das populações do semiárido.

2.7 O que é o Caricultura?

Foi a partir desse contexto histórico que, no assentamento Barra do Leme, desponta o Caricultura, uma experiência que ultrapassa os limites de uma simples iniciativa, consolidando-se como um fenômeno educativo e cultural de grande relevância. Este processo representa não apenas a força criativa e resistente das comunidades do semiárido, mas também exemplifica a aplicação de uma etnopedagogia libertária, em profunda sintonia com os fundamentos desta pesquisa. Os valores culturais e saberes locais precisam ser legitimados pelo grupo, pois é por meio desses processos que as comunidades constroem uma narrativa coletiva de resistência e identidade (Figueiredo, 2007).

O Caricultura, surgido há pouco mais de duas décadas no Assentamento Barra do Leme, foi nomeado espontaneamente pelas crianças da comunidade, um fato que evidencia sua organicidade e o protagonismo juvenil em sua construção. Durante uma oficina de cordel, na qual as crianças elaboravam poesias baseadas nos contextos vivenciados, surgiu a ideia de formatar os livretos utilizando xilogravuras para as capas. O método, adaptado aos recursos disponíveis, incluía o uso de batatas para gravar as figuras, em uma releitura criativa da técnica tradicional.

Deste modo, foi nesse ambiente lúdico e criativo que uma das crianças, ao misturar as ideias de caricatura e xilogravura, sugeriu espontaneamente o termo "Caricultura". O momento, marcado pela brincadeira e pela leveza, consolidou-se na memória coletiva, atribuindo nome não apenas àquela atividade, mas, posteriormente, ao grupo e à prática educativa. O Caricultura transcende a simples iniciativa educativa,

configurando-se como uma prática de base popular e ambiental. Pautado pelo diálogo horizontal e pelo reconhecimento do ecossistema local como elemento fundamental para as aprendizagens, o projeto reflete a capacidade da comunidade de valorizar sua cultura e seus saberes, integrando-os a processos educativos que fortalecem a identidade coletiva e a sustentabilidade ambiental.

Em consonância com os princípios da Educação Popular de Paulo Freire, o Caricultura rejeita uma abordagem educativa impositiva e unilateral. Conforme afirma Freire (1996), "a educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo". Nesse sentido, o processo emerge como um exemplo de construção coletiva que se fundamenta nos saberes e nas necessidades da comunidade, promovendo um ambiente de aprendizado em que teoria e prática caminham juntas.

Além disso, o uso de ferramentas artísticas e de uma reflexão política consistente insere o Caricultura em um contexto mais amplo de educação decolonial, que busca romper com estruturas históricas de opressão e exclusão. João Figueiredo (2007, p. 54) ressalta que "os processos educativos no semiárido só se tornam significativos quando dialogam com a cultura local e valorizam os conhecimentos ancestrais de seus habitantes." Assim, o Caricultura não apenas reconhece, mas também valoriza a singularidade cultural do semiárido, posicionando-se como uma prática educativa que é sentida, vivida e transformadora. Ele destaca que a:

A ecopráxis vincula a ação humana às relações, integrando o mundo natural como partícipe da teia social. Essa perspectiva promove um aprendizado coletivo que respeita e amplia as significações locais (Figueiredo, 2007, p. 41).

Com seu enfoque em práticas sustentáveis e no fortalecimento da identidade local, o Caricultura estabelece-se como um marco no campo da educação popular e ambiental, demonstrando que a educação, para ser verdadeiramente transformadora, deve estar enraizada na realidade e nas experiências de quem a vivencia.

Essa pesquisa comprehende o Caricultura como um fenômeno de "pedagogia decolonial", um movimento cultural capaz de desafiar e desconstruir discursos hegemônicos que marginalizam saberes locais, culturas camponesas e formas de vida não ocidentais. Conforme Gramsci (1978), a hegemonia representa a capacidade de um grupo social projetar sua visão de mundo como universal,

normalizando práticas que atendem aos seus interesses e subordinando outras formas de saber e ser.

Nesse contexto, o Caricultura emerge como uma prática educativa que transcende a simples transmissão de conteúdos, configurando-se como um processo de empoderamento. A prática constrói sua proposta etnopedagógica com base no questionamento do discurso globalizado e da ética do mercado. Em um cenário marcado pela exploração de recursos naturais e pela lógica capitalista, essa experiência etnopedagógica oferece uma nova narrativa, fundamentada na reciprocidade, no respeito à diversidade e na autonomia das pessoas.

Conforme Figueiredo (2007), o Caricultura celebra "a vida, o saber e as eco-relações", propondo uma ética que transcenda o lucro e o consumo e que valorize as interações humanas e ambientais como elementos fundamentais para a construção de uma sociedade sustentável. Essa prática educativa também se destaca pela valorização dos saberes e práticas locais. Em vez de invisibilizar as tradições e o conhecimento acumulado ao longo das gerações no semiárido, o Caricultura os eleva ao status de ferramentas pedagógicas centrais.

Esses saberes são integrados às atividades artísticas e às reflexões sobre o ambiente e a sociedade, corrobora a perspectiva de Freire (1996), para quem "a educação deve partir da realidade concreta dos sujeitos, reconhecendo suas vivências e histórias como bases para a construção do conhecimento".

A formação crítica e transformadora da juventude é outro aspecto central dessa experiência. Por meio de oficinas, debates e vivências, o Caricultura capacita os jovens a compreenderem sua realidade, a questionarem as estruturas opressoras e a se posicionarem como agentes de transformação em seus territórios. Essa prática reflete o conceito gramsciano de "intelectual orgânico", que, segundo Gramsci (1978), busca "a emancipação dos subalternos por meio da formação de uma consciência crítica e da atuação política coletiva".

Além disso, o Caricultura promove uma ética eco-relacional que vai além do ensino sobre o meio ambiente, integrando uma relação sensível e intrínseca com ele. Essa abordagem fomenta uma "sensibilidade eco-relacional", na qual a interconexão entre seres humanos e natureza é percebida como essencial para uma convivência harmônica e sustentável (Figueiredo, 2007). Essa perspectiva eco-

relacional dialoga com a proposta de Edgar Morin (2000), que destaca a importância de compreender a complexidade e a interdependência dos sistemas vivos, afirmando que "a ética deve integrar a responsabilidade planetária, reconhecendo que o destino humano está entrelaçado ao destino do planeta e de todos os seres vivos" (Morin, 2000, p. 54).

Para Morin, a crise ambiental não é apenas ecológica, mas também civilizacional, exigindo uma visão sistêmica que articule os conhecimentos científicos, culturais e espirituais na busca de soluções sustentáveis. O autor enfatiza que a educação deve promover a consciência da unidade na diversidade, entendendo o ser humano como parte integrante da biosfera e responsável pelo equilíbrio das relações entre sociedade e natureza. Essa concepção complementa a prática pedagógica do Caricultura, ao reforçar a necessidade de uma ética que valorize a coexistência e o cuidado como fundamentos para a sustentabilidade.

A proposta metodológica do Caricultura, ao articular educação popular, educação ambiental e práticas culturais, assume-se como um campo fértil para a produção de conhecimento situado e comprometido com a realidade das pessoas do semiárido. Ao valorizar a vivência concreta, os saberes camponeses e as dimensões simbólicas do território, a experiência educativa se configura como um processo pedagógico insurgente, que constrói conhecimento a partir da prática e para a prática.

Nesse sentido, a contribuição de Oscar Jara (2018) torna-se fundamental, especialmente ao compreender a sistematização de experiências como uma metodologia crítica de produção de conhecimento a partir das práticas sociais. Para o autor, sistematizar não é apenas organizar informações ou relatar atividades desenvolvidas, mas sim interpretar, com rigor crítico e compromisso ético, os sentidos e aprendizados gerados nos processos vividos coletivamente. Jara destaca que a sistematização é um caminho pedagógico de transformação, que possibilita que as pessoas envolvidas em experiências populares reflitam sobre sua trajetória, reconheçam seus saberes e fortaleçam sua capacidade de agir sobre a realidade.

Dessa forma, a prática metodológica do Caricultura aproxima-se do que Jara define como um exercício de apropriação do futuro, pois parte das experiências vividas para construir novas epistemologias, capazes de enfrentar as formas hegemônicas e coloniais de produção e circulação do saber. A sistematização aqui não se limita a uma etapa posterior da ação, mas está incorporada à prática

pedagógica cotidiana, ao promover a escuta sensível, o diálogo horizontal e a construção coletiva do conhecimento. Trata-se, assim, de uma pedagogia da experiência viva, que, ao mesmo tempo em que valoriza o passado e a memória das comunidades rurais, projeta possibilidades concretas de transformação social enraizadas no território e na cultura local (Jara, 2018).

Esse entendimento encontra respaldo na produção teórica de Lia Pinheiro Barbosa, Peter Rosset, Vanessa Val e Gabriela Soto (2025), que, ao discutirem o Diálogo de Saberes e a Pedagogia do Território, fundamentam a compreensão de práticas pedagógicas agroecológicas e de resistência cultural como expressões das lutas por autonomia e soberania no Sul Global. Os autores propõem o território como categoria central para compreender os processos educativos vinculados às lutas por autonomia dos povos do campo, evidenciando que o processo formativo ultrapassa os limites do espaço escolar tradicional e se realiza na vivência concreta do território, entendido como lugar de pertencimento, de conflitos e de resistência. Nessa perspectiva, Barbosa *et al.* (2025) destacam que práticas educativas enraizadas nos modos de vida camponeses, como a agroecologia, configuram-se como “projetos políticos de caráter emancipatório”, capazes de ativar o potencial criador das comunidades e produzir sentidos coletivos a partir de seus saberes e histórias.

De forma complementar, Sandra Maria Gadelha de Carvalho (2006) destaca, em sua tese sobre o PRONERA, que as experiências de educação do campo devem ser compreendidas como políticas públicas em construção, cujo sucesso depende da articulação entre os sujeitos do campo, as instituições de ensino e o Estado. Ela evidencia os desafios enfrentados por professores e alunos em contextos rurais, ao mesmo tempo em que reconhece a potência das formações realizadas a partir das realidades locais, marcadas pelo compromisso político e pedagógico com a transformação social. A autora sustenta que a vivência coletiva nos assentamentos e a participação ativa nas decisões pedagógicas são elementos que fortalecem a educação como direito e como prática democrática. Assim como no Caricultura, a proposta é formar pessoas críticas, capazes de atuar no mundo com consciência de sua história e identidade.

Já Clecina de Maria Veras Sales (2003), ao analisar o cotidiano e as práticas políticas da juventude assentada, mostra que a formação crítica ocorre de forma viva nos encontros, nas expressões culturais e nas invenções coletivas que

emergem da vida nos assentamentos. Em sua tese, ela observa que as juventudes do MST produzem espaços de formação política e cultural nos eventos, nas marchas, nas noites culturais e nas atividades do dia a dia. Essas práticas, muitas vezes invisibilizadas, são fundamentais para o fortalecimento de vínculos comunitários e da identidade camponesa, além de promoverem uma pedagogia do cotidiano, marcada pela criatividade, pela escuta e pela construção de novos sentidos para a vida no campo. Ao resgatar essas expressões culturais como formas legítimas de formação e ação política, Sales reforça o papel que o Caricultura desempenha ao articular arte, cultura e educação em uma proposta formativa integral, profundamente enraizada nos territórios camponeses.

A dimensão ambiental, por sua vez, é um pilar estruturante no Caricultura. A preocupação com o ecossistema local e a promoção de uma ética de cuidado com a natureza refletem um compromisso com a sustentabilidade e a convivência harmônica com o semiárido. Essa abordagem reafirma a importância de práticas educativas que reconheçam a interdependência entre sociedade e ambiente, incentivando ações concretas de preservação e valorização da biodiversidade.

As práticas culturais desempenham um papel central nesse processo, funcionando não apenas como um elemento complementar, mas como o veículo principal para as ações pedagógicas. A arte, em suas diversas manifestações é mobilizada como ferramenta para a expressão da identidade, a valorização dos saberes locais e a resistência comunitária diante de contextos de opressão e exclusão. Dessa forma, o Caricultura apresenta-se como um fenômeno educativo-cultural complexo e multifacetado, que integra arte, saberes locais, educação popular e ambiental em uma prática transformadora. Ao desafiar paradigmas convencionais de desenvolvimento e educação, essa experiência posiciona-se como o cerne desta investigação, oferecendo um campo fértil para compreender como a educação pode atuar como ato de resistência e de renovação no semiárido brasileiro.

2.8 O território da Barra do Leme

A escolha do Assentamento Barra do Leme como solo fértil desta investigação não foi casual, uma vez que foi enraizada em uma teia de fatores que transformam o assentamento em um ecossistema privilegiado para a análise proposta. Mais do que um ponto no mapa, o Assentamento Barra do Leme é um laboratório vivo, onde diferentes rios, educação, cultura, meio ambiente e desenvolvimento, se encontram, formando um delta de possibilidades sob uma ótica libertária. As raízes emocionais que me ligam a esse espaço ampliam minha capacidade de absorver as dinâmicas locais. Como afirma Zulmira Bonfim (2017, p. 46), "os mapas afetivos possibilitam uma leitura subjetiva do território, conectando os sujeitos às suas memórias e experiências sensoriais.". Assim, o assentamento não é apenas um lugar, mas uma floresta viva de significados, onde cada caminho percorrido traz à tona memórias e emoções que nutrem esta pesquisa. A teoria de Bonfim, como um guia no emaranhado dessa vegetação simbólica, ajuda-me a organizar e interpretar os sentidos subjetivos desse território, permitindo que os frutos desse estudo se desenvolvam com mais substância.

O Assentamento Barra do Leme é um território construído por meio da luta pela terra e pela dignidade. Sua história, enquanto assentamento rural no semiárido cearense, representa um marco na busca por justiça social e autonomia para comunidades historicamente marginalizadas. A pesquisa de Flávio Pinheiro (2004) reconhece, por exemplo, a relevância do assentamento como objeto de estudo, destacando a existência de dinâmicas sociais e ambientais complexas, bem como a busca por modelos de desenvolvimento adaptados à realidade local. Essa trajetória de resistência e reinvenção constitui um contexto sólido para investigar de que forma a educação e a cultura contribuem para a construção de um futuro mais justo.

O elemento central que confere ao Assentamento Barra do Leme o status de lócus de excelência para esta tese é a existência e a consolidação do Caricultura. Essa iniciativa, enquanto fenômeno educativo e cultural, configura-se como uma etnopedagogia em ação.

O Caricultura não se apresenta apenas como um projeto, mas como um organismo vivo que, ao longo de mais de duas décadas, articula de forma orgânica e

potente a educação popular e a educação ambiental, por meio de práticas culturais. Sua natureza horizontal, a valorização dos saberes locais, a busca pela formação crítica da juventude e a promoção de uma ética eco-relacional caracterizam-no como um estudo de caso singular para compreender como a educação pode atuar como motor de transformação social e ecológica, desafiando discursos hegemônicos de desenvolvimento.

A escolha do Assentamento Barra do Leme é, ao mesmo tempo, pessoal e acadêmica. A minha condição de filho de retirantes do Nordeste confere-me, enquanto pesquisador, uma conexão intrínseca com as realidades, os modos de vida e as lutas do semiárido. Desenvolver esta pesquisa implica também expor as inquietações e problemáticas que me atravessam e orientam minhas ações cotidianas: o reconhecimento desse sertão como território onde minha identidade se forja e de onde emergem saberes que articulam antropologia e educação. Trata-se de uma epistemologia enraizada nas experiências do lugar, que inspira o vislumbre de ações e intervenções mediadas por políticas públicas, dimensões que integram o meu cotidiano laboral e que fundamentam a presente tese ao evidenciar a importância dessa vivência e sua representatividade etnopedagógica.

Neste cenário, a implicação na realidade ultrapassa a mera curiosidade externa, constituindo uma busca por compreender e valorizar as narrativas de resistência e a resiliência dos povos do sertão. O denominado "retorno redentor diaspórico" não é apenas geográfico, mas epistemológico, configurando-se como uma procura pelo conhecimento, pela aprendizagem e, nesse processo, pela oferta de novas perspectivas. Reconhecendo que a produção do saber é um ato de aprendizado e ensino mútuos, essa posição de pertencimento "de dentro", combinada com a rigorosidade analítica "de fora", possibilita uma profundidade etnográfica e sensibilidade para as nuances da experiência.

O Assentamento Barra do Leme, tendo o Caricultura como seu epicentro, configura-se como um espaço privilegiado para a produção de conhecimento relevante nos campos da Antropologia e da Educação. Este estudo possibilita aprofundar a compreensão sobre o desenvolvimento local endógeno, demonstrando como as comunidades constroem suas próprias soluções a partir de seus contextos específicos.

Além disso, permite explorar a intersecção entre cultura e sustentabilidade, evidenciando o papel fundamental das práticas culturais na adaptação e na resiliência ambiental. Outro aspecto significativo reside na análise da eficácia de metodologias pedagógicas contextualizadas, que rompem com modelos tradicionais e se moldam às realidades locais, promovendo aprendizagens mais significativas e transformadoras.

A presente pesquisa busca também oferecer subsídios relevantes para a formulação de políticas públicas voltadas ao fortalecimento de iniciativas semelhantes à do Caricultura. Ao fazer isso, pretende-se incentivar modelos de desenvolvimento que sejam mais equitativos, sustentáveis e sintonizados com as realidades do semiárido brasileiro.

Em síntese, o Assentamento Barra do Leme, a partir da experiência pedagógica singular do Caricultura e da minha imersão enquanto pesquisador profundamente comprometido com essa realidade, não se configura apenas como um objeto de análise. Ele se apresenta como um território vivo de aprendizagem, resistência e esperança, revelando possibilidades concretas para a construção de práticas educativas e políticas de desenvolvimento pautadas por princípios libertários, ambientalmente sustentáveis e culturalmente enraizados nas demandas e nas potências das populações do sertão nordestino

2.9 Uma etnografia imersa na experiência

A participação e a observação foram como sementes que germinaram e criaram raízes profundas na minha pesquisa. Por mais de 20 anos, acompanhei o solo fértil das práticas do Caricultura no Assentamento Barra do Leme, um lugar onde a educação floresce como árvores que crescem juntas, sustentadas pela força da coletividade. Essa convivência permitiu que eu não apenas observasse, mas também me tornasse parte do ecossistema social e cultural que dá vida a essa etnopedagogia.

Os registros dessa caminhada estão espalhados como folhas caídas pelo chão, guardados em cadernos, relatos e documentos que preservam as memórias do que foi plantado e colhido ao longo dos anos. Minha vivência constante nesse espaço, tanto como observador quanto como participante, foi como caminhar pela Caatinga,

onde cada interação revelava as complexas teias de relações culturais, pedagógicas e sociais que sustentam o Caricultura.

Minha abordagem metodológica foi enriquecida por registros sistemáticos em cadernos de campo, onde documentei oficinas de teatro, música, cordel e vivências agroecológicas, incluindo o manejo de sistemas agroflorestais e a organização de eventos comunitários. Esses cadernos registram não apenas descrições das ações observadas, mas também reflexões pessoais e emocionais que emergiram da imersão no contexto. Cada nota funciona como uma página de um extenso livro de memórias e significados. Como sugere Geertz (1989), a etnografia requer captar o "tecido denso" das relações sociais, ou seja, compreender as interconexões de significados que orientam as práticas e interações cotidianas.

Além das minhas anotações, há um conjunto de registros comunitários que documentam as atividades realizadas ao longo das duas décadas de existência do Caricultura. Esses materiais incluem fotografias, vídeos, relatórios de atividades, textos de cordel e narrativas compartilhadas durante encontros. Ao incorporar esses registros, a pesquisa assume uma perspectiva coletiva, valorizando as vozes e os olhares dos diversos atores envolvidos na experiência.

Outro aspecto central desta abordagem foi o processo de rememorar. Por meio de entrevistas e conversas informais com os participantes do Caricultura, educadores, jovens e moradores da comunidade, emergiram relatos que não apenas reelaboram eventos passados, mas também os reinterpretam à luz das experiências e aprendizados atuais. Essa prática do rememorar reflete um movimento contínuo de construção e reconstrução da memória coletiva, alinhada à ideia de que "a história viva se transforma em história narrada" (Benjamin, 1985, p. 38).

Minha percepção enquanto pesquisador é também de parte integrante desse processo, uma vez que os vínculos afetivos e identitários que desenvolvi, ao longo desses anos, conferem à minha análise uma dimensão única, onde o campo de pesquisa é, ao mesmo tempo, um espaço de aprendizado e de pertencimento. Esse vínculo permitiu-me não apenas compreender as práticas pedagógicas do Caricultura, mas também experienciar sua potência enquanto fenômeno cultural e educativo que transcende as fronteiras do assentamento, conectando os sujeitos a uma rede ampliada de significados e transformações.

Assim, a observação participante, neste contexto, não se limita ao ato de observar e registrar. Ela se constitui como um processo contínuo de envolvimento e troca, onde minhas emoções, reflexões e contribuições se entrelaçam com as dos outros participantes para formar um mosaico vivo e dinâmico das experiências do Caricultura. A etnografia do Caricultura também passa a ser uma autoetnografia dessa experiência.

A autoetnografia, por sua vez, emerge como um recurso indispensável, permitindo que a minha própria trajetória, entrelaçada com o semiárido e com o Caricultura, seja incorporada à análise como um vetor de compreensão crítica e reflexiva. Como argumenta Ferrarotti (1991), "a história de vida do pesquisador pode revelar não apenas o contexto de sua investigação, mas também os processos sociais e culturais mais amplos que o moldam". Nesse sentido, minha experiência pessoal é compreendida como um elemento metodológico que enriquece a pesquisa, ao estabelecer um diálogo entre o particular e o coletivo.

A observação participante foi o fio condutor do trabalho de campo. Minha longa imersão no Caricultura, que se estende por mais de duas décadas, permitiu-me não apenas presenciar, mas também vivenciar as práticas pedagógicas e culturais que compõem essa experiência. Participei ativamente de oficinas de teatro, cordel e música, assim como de atividades de permacultura e encontros comunitários, integrando-me aos processos coletivos.

Registros fotográficos e vídeos foram integrados à pesquisa como ferramentas complementares para capturar aspectos visuais das práticas culturais e pedagógicas. Esses registros enriqueceram a análise e a interpretação dos dados, oferecendo suporte empírico à reconstrução narrativa dos processos observados.

Ao explorar minha própria relação com o semiárido e com o Caricultura, desenvolvi uma narrativa reflexiva que conecta minha biografia à experiência investigada. Essa abordagem reflete não apenas o caráter científico da pesquisa, mas também uma posição ética e política que rejeita a ideia de neutralidade no processo investigativo.

Conforme argumenta Freire (1996), toda ação educativa é também uma ação política, e reconhecer o lugar de onde se fala é fundamental para a produção de um conhecimento crítico e engajado. Essa compreensão dialoga diretamente com a

afirmação de Florestan Fernandes de que “para o sociólogo não existe neutralidade possível: o intelectual deve optar entre o compromisso com os exploradores ou com os explorados” (Fernandes, 1986, p. 25), evidenciando que a produção do conhecimento nas ciências humanas e sociais está inevitavelmente imersa em disputas éticas e políticas.

Nessa direção, a neutralidade, como frequentemente idealizada na pesquisa científica, é, a meu ver, uma impossibilidade epistemológica, especialmente no campo das ciências humanas e sociais. Segundo Löwy (2005), a pretensão de neutralidade científica não é apenas inalcançável, mas também um artifício que frequentemente mascara uma tomada de posição implícita. Para o autor, “não há neutralidade possível nas ciências sociais: toda interpretação da realidade social pressupõe escolhas políticas, éticas e teóricas” (Löwy, 2005, p. 9).

Partindo dessa perspectiva, afirmo que é a partir da tomada de posição consciente e reflexiva que se podem alcançar os resultados mais significativos. No meu caso, foi ao me colocar no campo, convivendo diretamente com as crianças e suas famílias no Assentamento Barra do Leme, que construí não apenas uma perspectiva de análise, mas também uma postura de ação.

Essa convivência ampliou minha compreensão das dinâmicas socioculturais e moldou minha trajetória enquanto ativista, educador e profissional, impactando diretamente minhas decisões e práticas nos múltiplos espaços em que atuei. A experiência reafirma a necessidade de uma ciência comprometida, que reconheça sua dimensão política e ética, especialmente quando busca compreender fenômenos sociais complexos. Como aponta Löwy (2005), é a partir desse compromisso explícito que a produção de conhecimento pode se tornar um instrumento de transformação social, conectando o pesquisador às realidades que investiga.

Minha própria identidade é, em grande parte, um reflexo das relações e entendimentos interpretativos que as interações culturais me forjaram ao longo de minha trajetória pessoal e profissional. O Caricultura, enquanto experiência educativa e cultural, não apenas mobilizou as pessoas da comunidade do Assentamento Barra do Leme, mas também redefiniu o meu olhar sobre a educação, o desenvolvimento social e a transformação política. Essa convivência intensa e transformadora moldou

minha postura ética e minhas escolhas políticas, impactando diretamente as ações e decisões que tomei nos múltiplos espaços profissionais em que atuei.

Atualmente, exerço a função de Coordenador do Desenvolvimento Institucional e Planejamento na Secretaria da Cultura do Estado do Ceará (SECULT), posição que demanda uma visão ampla sobre gestão cultural e planejamento estratégico. Esse papel conecta-se diretamente à perspectiva de valorização das práticas culturais e dos saberes locais, elementos centrais que aprendi e vivenciei no Caricultura. Minha atuação busca alinhar políticas públicas com as necessidades e os potenciais dos coletivos que fazem a gestão cultural no estado, promovendo um modelo de desenvolvimento integrado e sustentável.

A minha atuação em diferentes contextos possibilitou o aprofundamento da compreensão acerca da necessidade de uma visão integrada do ambiente e de suas intervenções, assim como é a convivência com o semiárido e os pressupostos da educação popular e ambiental. Como colaborador da Escola de Saúde Pública do Ceará (ESP/CE), foram desenvolvidas atividades relacionadas ao planejamento e à gestão orçamentária, assim como projetos de inovação tecnológica que atendem a demandas sociais específicas. Essa experiência contribuiu para uma abordagem interdisciplinar que articula saúde, educação e desenvolvimento institucional.

A inserção no campo da saúde pública ocorreu logo após a conclusão do mestrado em Antropologia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia AfroBrasileira (UNILAB), em um contexto político e econômico caracterizado por severas restrições orçamentárias e significativa redução das políticas públicas voltadas às comunidades tradicionais. Esse cenário, agravado pelos desafios impostos pela pandemia da COVID19, comprometeu a continuidade de ações diretas destinadas ao fortalecimento das populações do semiárido. Nesse percurso, destaco o papel fundamental da professora Isabelle Braz Peixoto da Silva, cuja orientação sensível e crítica foi decisiva para situar minhas atuações profissionais para além do âmbito do mestrado. Sua obra “Vilas de índios no Ceará Grande: dinâmicas locais sob o Diretório Pombalino” (Silva, 2006) revelou-me as contradições e objetivos dissimulados presentes em algumas práticas institucionais, oferecendo ferramentas de autoanálise e autocrítica essenciais à reformulação de minhas estratégias pedagógicas e políticas.

Esse processo formativo se consolidou com a entrada no Programa de PósGraduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC) e com o desenvolvimento do projeto denominado Caricultura, que orienta esta tese. O aporte de Isabelle Braz, tanto em atenção metodológica quanto em posicionamento ético epistêmico, forneceu subsídios teórico políticos imprescindíveis para compreender o território, a cultura e as práticas comunitárias do Assentamento Barra do Leme, fortalecendo a opção por uma abordagem etnopedagógica libertária, situada e comprometida com a autonomia dos sujeitos.

Esse processo formativo expandiu-se com o início da formação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC), com o desenvolvimento do projeto de investigação denominado Caricultura, que vem sendo conduzido desde então e resulta nas análises desta tese. A crítica decolonial presente na trajetória acadêmica de João Batista de Albuquerque Figueiredo possibilitou uma reorientação epistemológica, conferindo à presente pesquisa instrumentos teóricos e políticos para compreender a complexidade dos territórios, das práticas educativas e dos vínculos comunitários que sustentam o Caricultura como prática pedagógica viva e situada.

Minha prática docente, ainda que breve, reforçou os princípios pedagógicos que permeiam o Caricultura. Em 2020, atuei como professor tutor no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC), na disciplina de Educação Popular, explorando os fundamentos freireanos e dialogando com as práticas educativas que vivi no campo. Essa experiência foi uma oportunidade de compartilhar e sistematizar as aprendizagens adquiridas no contexto das ações comunitárias e culturais.

Outras atuações, como na Idéia & Prática, fortaleceram meu compromisso com o desenvolvimento econômico e cultural em territórios tradicionais. Nesse contexto, participei da implementação de um plano de gestão para o extrativismo dos carnaubais no Território Indígena Tapeba, em Caucaia (CE), conectando práticas culturais e econômicas à preservação ambiental. Essa integração entre cultura, economia e sustentabilidade reflete a própria essência do Caricultura. Contudo, as atividades foram abruptamente encerradas após o decreto do governo Bolsonaro, que restringiu ações com recursos públicos em terras indígenas não homologadas,

comprometendo não apenas a continuidade do plano, mas também a autonomia e o protagonismo das comunidades envolvidas.

Ao longo da minha trajetória, atuei em instituições como o Centro de Pesquisa e Assessoria (ESPLAR), a Secretaria do Desenvolvimento Agrário (SDA) e diversas cooperativas e associações voltadas à reforma agrária, vinculadas tanto à Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Ceará (FETRAECE) como ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Nessas organizações, desempenhei funções de assessoria técnica e participei da elaboração de projetos sociais voltados à promoção da agricultura familiar, ao fortalecimento da convivência com o semiárido e à ampliação da autonomia das comunidades rurais. Essas experiências foram profundamente enriquecedoras, pois possibilitaram trocas de saberes significativas e a convivência com coletivos que ampliaram minha percepção sobre a relevância da cultura e da educação na construção de um futuro mais justo e sustentável.

Essas vivências não apenas influenciaram minha trajetória profissional, mas também consolidaram a visão política e ética que orienta minha atuação. O convívio com os diversos coletivos que compõem o universo do Caricultura revelou que a transformação social é um processo coletivo e contínuo, sustentado pela colaboração, pela solidariedade e pela valorização dos saberes locais. Essas interações foram determinantes para moldar a pessoa que me tornei e a perspectiva que levo para os campos da gestão cultural, da educação e do desenvolvimento social. Essa perspectiva de inserção e participação ativa permitiu que minha pesquisa transcendesse os limites do registro e da análise descritiva. Ao contrário, ela se configurou como um processo dialógico e transformador, em que minha trajetória pessoal e acadêmica se entrelaça com as histórias, lutas e resistências da comunidade. Esse encontro reforça a importância de uma prática de pesquisa que reconheça a subjetividade e a intersubjetividade como elementos centrais na construção do conhecimento (Ellis; Bochner, 2000).

Minha trajetória acadêmica reflete um percurso pautado pela interdisciplinaridade e pelo compromisso com a integração de temas relacionados à educação, cultura, meio ambiente e desenvolvimento social. Desde 2021, estou cursando o doutorado em Educação na Universidade Federal do Ceará (UFC), sob a orientação do professor João Batista de Albuquerque Figueiredo. Nesse processo,

tenho desenvolvido uma pesquisa voltada à investigação de práticas pedagógicas decoloniais, com ênfase na educação do campo e na valorização das culturas locais, articulando-as às demandas socioambientais do semiárido brasileiro. Essa investigação tem sido a base para a elaboração desta tese.

Como já dito, em 2019 concluí o mestrado em Antropologia na UNILAB. Durante essa etapa, desenvolvi a dissertação intitulada *O Cajueiro do Saber: Educação, Luta pela Terra e Espiritualidade no Campo Experimental do Território da Liberação – Almofala – Itarema – Ceará*, sob orientação da professora Drª Isabelle Braz Peixoto da Silva. Esse trabalho problematizou a interseção entre educação, espiritualidade e luta pela terra, com especial atenção à articulação entre saberes tradicionais e práticas emancipadoras.

Esse período foi atravessado por um contexto político turbulento no Brasil, iniciado com o golpe parlamentar de 2016, que afastou a presidente Dilma Rousseff. A ascensão de Michel Temer (2016–2018) foi marcada por cortes em políticas sociais e mudanças na estrutura de órgãos de proteção, intensificando as tensões sobre os territórios indígenas e quilombolas. Em 2018, Jair Bolsonaro foi eleito presidente, e já em sua campanha havia declarado que, em seu governo, “não haveria mais um centímetro de terra demarcada para quilombolas ou indígenas”.

No final de 2018, quando me preparava para defender minha dissertação e consolidar minha formação como antropólogo, uma fala de Bolsonaro marcou profundamente o momento: ele afirmou que substituiria “todos os antropólogos dos órgãos federais por pessoas de confiança”. Essa declaração inseria-se em um contexto mais amplo de desmonte das políticas de proteção territorial e de ataques às instituições responsáveis por essas áreas, como a Fundação Nacional do Índio (Funai). A situação tornou-se ainda mais grave com o Ofício Circular nº 18, de 29 de dezembro de 2021, no qual a Funai, sob a justificativa do Parecer nº 00013/2021 da Procuradoria Federal Especializada, determinou que atividades de proteção territorial deveriam ser realizadas apenas em Terras Indígenas homologadas. Tal decisão desconsiderava os direitos originários garantidos pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei nº 6.001/1973 (Estatuto do Índio), que reconhecem a posse permanente das terras tradicionalmente ocupadas pelos povos indígenas, independentemente de homologação.

Nesse contexto de ameaças e retrocessos, a defesa da minha dissertação tornou-se mais do que um marco acadêmico: representou um compromisso ético e político com a documentação das práticas de resistência cultural e espiritual das comunidades tradicionais, reforçando a urgência de salvaguardar seus direitos frente às adversidades históricas e ambientais.

Em 2015, obtive o título de especialista em Agroecologia, Desenvolvimento Rural Sustentável e Educação no Campo, por meio de curso ofertado pela Universidade Federal do Ceará (UFC), no âmbito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Tal formação teve como objetivo promover a qualificação educacional e técnica de sujeitos beneficiários da reforma agrária, por meio de metodologias que dialogassem com as realidades socioterritoriais das comunidades rurais. Sob a orientação do professor Dr. Francisco Carlos Barboza Nogueira, desenvolvi o estudo intitulado *Nossa Mata e a Abelha Jandaíra: Resgate dos Conhecimentos Locais sobre a Melipona subnitida (APIDAE, MELIPONINAE)* no Assentamento Barra do Leme – Pentecoste – Ceará (2015). Essa experiência foi marcada pela pedagogia da alternância, que combina tempos de sala de aula com tempos de vivência comunitária. Minha inserção nesse processo se deu por meio do meu vínculo com o Assentamento Barra do Leme, onde pude aprofundar minhas reflexões sobre a relação entre educação e práticas sustentáveis no semiárido.

Minha trajetória acadêmica iniciou-se na graduação em Ciências Sociais, realizada na Universidade Estadual do Ceará (UECE). Durante esse período, marcado pelo contexto político dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva, o Brasil passava por significativas transformações sociais e econômicas, especialmente no Nordeste. Políticas públicas como o Prouni, o Reuni, o Pronaf e o Bolsa Família ampliaram o acesso à educação superior e fortaleceram a agricultura familiar, promovendo mudanças estruturais que impactaram diretamente as populações do semiárido. Entre essas iniciativas, destaco também o PRONERA, pelo qual fiz a minha primeira pós-graduação, citada anteriormente.

Entre os anos de 2001 e 2011, organizei notas de trabalho e vivência no campo, integrando experiências práticas com os conhecimentos acadêmicos adquiridos ao longo da graduação. Essas anotações foram fundamentais para o desenvolvimento da monografia intitulada *Ecologia da Caatinga: Sobre as Relações Ambientais e as Subjetividades Culturais no Sertão* (2011), realizada sob a orientação

do professor Dr. José Meneleu Neto. Esse trabalho explorou as dinâmicas culturais e ambientais da Caatinga, oferecendo uma perspectiva antropológica que articula interações humanas, conhecimentos locais e a ecologia desse bioma singular.

Nesse contexto, as políticas públicas implementadas durante os governos Lula proporcionaram um pano de fundo essencial para compreender as transformações sociais no semiárido. A monografia refletiu esse momento histórico ao combinar as práticas culturais e produtivas da região com a ressignificação do território e o fortalecimento das subjetividades locais, elementos que emergiram em um cenário de renovada valorização do sertão e de suas populações.

Foi também nesse período que iniciei minha relação com Inácio e Ivania, em uma convivência que, aos poucos, se transformou em um vínculo de amizade e solidariedade. Essas interações não apenas ampliaram minha compreensão das relações humanas nos contextos socioculturais do semiárido, como também plantaram as sementes da experiência do Caricultura, uma prática que germinou a partir desse momento e viria a marcar profundamente minha trajetória acadêmica e profissional. No quarto capítulo, apresentarei uma breve introdução sobre essas duas pessoas, cuja presença foi determinante nesse processo.

Essas formações acadêmicas consolidaram minha atuação interdisciplinar, ampliando minha compreensão sobre as inter-relações entre educação, cultura e sustentabilidade, e fortalecendo meu compromisso com a promoção de práticas transformadoras nos contextos em que atuo. Essa abordagem reflete uma escolha metodológica e ética: lidar com as ações e decisões de forma política e consciente, reconhecendo que a convivência e as contribuições dos coletivos presentes no Caricultura foram determinantes para moldar minha atuação. A pesquisa, portanto, não é apenas uma análise sobre “eles”, mas também um espelho de um “nós” ampliado, que abrange as crianças, as famílias, os educadores e educadoras que contribuíram para esta trajetória compartilhada.

A etnografia, em sua essência, busca compreender a realidade “por dentro”, priorizando as perspectivas dos sujeitos que a vivenciam e revelando os significados culturais que permeiam suas práticas. Geertz (1989) argumenta que a etnografia não é apenas a descrição detalhada de uma cultura, mas uma interpretação dos sistemas simbólicos que organizam a vida social. Por meio do conceito de “tecido denso”, o autor destaca a importância de capturar as camadas de significados que

emergem das interações cotidianas, permitindo ao pesquisador acessar não apenas as ações, mas também os contextos simbólicos que lhes conferem sentido.

No contexto desta pesquisa, a etnografia foi escolhida como abordagem metodológica por sua capacidade de revelar as dinâmicas socioculturais que estruturam o Caricultura. Essa escolha reflete uma concepção de pesquisa que privilegia a imersão no campo e o diálogo com os sujeitos, reconhecendo a importância de construir conhecimento a partir da vivência e da interação.

Além disso, a autoetnografia foi incorporada como abordagem complementar, permitindo explorar minha trajetória pessoal enquanto pesquisador que, por meio do convívio com o semiárido e com as práticas do Caricultura, foi também moldado por essas experiências. Geertz (1989) aponta que o envolvimento do pesquisador com o campo não deve ser visto como um obstáculo, mas como uma oportunidade para enriquecer a análise e interpretar de forma mais sensível às relações culturais.

Ao articular etnografia e autoetnografia, esta investigação busca integrar a compreensão dos sistemas simbólicos e das dinâmicas sociais do Caricultura com uma reflexão crítica e situada sobre o papel do pesquisador. Essa abordagem dialógica permitiu acessar tanto as vozes da comunidade quanto às ressonâncias que essas vozes tiveram em minha prática enquanto educador, ativista e pesquisador.

A etnografia permite ao pesquisador mergulhar no universo dos sujeitos e, por meio da observação participante, captar os processos culturais e pedagógicos que estruturam a experiência investigada. Essa imersão possibilita não apenas descrever as ações realizadas, mas também compreender seus significados a partir do ponto de vista dos atores sociais envolvidos. Nesse sentido, a etnografia não se limita a um registro descritivo, mas busca construir uma narrativa interpretativa que dialogue com as histórias, memórias e vivências dos sujeitos (GEERTZ, 1989).

Em diálogo com a etnografia, a autoetnografia é incorporada como uma abordagem complementar, enriquecendo a investigação ao conectar a experiência do pesquisador com o objeto de estudo. Segundo Ellis e Bochner (2000), a autoetnografia utiliza a experiência pessoal como uma via para explorar fenômenos socioculturais, promovendo uma análise que é, ao mesmo tempo, reflexiva e relacional. No contexto desta pesquisa, a autoetnografia permite situar minha trajetória pessoal, marcada pela

convivência com as dinâmicas culturais e sociais do semiárido, como parte integrante do processo investigativo.

A articulação entre etnografia e autoetnografia reflete, portanto, uma escolha metodológica que valoriza a intersubjetividade como elemento central na construção do conhecimento. Por meio da etnografia, foi possível captar as práticas culturais, os saberes locais e as dinâmicas sociais que estruturam o Caricultura, enquanto a autoetnografia ofereceu uma perspectiva reflexiva sobre minha inserção no campo, destacando como minha vivência influenciou a análise e a compreensão dos fenômenos observados. Como Löwy (2005) ressalta, o reconhecimento das escolhas políticas e éticas do pesquisador é essencial para uma investigação que se comprometa com a transformação social.

Ao integrar essas abordagens, busco transcender os limites de uma análise descritiva, promovendo uma compreensão dialógica, relacional e engajada do Caricultura (Figueiredo, 2007; Freire, 1987) A etnografia possibilita acessar as vozes e práticas dos sujeitos, enquanto a autoetnografia evidencia como o pesquisador, em interação com o campo, também é moldado pelas experiências compartilhadas. Essa combinação metodológica, ao mesmo tempo rigorosa e sensível, enriquece a análise ao situar o Caricultura como uma prática educativa que não apenas reflete, mas também transforma as realidades sociais e culturais do semiárido.

Minha vivência pessoal constitui o ponto de partida e o motor da minha metodologia. Metade da minha vida foi marcada pela observação participante no Assentamento Barra do Leme, onde o convívio cotidiano com a comunidade moldou profundamente minha perspectiva acadêmica e prática. Minha participação nesse contexto vai além da coleta de dados ou da simples observação, traduz-se na criação de vínculos afetivos e identitários que se tornaram a base da minha compreensão sobre as dinâmicas culturais e pedagógicas do Caricultura e além delas.

Como argumenta Geertz (1989), a etnografia não é apenas uma descrição minuciosa da cultura, mas um processo interpretativo que exige o envolvimento do pesquisador com o campo, buscando compreender o "tecido denso" das interações sociais. Para mim, esses vínculos estabelecidos no campo não são apenas ferramentas para acessar as práticas culturais; eles são a própria essência da minha análise. Longe de comprometerem a objetividade, considero que essas relações

enriquecem a pesquisa ao trazer à tona uma interpretação mais sensível e contextualizada.

Esses vínculos, longe de comprometerem a neutralidade científica, conceito que, no contexto das ciências humanas, é frequentemente criticado como ilusório (Löwy, 2005), tornam-se ferramentas indispensáveis para a análise crítica e contextualizada das práticas sociais. Minha trajetória enquanto pesquisador está profundamente enraizada nesse convívio, que não apenas facilitou o acesso ao campo, mas também orientou minha postura ética e meu compromisso com a transformação social integrada ao campo.

O uso de narrativas autobiográficas na pesquisa também fortalece minha abordagem metodológica. Como ressalta Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016), as narrativas autobiográficas não são meros relatos pessoais, elas se constituem como fontes valiosas para interpretar os processos educativos, culturais e sociais. Quando relembro minha trajetória no Assentamento Barra do Leme, percebo que ela não apenas contribui para a análise, mas também molda minha postura crítica frente ao objeto de estudo. Escrever sobre minha experiência é, para mim, uma maneira de dar significado às vivências compartilhadas e de reconhecer a influência que essas relações tiveram na minha formação pessoal e profissional.

Ao integrar minha vivência pessoal à pesquisa, reforcei a ideia de que a subjetividade não é uma fraqueza, mas uma força metodológica capaz de enriquecer o processo investigativo. Assim, considero que minha trajetória no Caricultura é, simultaneamente, um recurso analítico e uma via de diálogo com as narrativas e saberes compartilhados pela comunidade.

2.10 A etnografia como perspectiva eco-relacional

Minha formação e o engajamento em um processo de educação crítica, alinhado aos princípios defendidos por Paulo Freire, reforçam a importância de uma postura ética e reflexiva nas práticas de pesquisa e ensino. Segundo Freire (1996, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Essa abordagem sustenta a perspectiva de que o pesquisador, ao imergir em um contexto etnográfico, deve atuar

simultaneamente como educador e educando, promovendo um diálogo respeitoso e horizontal com os sujeitos da pesquisa.

A etnografia, nesse sentido, transcende a mera coleta de dados e assume o caráter de um intercâmbio de saberes. Conforme Gadotti (1999, p. 46), “a educação crítica desafia o educador a reconhecer os saberes populares como legítimos e integrá-los ao processo de aprendizagem, superando práticas pedagógicas autoritárias”. Assim, a interação com as vivências e os saberes da comunidade não só enriquece a pesquisa, mas também possibilita a construção de conhecimentos compartilhados, estimulando transformações mútuas.

A educação crítica, alicerçada em uma ética de responsabilidade e sensibilidade, reflete-se também na prática etnográfica como um compromisso com o respeito e a valorização das subjetividades locais. Como salienta Larrosa (2015, p. 78), “a escuta atenta e a abertura ao outro são elementos fundamentais para qualquer prática educativa ou investigativa que pretenda ser transformadora”. Nesse contexto, a presença do pesquisador pode atuar como catalisador de novos questionamentos e aprendizagens, fortalecendo a relação dialógica entre pesquisador e comunidade.

A dinâmica de “educador e educando, integrados” reflete uma relação eco-relacional que vai além da interação entre indivíduos, posicionando-se como uma prática que reconhece a interdependência entre seres humanos e os ecossistemas culturais e naturais em que estão inseridos. Essa abordagem fundamenta-se no conceito de ecopráxis dialógica, desenvolvido por Figueiredo (2007), que propõe uma articulação entre reflexão crítica e ação transformadora, promovendo uma interação sensível e ética com o outro e com o território. Segundo o autor, “a ecopráxis dialógica emerge como uma prática que une saberes populares e científicos em um diálogo constante, permitindo a transformação social e a valorização das relações de reciprocidade” (Figueiredo, 2007, p. 18).

Nesse sentido, a metodologia proposta nesta pesquisa busca uma interconexão sensível entre o pesquisador e o campo, reconhecendo os sujeitos da pesquisa como protagonistas ativos na construção do conhecimento. Essa prática não apenas rejeita a objetificação do outro, mas também reforça a ideia de que a compreensão profunda de uma realidade social e cultural só é possível quando se estabelece um diálogo de respeito mútuo, troca e cocriação.

Conforme Figueiredo (2007, p. 18), “a ecopráxis dialógica emerge como um movimento que articula uma reflexão crítica e uma ação transformadora, integrando o saber popular e científico”. Essa abordagem se alinha à prática do Caricultura ao reconhecer os sujeitos da pesquisa não como objetos, mas como coautores de conhecimento. Tal reconhecimento estabelece um diálogo horizontal, fundamental para que a compreensão das dinâmicas territoriais e culturais do semiárido cearense seja construída de forma sensível e colaborativa.

Ao propor uma relação eco-relacional entre pesquisador e campo, reiteram-se os princípios éticos e metodológicos da Educação Ambiental Dialógica. Essa perspectiva reconhece que “a consciência ambiental só pode ser formada a partir de uma escuta afetiva e de um diálogo genuíno, que valorize os saberes locais como ferramentas críticas de transformação” (Figueiredo, 2007, p. 22). Assim, as práticas do Caricultura e os fundamentos da perspectiva eco-relacional convergem, promovendo uma educação crítica que integra subjetividade, cultura e sustentabilidade.

2.11 Meu implicamento com o Caricultura

A presente pesquisa não foi desenvolvida a partir de uma perspectiva distante ou alheia à realidade investigada. Ao contrário, ela se enraíza no cotidiano do Assentamento Barra do Leme, onde se desenvolve a experiência etnopedagógica do Caricultura. A técnica da observação participante, nesse contexto, assume uma centralidade metodológica que vai além do protocolo científico e constitui o terreno vivo onde se nutriu o processo investigativo. A convivência continuada e comprometida com o território e com a comunidade assentada proporcionou um enraizamento progressivo que alimentou tanto a compreensão empírica quanto a elaboração teórica.

Nesse sentido, o conceito de implicamento, conforme formulado por Felix Guattari (1992), torna-se fundamental para compreender a dimensão subjetiva e engajada do pesquisador no campo. Em vez de se posicionar como um sujeito neutro e externo, o pesquisador assume sua presença ativa e afetiva como parte constitutiva do processo de produção de conhecimento. Para Guattari, o implicamento diz respeito

à maneira como o pesquisador se envolve ética, estética e politicamente com os territórios existenciais que compõem sua pesquisa, desestabilizando a objetividade clássica e abrindo espaço para a emergência de novos modos de enunciação e escuta.

Ao longo de mais de duas décadas, o envolvimento com o Caricultura ultrapassou a condição de um observador externo, foi transformando-se, gradativamente, em uma inserção ativa nas dinâmicas da experiência. Assim, a permanência prolongada permitiu acompanhar os ciclos naturais e sociais do assentamento, como as variações climáticas, os fluxos de atividades pedagógicas e os momentos de mobilização comunitária, possibilitando uma análise mais densa das transformações cotidianas e das estratégias de resistência e criação cultivadas no seio da comunidade.

Minha participação na pesquisa não se limitou à observação. Com o tempo, passei a atuar diretamente nas atividades do Caricultura, envolvendo-me especialmente nas oficinas artísticas e culturais, nas rodas de conversa realizadas em espaços comunitários e nos momentos de criação coletiva, como o teatro, a contação de histórias e o artesanato. Essas vivências transformaram-se em um verdadeiro ecossistema de aprendizagem mútua, onde construímos conhecimento a partir do intercâmbio entre os saberes locais e a reflexão crítica. Esse processo respeitou os ritmos próprios da comunidade e valorizou os caminhos colaborativos que surgiram naturalmente ao longo das atividades.

Esse processo de imersão pode ser compreendido como uma ecologia de saberes em prática, na medida em que promoveu a convivência entre diferentes formas de conhecimento e o florescimento de perspectivas interpretativas. A vivência prolongada no território foi fundamental para captar a complexidade das relações entre educação, cultura, juventude e meio ambiente, que compõem o solo simbólico e material onde o Caricultura se desenvolve. A relação comprometida com os sujeitos da pesquisa foi essencial para compreender as raízes profundas dessa experiência pedagógica e suas múltiplas ramificações no campo da Educação Popular e Ambiental.

Ao longo da vivência e posteriormente a pesquisa, participei ativamente das atividades pedagógicas desenvolvidas no âmbito do Caricultura, contribuindo em discussões e ações voltadas à problematização de temas emergentes do cotidiano da

comunidade, tais como questões ambientais, sociais e políticas. Essa atuação se deu tanto no apoio a atividades de ensino-aprendizagem quanto na colaboração para a construção coletiva de materiais didáticos e artísticos. Tais práticas reforçam a reciprocidade do processo educativo, concebido aqui como um campo fértil de trocas e aprendizagens mútuas entre pesquisador e comunidade.

A observação participante também possibilitou a inserção direta em práticas agroecológicas, especialmente nas atividades de permacultura implementadas no assentamento, como a bioconstrução e a agroecologia. Envolvi-me no manejo do solo, na gestão comunitária da água e na implantação de sistemas agroflorestais, experiências que revelam a dimensão eco-relacional da proposta do Caricultura. Nessas ações, torna-se evidente a indissociabilidade entre educação, cuidado com o território e produção de modos sustentáveis de vida, o que reforça os fundamentos da Educação Ambiental crítica e da agroecologia enquanto prática social transformadora.

Além das ações educativas e ambientais, participei das reuniões comunitárias e dos processos de deliberação coletiva no assentamento. Essa vivência permitiu observar de forma próxima as dinâmicas de poder local, a constituição das lideranças e a importância da participação popular na condução dos rumos da comunidade. A imersão prolongada favoreceu a escuta sensível e a compreensão de aspectos subjetivos e estruturais que permeiam a organização do assentamento.

Minha experiência no Assentamento Barra do Leme mobilizou dimensões identitárias que estão profundamente enraizadas na minha trajetória. Como filho de retirantes nordestinos, reconheci, nas histórias das famílias assentadas, elementos que dialogam diretamente com minha própria vivência. Essa identificação fomentou vínculos afetivos e éticos, consolidando uma relação de confiança e corresponsabilidade. A convivência cotidiana, pautada pelo respeito e pelo compromisso mútuo, permitiu-me acessar não apenas as práticas visíveis do Caricultura, mas também os seus sentidos mais profundos, aqueles que se manifestam nos silêncios, nas memórias compartilhadas e nos modos singulares de narrar a vida e o território.

Além de observar e participar, minha atuação também se estendeu como colaborador e facilitador, e esse compromisso manifesta-se no compartilhamento de conhecimentos e reflexões que enriquecem os debates e atividades do grupo.

Contribuí na organização de eventos, na logística das ações e na documentação e registro da experiência, seja por meio de registros visuais, escritos ou orais. Posteriormente, esse material alimentou a análise desenvolvida no âmbito dessa tese.

Embora nem todos os eventos, atividades e reuniões tenham sido registrados de maneira meticulosa, parte significativa das vivências encontra-se documentada em um caderno de campo. Os diálogos e conversas informais foram anotados, capturando a espontaneidade e as expressões, para mim, subjetivas, que revelam o universo de significados da comunidade. Crucialmente, minhas reflexões e emoções também foram registradas, incluindo impressões, sentimentos e questionamentos, o que permitiu uma reflexão abrangente sobre o próprio processo de pesquisa e a construção de um conhecimento mais autêntico.

A observação participante revelou-se essencial para desvendar as complexidades do Caricultura. Por meio dela, identifiquei não apenas os aspectos pedagógicos e culturais do assentamento, mas também percebi o impacto transformador dessa experiência em minha própria formação. Essa vivência me educou e me forjou como uma pessoa capaz de posicionar-se e defender pensamentos críticos. Essa abordagem permitiu captar as nuances das práticas pedagógicas e culturais que permeiam o cotidiano do assentamento, compreendendo como elas se conectam para promover uma educação decolonial e uma ética eco-relacional que transcende as fronteiras do teórico.

Esse método exemplifica a filosofia que fundamenta a pesquisa: um processo participativo e transformador, orientado pela co-construção do conhecimento. Por meio de uma abordagem dialógica e sensível às realidades locais, o método promove a integração de saberes acadêmicos e comunitários, respeitando as especificidades culturais e sociais do contexto investigado. Tal dinâmica não apenas valoriza a troca de experiências entre pesquisador e comunidade, mas também reforça uma perspectiva de emancipação e reciprocidade, essenciais para a construção de uma educação comprometida com a justiça social e ambiental.

2.12 Trajetória pessoal sendo investigada

A narrativa autobiográfica, enquanto método de investigação qualitativa, constitui uma ferramenta potente para compreender as relações entre o vivido e o conhecimento produzido, especialmente nos campos da etnografia, da educação e da formação humana. Neste trabalho, a minha trajetória pessoal se entrelaça de forma indissociável com a experiência desenvolvida no projeto Caricultura, vivência que atravessa dimensões afetivas, pedagógicas e territoriais. A escolha por adotar a narrativa de si não se limita a um exercício de memória, mas expressa uma perspectiva epistemológica comprometida com a valorização das histórias de vida como forma de produção de conhecimento situada e implicada (Ferrarotti, 1991; Nóvoa, 2007, 2011; Pineau; Le Grand, 1996). Assim, este percurso autobiográfico não é apenas objeto de reflexão, mas também parte constitutiva da experiência investigada, atravessando os sentidos da prática educativa de base popular e ambiental que fundamenta a proposta do Caricultura.

A memória de meu pai, especialmente das suas falas sobre o retorno ao Ceará, ultrapassa o campo do relato familiar e se configura como uma chave interpretativa do percurso que empreendo nesta pesquisa. Esse movimento de retorno, repleto de significados afetivos e históricos, remete ao conceito de “retorno redentor diaspórico”, formulado por Stuart Hall (2003), ao refletir sobre as dinâmicas identitárias e culturais da diáspora. Tal retorno não se dá como um simples regresso geográfico, mas como um processo simbólico de reinscrição no território, de reterritorialização e de reconfiguração de pertencimentos. Nesse sentido, a investigação que aqui desenvolvo é também um gesto de reconexão com minhas raízes e com o Sertão, com a Caatinga, onde se entrelaçam memória, experiência e saber.

A narrativa de si, neste contexto, assume contornos políticos e pedagógicos: narrar a própria vida torna-se um ato de resistência frente ao desenraizamento histórico, uma prática de solidariedade com os sujeitos e territórios que compõem o sertão. Como propõem autores como Pineau e Le Grand (1996), e Nóvoa (2011), a autobiografia pode ser compreendida como um lugar de produção de conhecimento implicado, onde a experiência vivida adquire potência epistemológica. Assim, ao entrelaçar minha trajetória pessoal com a experiência coletiva do

Caricultura, afirmo a pesquisa como espaço de reconstrução de saberes, sentidos e vínculos, em uma perspectiva ético-estética comprometida com a vida, a cultura e a luta dos povos do semiárido.

Minha aproximação inicial com o Assentamento Barra do Leme ultrapassou os limites de uma curiosidade acadêmica ou de uma escolha metodológica convencional. Desde o início, esse encontro se configura como um processo de reconhecimento e de despertar existencial. Conforme afirma Pineau e Le Grand (1996), as histórias de vida não se encerram na escrita ou no relato linear, elas se abrem a múltiplas dimensões sensíveis e existenciais, entre as quais a vivência direta ocupa lugar central. Nesse sentido, minha inserção no assentamento representou mais do que uma imersão no campo, foi o reencontro com um espelho coletivo de memórias, resistências e sonhos que me foram transmitidos como herança familiar.

A história do Assentamento Barra do Leme, marcada pela luta pela terra, pela organização em torno de movimentos sociais e pela dignidade forjada na coletividade, ressoou profundamente em minha própria história. Era como se ali se materializassem a resiliência e a persistência herdadas de meus pais e avós, forjadas no êxodo forçado e no desejo persistente de retorno. O Caricultura, nesse contexto, não surge apenas como objeto de investigação, mas como espaço de pertencimento e coautoria de uma pedagogia viva, enraizada na terra, na cultura sertaneja e nos saberes compartilhados. Assim, o que se desenha neste trabalho é menos uma observação distante e mais um processo de escuta, troca e construção mútua, uma travessia em que pesquisar é, também, re-habitar e recontar o mundo.

Contudo, a imersão contínua no campo, característica fundamental do método etnográfico, tal como delineado por Geertz (1989), desvelou, de forma mais profunda, a complexidade intrínseca da teia social que compõe o Assentamento Barra do Leme. Ao contrário de uma visão idealizada e estática de comunidade, percebi que o assentamento não se configura como uma utopia pronta e acabada, mas como um organismo vivo, em constante movimento e reinvenção. Trata-se de um espaço permeado por múltiplos tensionamentos, desde a labuta diária pela subsistência e pela dignidade, até as negociações políticas que atravessam o convívio coletivo, as decisões sobre o uso da terra e os enfrentamentos com estruturas de poder que historicamente negaram direitos às populações camponesas.

Essa experiência de convivência, escuta e partilha de saberes evidenciou que a Barra do Leme é um território em disputa e em construção permanente. A convivência com seus sujeitos, suas práticas e saberes me permitiu compreender que o desenvolvimento local não pode ser pensado como mero sinônimo de progresso técnico ou econômico, mas como um processo integral, enraizado nas dimensões educativas, culturais, afetivas e políticas da vida cotidiana. Nessa perspectiva, minha formação em educação e o engajamento com a pedagogia crítica, conforme os ensinamentos de Paulo Freire (1996), ofereceram-me uma nova lente hermenêutica para interpretar o mundo e o meu lugar nele.

A convivência com a comunidade e o exercício de olhar para essa experiência sob a perspectiva da investigação tencionaram e ampliaram minha compreensão sobre o que significa educar. Aprendi, na prática, que o conhecimento não é neutro e que toda produção de saber está atravessada por relações de poder, interesses e histórias de vida. A ética do pesquisador, nesse contexto, não pode ser dissociada de seu compromisso com os sujeitos e os territórios com os quais se envolve. Como afirma Nóvoa (2007), o ato de investigar requer uma postura de escuta sensível, de reconhecimento da alteridade e de implicação pessoal e política. Tal implicação não representa um obstáculo à produção do conhecimento; ao contrário, constitui o alicerce de uma pesquisa comprometida com a transformação social, sustentada pela solidariedade, pelo respeito e pela coautoria dos processos educativos que emergem da vida concreta.

Essa jornada, que se confunde com a própria prática de pesquisa, posicionou-me simultaneamente nos lugares de educador e educando, em uma relação dialógica e integrada. No contexto do Caricultura, essa integração se manifesta de forma concreta e sensível, ela transcende a observação distanciada, típica de certas abordagens positivistas, para assumir uma postura de implicação ética e epistemológica. A pesquisa, nesse horizonte, não se limita a um procedimento técnico de coleta e análise de dados, mas constitui-se como experiência viva de participação, de troca de saberes e de construção coletiva de sentidos. A escuta ativa, o convívio e o compartilhamento de vivências com as crianças, jovens e adultos do Assentamento Barra do Leme desafiam minhas certezas iniciais e ampliaram meus modos de compreender e atuar no mundo.

Como sugere Ferrarotti (1991), ao defender o método biográfico como via legítima de conhecimento, é preciso reconhecer que a biografia individual está profundamente entrelaçada às condições sociais, culturais e históricas do tempo em que se insere. Desse modo, a minha trajetória pessoal no campo deixa de ser apenas um dado subjetivo para se tornar elemento revelador das dinâmicas coletivas e dos processos sociais mais amplos que configuram o semiárido e as lutas por terra, dignidade e pertencimento. Permiti-me, nessa travessia, ser tocado e transformado pela sabedoria compartilhada entre gerações, numa relação em que os saberes populares, territoriais e ambientais se entrelaçam com os referenciais acadêmicos em um movimento de constante ressignificação.

Essa experiência de campo, ou melhor, de vida, não representa apenas um instrumento de investigação, mas a base de um engajamento epistemológico comprometido com a valorização dos saberes enraizados e das ecologias de conhecimento (Quijano, 2005). O que se vivencia no Caricultura é mais do que uma prática pedagógica, é um exercício de convivência eco-relacional, que reconhece, na interdependência entre terra, pessoas, histórias e saberes, a condição essencial para a produção de um conhecimento plural, solidário e transformador. Tal como o Caricultura ensina a harmonia entre o ser humano e a natureza, minha própria vivência no campo tem me ensinado a buscar a harmonia entre o pesquisador e a realidade pesquisada, em uma troca contínua e enriquecedora que potencializa a coautoria do conhecimento.

Nesse processo, a relação entre reflexão e ação, enquanto práxis transformadora, assume papel central. Como ensina Freire (1983, p. 40), “a práxis autêntica implica ação e reflexão simultaneamente, constituindo um ‘fazer’ que transforma o mundo e os sujeitos envolvidos”. Nesse sentido, investigar é também intervir, não no sentido da imposição, mas do envolvimento ético e político com os territórios, sujeitos e saberes que clamam por visibilidade, reconhecimento e justiça. A pesquisa, assim concebida, deixa de ser um fim em si mesma para se tornar um meio de construção coletiva de novos horizontes de mundo.

Portanto, esta tese não se configura como um trabalho sobre “eles”, mas como a expressão de um “nós” expandido, um “nós” que atravessa temporalidades e subjetividades, que abarca meus antepassados e se prolonga até as crianças, jovens e adultos do Caricultura. Trata-se de uma construção coletiva, fruto de escutas, trocas

e afetos que não apenas alimentaram o percurso investigativo, mas o constituíram em sua própria essência. Nesse sentido, a pesquisa se inscreve como um movimento de enraizamento simbólico e existencial, em que o retorno ao sertão semiárido cearense, território de origem da minha família, adquire densidade ética, política e epistemológica.

Esse retorno não se dá apenas em termos geográficos. Ele se realiza como processo de reconexão com a memória, com o território e com os saberes invisibilizados pela lógica colonial que historicamente marginalizou as experiências do povo sertanejo. Como aprendiz de pesquisador e de educador popular, comprehendo que minha presença no campo não foi a de um observador externo, mas a de alguém que, implicado, se permitiu afetar e ser afetado pelas histórias que ali habitam. A práxis investigativa, neste caso, não se limita à produção de conhecimento, mas se materializa como gesto de solidariedade epistêmica e política, um compromisso com a valorização das formas de vida que resistem e florescem no coração da Caatinga.

A presente escrita, pretende, mais que falar de alguém falar de muitos. Ao narrar essa experiência, reconheço que minha voz carrega outras vozes, e que a produção desta tese é, em sua natureza mais profunda, um ato de coautoria. O que aqui se compartilha é a concretização de um retorno, não apenas físico, mas simbólico e afetivo, no qual a pesquisa se converte em ato de pertencimento, enraizamento e justiça narrativa. Trata-se de amplificar as vozes, os saberes e as práticas de um lugar que, por força da vida e da pesquisa, tornou-se, também, meu. É neste sentido que esta investigação se afirma como uma travessia: uma travessia existencial, pedagógica e epistemológica em direção a um conhecimento que se constrói com o outro e no mundo.

2.13 Reflexões sobre os Desafios Éticos da Pesquisa

A pesquisa sobre o Caricultura, sustentada pela abordagem etnográfica e pela dimensão (auto)biográfica, apresenta desafios éticos e metodológicos que transcendem a prática acadêmica convencional. Ao lidar com narrativas de vida, especialmente de crianças e jovens, emerge o compromisso de preservar a privacidade e a dignidade dos participantes, garantindo que suas histórias não sejam

expostas de forma indevida ou descontextualizada. Esse cuidado ético reflete a busca por uma produção de conhecimento que respeite as singularidades e a autonomia dos sujeitos envolvidos.

No entanto, figuras públicas e poéticas como Inácio e Ivania, amplamente conhecidas por sua atuação na comunidade e em muitos outros contextos junto aos movimentos sociais e libertários, e por sua contribuição fundamental para o Caricultura, demandam uma abordagem diferenciada. A relevância de suas trajetórias na construção e no fortalecimento das práticas pedagógicas e culturais do assentamento justifica sua centralidade na pesquisa. Esses educadores não apenas representam a continuidade e a inovação da experiência, mas também personificam os princípios da Educação Popular, conforme proposto por Paulo Freire (1996), ao promoverem uma prática educativa enraizada na escuta, no diálogo e na valorização dos saberes locais.

Ao mesmo tempo, a preservação do anonimato para a maioria dos participantes, especialmente os mais jovens, é uma premissa fundamental, em conformidade com as diretrizes éticas da pesquisa qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994). A garantia do consentimento livre e esclarecido, aliada à confidencialidade, assegura que as vozes dos participantes sejam respeitadas, mesmo quando traduzidas para o texto acadêmico. Assim, a pesquisa combina o rigor ético com a necessidade de reconhecer sujeitos que atuam como pilares visíveis do projeto, como Inácio e Ivania, cujas trajetórias são indispensáveis para a compreensão mais profunda da experiência investigada.

Essa escolha não apenas respeita a ética da representação, mas também reflete a necessidade de uma análise teórica detalhada que ultrapasse a descrição local da experiência e alcance uma compreensão mais ampla da ação cultural em contextos similares. Nesse sentido, a inclusão de figuras como Inácio e Ivania não se limita a reconhecer suas contribuições, ela funciona como uma ponte para interpretar a generalidade da experiência cultural no Caricultura, à luz de princípios sociológicos que exploram o papel das lideranças comunitárias na mobilização de práticas educativas e sociais transformadoras.

Articulando-se com essa perspectiva, a opção de narrar os resultados a partir de minha própria trajetória integra-se a essa abordagem, pois permite conectar os elementos vividos no campo com a análise crítica e teórica. A trajetória pessoal, ao

ser entrelaçada com as categorias analíticas, não visa centralizar o pesquisador, mas destacar como as experiências individuais e coletivas se articulam na construção de um conhecimento que dialoga com questões universais da sociologia, da cultura e da educação. Tal prática, como observa Ferrarotti (1991), permite alcançar uma "generalidade detalhada", onde as especificidades locais iluminam princípios mais amplos e aplicáveis a outros contextos.

Por outro lado, o reconhecimento do papel transformador dos educadores no Caricultura, como o de Inácio e Ivania, se conecta à teoria da ação cultural de Paulo Freire (1996), onde a práxis educativa emerge como elemento articulador entre a teoria e a prática. Suas trajetórias ilustram como a liderança pedagógica e cultural pode potencializar os processos de educação popular e ambiental, valorizando os saberes locais sem perder de vista a necessidade de transformação social mais ampla.

Dessa forma, ao buscar uma análise teórica da experiência, o estudo não apenas contribui para a compreensão do Caricultura, mas também oferece um referencial crítico que pode ser aplicado a outras práticas comunitárias e educativas no Brasil e em contextos globais. O objetivo central desta investigação é evidenciar a riqueza da experiência do Caricultura, destacando seus elementos constitutivos e os princípios que a tornam uma prática exemplar. A intenção não é apenas documentar, mas também oferecer um referencial capaz de inspirar outras iniciativas em contextos marcados por desafios semelhantes, onde a educação ambiental, popular e decolonial-libertária se mostrem caminhos possíveis para a transformação social e cultural.

Para isso, a pesquisa adota uma abordagem que valoriza a especificidade da experiência vivida, buscando ao mesmo tempo extrair atributos universais que possibilitem sua adaptação a outros cenários. A prática pedagógica do Caricultura, enraizada no semiárido cearense, emerge como um campo fértil de reflexões e ações. Sua articulação entre saberes locais, educação crítica e a convivência com o ecossistema da Caatinga oferece subsídios teóricos e metodológicos para práticas educativas em outros territórios que enfrentam desigualdades sociais e ambientais.

3 TERRITÓRIO DO CARICULTURA

3.1 O Semiárido e a Caatinga: paisagem, história e resistência

Na Caatinga (...) a associação florística com o solo e a atmosfera é quase uma simbiose, tal é o regime de economia rígida da água para entreter as funções em equilíbrio; a união densa, fechada, de catingueiras, acácas, umbuzeiros, maniçobas, macambiras, cactáceas, pereiro, etc., protege o solo no inverno com a sua folhagem verde, e no verão cobre-o com uma camada de folhas fenadas que são em parte comidas pelo gado e o restante aduba o chão; as espécies, para sobreviverem em relativa harmonia fisiológica, absorvem umidade do ar, com o abaixamento da temperatura à noite, quando a terra seca lhe nega água e força-as ao repouso

Guimarães Duque, 1953, p. 34

O semiárido brasileiro, particularmente em sua porção localizada no Nordeste, constitui um complexo mosaico ambiental e sociocultural que transcende as concepções simplistas frequentemente associadas à escassez hídrica e à aridez. Este território, que abriga o bioma Caatinga, o único bioma exclusivamente brasileiro, revela uma diversidade geográfica, climática e ecológica notável. Longe de se restringir a uma paisagem seca e homogênea, o semiárido nordestino expressa uma profunda interação entre elementos naturais e as dinâmicas culturais, econômicas e sociais de seus habitantes.

Este capítulo, portanto, propõe-se a explorar a complexidade desse espaço, destacando suas características físicas, a relevância de seus processos ecológicos e as interações socioculturais que definem sua identidade. Ao articular uma abordagem integrada e contextualizada, busca-se evidenciar as potencialidades e os desafios desse território, ampliando a compreensão de suas multifacetadas realidades e fomentando reflexões sobre estratégias de convivência sustentável, bem como a valorização da biodiversidade e das culturas locais.

Para compreender essa complexidade, é fundamental considerar sua abrangência territorial. O semiárido nordestino estende-se por uma vasta área que abrange os estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe, além de parte do norte de Minas Gerais. Sua configuração atual resulta de processos geomorfológicos prolongados, marcados por erosão e

intemperismo sobre formações geológicas variadas. Esses processos deram origem a um relevo heterogêneo, composto por planaltos, depressões interplanálticas, serras e chapadas. Estas últimas, ao formarem elevações capazes de reter umidade, propiciam o surgimento de microclimas específicos, conhecidos como “brejos de altitude”. Esses microclimas representam exceções significativas dentro do quadro climático da região, evidenciando a complexidade ambiental do semiárido (Pinheiro, 2004).

Complementando a análise do relevo, a geologia regional do semiárido, composta predominantemente por rochas cristalinas e sedimentares, exerce uma influência direta na formação dos solos. Estes se caracterizam por baixa profundidade, textura diversificada, alternando entre argilosa e arenosa, elevada pedregosidade e reduzido teor de matéria orgânica. Tais condições edáficas impõem desafios importantes à agricultura intensiva, ainda que algumas áreas apresentem fertilidade potencial. A exploração sustentável dessas terras, portanto, requer práticas adaptativas e manejo ambientalmente responsáveis, que respeitem as fragilidades do ecossistema (Pereira, 2011).

Além dos desafios impostos pelas condições físicas, o bioma Caatinga revela um mecanismo singular de interação entre sua flora e o solo. As espécies lenhosas, em especial, desempenham um papel fundamental na mobilização de nutrientes das rochas. Como destacado por Araújo Filho (2013), essas plantas promovem a reciclagem natural de nutrientes por meio da deposição de matéria orgânica, como folhas e galhos, que, ao se decompor, enriquecem o solo com elementos essenciais. Esse processo é crucial para a manutenção da fertilidade em um ambiente marcado pela escassez de recursos hídricos e pela constante exposição à degradação ambiental.

Além de sustentar o ciclo biogeoquímico local, a flora da Caatinga atua como amortecedor ecológico: protege o solo contra a erosão, aumenta a retenção de umidade e favorece a formação de microclimas. Essas interações apontam para a necessidade de um manejo integrado que considere a interdependência entre os fatores naturais e a ação humana, visando à convivência sustentável no semiárido nordestino (Araújo Filho, 2013; Pereira, 2011).

A hidrografia da região reforça a necessidade de adaptação. Predominantemente composta por cursos d’água intermitentes, que secam durante

os períodos de estiagem e ressurgem com as chuvas, ela configura um dos elementos mais marcantes da paisagem regional. Destaca-se, nesse contexto, o rio São Francisco, o maior curso d'água perene da região, cuja importância estratégica se revela tanto no abastecimento hídrico quanto no fortalecimento da economia local. Segundo Nascimento (2001), ao se analisar as comunidades indígenas, observa-se que os recursos hídricos assumem papel central nas relações sociais e espaciais, servindo de base para a organização territorial.

Frente à irregularidade pluviométrica e à escassez de água superficial, soluções adaptativas tornaram-se indispensáveis à convivência com o semiárido. Equipamentos como cisternas, poços e barreiros, frequentemente integrados à paisagem e à cultura local, refletem a engenhosidade das comunidades em construir alternativas que conciliem o uso racional dos recursos naturais com as demandas sociais (Figueiredo, 2007). Além disso, a flora da Caatinga desempenha um papel essencial na mobilização de nutrientes das rochas, favorecendo a fertilidade do solo por meio da ciclagem de nutrientes proporcionada pela matéria orgânica proveniente de folhas, galhos e outros detritos vegetais, fundamentais para a conservação da umidade nesses solos (Araújo Filho, 2013).

O clima predominante no semiárido nordestino é classificado como tropical semiárido, caracterizado por baixos índices de precipitação, com média anual inferior a 800 mm. As chuvas, além de escassas, apresentam distribuição irregular e concentram-se em poucos meses do ano, o que intensifica os desafios enfrentados pelas populações locais, especialmente nas práticas agrícolas e no acesso à água. Como aponta Figueiredo (2007), a irregularidade pluviométrica, combinada com a escassez hídrica estrutural da região, exige estratégias integradas de gestão dos recursos naturais e adoção de tecnologias adaptativas, que considerem tanto o conhecimento científico quanto os saberes tradicionais.

As temperaturas médias anuais variam entre 24 °C e 28 °C, com picos superiores a 32 °C durante os períodos mais secos. Esses fatores contribuem para uma evapotranspiração elevada, exacerbando o déficit hídrico característico da região. Segundo Ambrósio Filho (2013), a interação entre o clima e a vegetação da Caatinga é fundamental para compreender a dinâmica ambiental do semiárido, destacando a importância da flora local na manutenção dos ciclos ecológicos, incluindo a reciclagem de nutrientes e a proteção contra a desertificação.

Dessa forma, o clima semiárido nordestino demanda soluções que articulem práticas sustentáveis e políticas públicas contextualizadas, promovendo a convivência harmônica com o ambiente e a redução das vulnerabilidades das comunidades locais. Essa condição climática impõe períodos de estiagem que podem durar vários meses, exigindo estratégias adaptativas tanto das comunidades locais quanto da vegetação nativa. Práticas agroecológicas, como as desenvolvidas no Assentamento Barra do Leme, demonstram alternativas viáveis de manejo sustentável da terra e da água, ao promoverem o uso de espécies adaptadas ao clima local e o fortalecimento da sustentabilidade ambiental e social (Figueiredo, 2007).

A atuação de massas de ar como a Equatorial Continental (mEc) e a Tropical Atlântica (mTa) é limitada por células de alta pressão, que inibem a entrada de umidade, reforçando a aridez característica da região. Essa dinâmica atmosférica contribui não apenas para o regime climático semiárido, mas também para a conformação singular do bioma Caatinga, o único exclusivamente brasileiro, que ocupa cerca de 11% do território nacional. O termo “Caatinga”, de origem tupi-guarani, significa “mata branca”, em referência ao aspecto esbranquiçado da vegetação durante a estação seca (Prado, 2003).

A adaptação da vegetação a esse cenário climático é um dos traços mais notáveis do bioma. A flora da Caatinga é caracterizada por espécies adaptadas a condições de aridez e à escassez prolongada de água, predominando plantas xerófitas que desenvolveram estratégias morfológicas e fisiológicas para minimizar a perda hídrica. Entre essas adaptações destacam-se folhas pequenas, espinhos, cutículas espessas e a caducidade foliar durante os períodos de seca, além de estruturas especializadas para o armazenamento de água, como raízes e caules suculentos. Essas características permitem que, mesmo após longos períodos de estiagem, a vegetação rebrote rapidamente com as primeiras chuvas, assegurando a continuidade dos processos ecológicos. A vegetação da Caatinga desempenha, assim, um papel fundamental na ciclagem de nutrientes e na estabilidade dos ecossistemas locais, atuando como guardiã do equilíbrio ecológico frente às condições ambientais adversas (Pereira, 2011; Ambrósio Filho, 2013; Leal; Tabarelli; Silva, 2003).

A diversidade estrutural da vegetação também revela a riqueza desse bioma. Nesse sentido, os estratos vegetais da Caatinga distribuem-se principalmente

em três níveis: arbóreo, com alturas que variam entre 8 a 12 metros; arbustivo, compreendendo plantas entre 2 e 5 metros; e herbáceo, formado por espécies de menor porte. Mesmo diante da aparência esparsa durante as estiagens, a Caatinga apresenta elevada diversidade florística, com cerca de 4.900 espécies registradas, incluindo numerosas espécies endêmicas e muitas sob ameaça de extinção. Essa biodiversidade não se limita à flora, estendendo-se também à fauna, com um conjunto expressivo de aves, répteis e anfíbios adaptados exclusivamente às condições extremas desse bioma (Leal; Tabarelli; Silva, 2003).

Mais do que expressar resistência biológica, a resiliência da Caatinga manifesta-se em múltiplas dimensões. A capacidade do bioma de se regenerar e rebrotar após longos períodos de seca é resultado direto das adaptações evolutivas das espécies à aridez e à irregularidade pluviométrica (Leal; Tabarelli; Silva, 2003). Contudo, essa resiliência extrapola os limites do ecossistema natural. Conforme destacado por Pereira (2019), ela alcança também o campo cultural, materializando-se como uma resiliência simbólica e social, intrinsecamente ligada aos modos de vida das populações camponesas que habitam o semiárido nordestino. A espiritualidade dessas comunidades, profundamente conectada à terra e aos ciclos naturais, reforça o sentido de pertencimento e cuidado ambiental, consolidando uma relação de respeito e reciprocidade com o ambiente da Caatinga.

A partir dessa articulação entre natureza e cultura, a análise geográfica, climática e ecológica do semiárido e do bioma Caatinga evidencia um território marcado por desafios ambientais significativos, como a escassez hídrica e a variabilidade climática. Entretanto, também revela um grande potencial adaptativo, expressado na diversidade sociocultural e nos saberes tradicionais desenvolvidos ao longo do tempo (Leal; Tabarelli; Silva, 2003; Pereira, 2019). Compreender essas particularidades é fundamental para a formulação de políticas públicas e estratégias educativas que respeitem as especificidades regionais e valorizem os conhecimentos locais, evitando abordagens generalistas que possam desconsiderar as dinâmicas socioculturais presentes.

Nesse cenário, a educação ambiental alinhada aos princípios da educação popular assume um papel estratégico, pois atua na construção de alternativas sustentáveis e contextualizadas. Práticas educativas que dialogam com as realidades locais, como a experiência do Caricultura, exemplificam essa articulação ao promover

o fortalecimento da identidade cultural e a conscientização ecológica entre as comunidades do semiárido (Figueiredo, 2007; Nascimento, 2001; Pereira, 2019; Pinheiro, 2004). O Caricultura, ao utilizar linguagens artísticas e um diálogo horizontal, não apenas valoriza os saberes tradicionais e as práticas espirituais ligadas à Caatinga, como também promove a sua ressignificação pedagógica, reforçando a percepção do bioma não como um espaço problemático, mas como um território de vida, resistência e riqueza cultural.

Portanto, reconhecer a Caatinga e o semiárido em sua complexidade e potência é um passo crucial para superar estigmas históricos e promover iniciativas que integrem conservação ambiental, justiça social e valorização cultural, pilares essenciais para a construção de uma sustentabilidade regional efetiva e enraizada nos territórios.

3.2 A visão colonial e a gênese da ocupação

A ocupação e a formação social do semiárido nordestino constituem processos profundamente entrelaçados com as especificidades geográficas e climáticas da região, moldando uma realidade cultural e econômica singular. Longe de configurar-se como um "vazio demográfico", o semiárido tem se afirmado historicamente como palco de intensas interações, disputas e processos de adaptação, cuja dinâmica gerou uma identidade social própria, em constante tensão com as narrativas hegemônicas. Diante dessa complexidade, torna-se essencial recorrer a autores que investigaram criticamente as raízes históricas e sociais da formação do Brasil, para melhor interpretar os processos que estruturaram esse território.

Nesse sentido, parte-se da premissa de que o território da Caatinga foi ocupado por populações indígenas há milhares de anos, conforme evidenciam os diversos sítios arqueológicos, com destaque ao da Serra da Capivara, localizada no Piauí. Estudos conduzidos por pesquisadores como Niède Guidon demonstram que essa região apresenta vestígios humanos datados de até 50 mil anos, indicando uma das mais antigas ocupações humanas das Américas e um intenso relacionamento dessas populações com o ambiente semiárido (Guidon, 1995; Lima *et al.*, 2019). Tais

evidências ressaltam a longa história de interação entre os povos originários e os ecossistemas da Caatinga, marcada por adaptações culturais e ambientais que sustentaram modos de vida diversos e complexos.

Compreender esse passado é fundamental para analisar a emergência de experiências contemporâneas como o Caricultura, que se afirmam como práticas culturais decoloniais. O que está evidente na trajetória de atuação do Caricultura é uma ação cultural decolonial. Assim, os primeiros contatos desse projeto colonizador e a posterior ocupação do Nordeste brasileiro, incluindo as áreas do semiárido, estão diretamente associados ao projeto colonial português, que inicialmente concentrava suas ações no litoral, sobretudo voltadas à exploração do pau-brasil e, posteriormente, à produção de açúcar. Conforme ressalta Capistrano de Abreu (1928), em *Capítulos de História Colonial*, a expansão territorial lusitana logo avançou para o interior, motivada principalmente pela instalação da pecuária extensiva. A vegetação da Caatinga, adaptada às condições de aridez e que apresenta oferta sazonal de pastagens, tornou-se fundamental para o estabelecimento dessas atividades econômicas, assumindo um papel estratégico na lógica de colonização do semiárido. Essa dinâmica histórica contribuiu para a conformação sociocultural e ambiental da região, moldando as relações entre os diferentes grupos sociais, as formas de uso do território e as práticas de manejo dos recursos naturais, que se manifestam até os dias atuais.

Ampliando esse olhar histórico, Caio Prado Júnior (1942; 1960) aprofunda a análise ao destacar o "sentido da colonização", evidenciando que o sistema colonial brasileiro foi estruturado para atender aos interesses do mercado europeu, com a produção de bens primários. No semiárido, a pecuária assumiu um papel central, tanto econômico quanto estratégico, viabilizando a interiorização da colonização. O gado não apenas abastecia os engenhos de açúcar no litoral com carne e tração animal, como também gerava couro e outros produtos destinados à exportação.

Entretanto, é imprescindível reconhecer que essa expansão territorial não ocorreu sobre um espaço vazio ou inerte. As terras do semiárido eram historicamente habitadas por diversas etnias indígenas. A chegada dos colonizadores e do gado resultou em violentos confrontos, deslocamentos forçados e o extermínio de populações nativas. Para Prado Júnior (1960), a sociedade colonial brasileira era caracterizada por relações de poder hierarquizadas, sustentadas pela propriedade

fundiária e pela exploração de indígenas e, posteriormente, de negros escravizados. O semiárido, nesse contexto, tornou-se simultaneamente fronteira econômica e palco de conflitos socioterritoriais.

3.3 A construção de uma “gente brasileira” no Sertão

Darcy Ribeiro (1995), em *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*, oferece uma abordagem antropológica e sociológica da formação do povo brasileiro, com ênfase nas diversas matrizes étnico-culturais, indígena, africana e europeia, que se amalgamaram em distintas formações histórico-culturais. Entre essas formações regionais, destaca-se a figura do sertanejo, forjado nas condições adversas do semiárido.

Para o autor, o processo de ocupação do sertão não se limitou ao aspecto econômico, mas constituiu uma dinâmica de construção de identidade cultural. A escassez de água e a imprevisibilidade climática exigiram o desenvolvimento de saberes próprios, como a agricultura de sequeiro, o aproveitamento de espécies nativas e a criação de animais adaptados à aridez. Nesse contexto, a sociedade sertaneja se organizou em torno das grandes fazendas de gado, estruturas que consolidaram hierarquias sociais e econômicas.

O fenômeno do coronelismo, nesse cenário, expressou a articulação entre o poder econômico dos latifundiários e o controle político local, influenciando profundamente a organização social. Contudo, apesar desse poder concentrado, o povo sertanejo desenvolveu formas de resistência cultural por meio da oralidade, das manifestações religiosas e artísticas, bem como das redes de solidariedade e parentesco que garantiam coesão comunitária frente às adversidades do ambiente e das estruturas de dominação.

Essa herança hierárquica foi particularmente visível no território onde, anos mais tarde, se consolidaria o Assentamento Barra do Leme. Antes de sua constituição, a região era marcada por relações profundamente hierarquizadas, enraizadas em uma lógica de poder patriarcal e clientelista, típica do coronelismo que se consolidou no Nordeste brasileiro ao longo dos séculos XIX e XX. Conforme aponta Leal (1947), o coronelismo constituía um sistema de dominação política em que os grandes

proprietários de terra exerciam influência direta sobre os processos eleitorais, as decisões administrativas e a distribuição de recursos públicos, estabelecendo um regime de mando baseado na troca de favores e na coerção simbólica e material.

No semiárido cearense, essas relações assumiram feições particulares, articulando-se à posse extensiva de terras improdutivas e ao controle da água como instrumento de poder. A terra, enquanto bem concentrado, era utilizada não apenas como fonte de riqueza, mas como meio de subordinação das famílias que exerciam o trabalho diretamente na terra, que dependiam do latifundiário tanto para acessar condições mínimas de sobrevivência quanto para mediar suas relações com o Estado (Fausto, 1995). Como bem observa Stédile (2005), essa estrutura fundiária excludente e autoritária contribuiu não apenas para a perpetuação da miséria no campo, mas também para o bloqueio de qualquer tentativa de organização autônoma por parte dos camponeses.

Apesar da rigidez dessas estruturas, o sertanejo nunca se colocou de forma passiva. As comunidades rurais desenvolveram estratégias cotidianas de resistência e reprodução cultural que iam além da mera sobrevivência. A oralidade, os rituais religiosos, as festas populares e as práticas de trabalho coletivo, como os mutirões, funcionavam como mecanismos de coesão social e afirmação identitária. Nesse aspecto, como destaca Ribeiro (1995), o povo do sertão construiu uma cultura de resistência baseada na solidariedade e na memória, o que permitiu a manutenção de valores coletivos mesmo em contextos adversos.

Foi nesse cenário de dominação e resistência que emergiram, nas décadas finais do século XX, as mobilizações pela reforma agrária, as quais representaram um marco de inflexão nas relações de poder no campo. Impulsionadas por organizações como a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), as ocupações de terra passaram a constituir estratégias de enfrentamento direto ao poder dos coronéis, tensionando as estruturas tradicionais e criando as bases para experiências como a do Assentamento Barra do Leme.

A dominação territorial exercida pelos coronéis no semiárido nordestino, especialmente durante os séculos XIX e XX, não se restringia ao controle econômico e político. Ela também operava em uma dimensão simbólica e subjetiva, ancorada em um sistema de valores que naturalizava as hierarquias sociais. A religiosidade popular, muitas vezes cooptada pelas elites locais, tornou-se instrumento de legitimação dessa

ordem. Como observa Darcy Ribeiro (1995), o sertão foi historicamente um espaço onde se consolidou uma forma de patriarcalismo agrário, sustentado não apenas pela coerção, mas por uma fé resignada que aceitava a pobreza como destino e a figura do "coronel" como uma espécie de autoridade natural e até moral.

Nesse contexto, o messianismo popular, embora por vezes assumisse um caráter contestatório, como nos casos emblemáticos de Canudos e do Caldeirão, também foi apropriado como ferramenta de controle. A promessa de redenção espiritual futura era utilizada para adiar ou desencorajar a busca por transformações materiais imediatas. Assim, a crença no sofrimento terreno como caminho para a salvação celeste reforçava o conformismo e a aceitação da desigualdade (Pereira, 2011), naturalizando uma ordem social excluente.

Contudo, o campo simbólico e religioso não foi apenas território de dominação, mas também se revelou como espaço fértil para a resistência. A partir da década de 1950, as Ligas Camponesas despontaram como movimento que articulava mobilização política, luta por terra e conscientização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, inicialmente na Paraíba e em Pernambuco, mas com ecos em todo o Nordeste (Fernandes, 2000). As Ligas representaram uma ruptura com o pacto silencioso entre pobreza e submissão, incentivando a auto-organização e a reivindicação de direitos. Sua atuação, apesar de duramente reprimida pela ditadura civil-militar instaurada em 1964, deixou um legado que seria retomado nas décadas seguintes.

Nos anos 1970 e 1980, em meio à abertura política e à emergência de novas formas de organização social, surgem movimentos como a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Ambos retomam, com nova roupagem, os ideais de justiça social e reforma agrária, incorporando também uma crítica às estruturas de dominação simbólica. A CPT, vinculada à Igreja Católica progressista, foi decisiva na formação de lideranças camponesas e na articulação de comunidades eclesiais de base, promovendo uma religiosidade libertadora, em diálogo com a Teologia da Libertação (Stédile; Fernandes, 1999). Já o MST, desde sua fundação em 1984, se firmou como um dos principais protagonistas da luta pela terra no Brasil, defendendo uma reforma agrária popular, a soberania alimentar e a educação do campo.

No Ceará, esse processo encontrou terreno fértil na região do Sertão Central, onde a concentração fundiária e o abandono do poder público criaram um ambiente propício à mobilização. Foi nesse contexto que emergiram experiências como a ocupação que deu origem ao Assentamento Barra do Leme, articulada com os ideais comuns desses movimentos e de outras organizações comprometidas com a transformação social. A ocupação de terras improdutivas não representava apenas uma ação estratégica, mas um gesto de ruptura simbólica com o passado de servidão e submissão. Era a afirmação de um novo modo de habitar o território, com base na justiça social, na partilha e na construção de novas subjetividades.

3.4 Saberes locais e a perspectiva decolonial

Como parte da construção teórico-metodológica desta tese, trago aportes oriundos de uma pesquisa anterior de minha autoria. Nessa investigação, apresentada como dissertação de mestrado (Pereira, 2019), analisei práticas educativas, espirituais e socioterritoriais desenvolvidas no Campo Experimental do Território da Liberação, localizado na comunidade de Almofala, no município de Itarema–CE. Essa experiência evidenciou a centralidade dos saberes locais, da espiritualidade e das formas de organização comunitária como fundamentos para a construção de alternativas à lógica hegemônica capitalista e colonial.

Ao longo daquela pesquisa, foi possível identificar um modo de habitar o território camponês profundamente enraizado em vínculos coletivos, em práticas agroecológicas e em processos formativos inspirados na Educação Popular. Essa perspectiva contribui para aprofundar as reflexões desenvolvidas neste trabalho, sobretudo ao considerar as múltiplas dimensões ecológica, política, cultural e espiritual, que estruturam a luta pela terra e os modos de vida camponeses no semiárido cearense. Tal abordagem dialoga com a crítica histórica formulada por Caio Prado Júnior (1960) acerca da constituição colonial da sociedade brasileira, ao mesmo

tempo em que amplia essa crítica a partir de uma perspectiva decolonial, conectada com autores como Boaventura de Sousa Santos² (2010) e Catherine Walsh (2009).

A experiência do "Cajueiro do Saber", uma das práticas educativas analisadas na referida pesquisa, foi interpretada como expressão de uma pedagogia libertadora que articula espiritualidade, agroecologia e diálogo comunitário. Essa vivência demonstrou, na prática, os princípios da dialogicidade e da leitura crítica da realidade presentes na obra de Paulo Freire (2001), além de se alinhar à noção de "eco-relações", desenvolvida por Figueiredo (2007), que compreende as interações entre seres humanos e natureza como relações simbióticas e interdependentes, marcadas pelo cuidado, pelo afeto e pela coevolução. Aquela pesquisa, portanto,

² As contribuições teóricas de Boaventura de Sousa Santos, especialmente no que tange às Epistemologias do Sul, foram importantes para a elaboração crítica de parte das reflexões desenvolvidas nesta tese. No entanto, é necessário reconhecer publicamente que o autor tem sido alvo de denúncias graves de assédio moral e sexual, além de acusações de plágio, feitas por pesquisadoras, entre elas Sayak Valencia. Essas denúncias foram amplamente divulgadas e respaldadas por entidades acadêmicas e políticas, como o CLACSO (Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais), que expressaram solidariedade às mulheres denunciantes e se posicionaram de forma firme contra qualquer forma de violência de gênero no meio acadêmico. Reconhecer tais denúncias não invalida automaticamente o conteúdo teórico já produzido, mas nos convida a refletir sobre as contradições entre pensamento e prática, e sobre os limites éticos da produção do conhecimento. Ao referenciar sua obra, portanto, não se trata de endossar o autor como figura pública, mas de reconhecer que algumas de suas formulações ajudaram a provocar e tensionar minha própria construção teórica. Ainda assim, considero essencial não silenciar diante das violências estruturais que marcam as relações de poder no campo acadêmico, e, por isso, ressalto aqui a importância de ouvir, respeitar e respaldar a voz das mulheres que denunciaram, posicionando-me ao lado de quem rompe o silêncio e denuncia os machismos e práticas patriarcais que historicamente têm sido naturalizados. Nesse sentido, ressalto também que essas denúncias e o debate em torno delas têm sido catalisadores de reflexões profundas sobre minha própria trajetória e postura. Reconheço que fui socializado em uma sociedade patriarcal e machista, cujos traços estruturais moldaram minha formação, e assumo que, apesar de ser um homem negro, condição que marca também uma série de opressões, sou igualmente atravessado por privilégios por ser homem, cisgênero e heterossexual. Tenho buscado - a partir de experiências pessoais e coletivas, e algumas delas profundamente traumáticas, vividas ao longo das últimas décadas - elaborar criticamente essas questões, confrontar minhas próprias práticas e promover minha transformação, comprometido com a construção de relações mais equitativas entre os gêneros e com uma sociedade verdadeiramente emancipada de todas as formas de opressão.

corrobora e fortalece as discussões aqui desenvolvidas, ao reconhecer que as comunidades camponesas, quilombolas e indígenas do semiárido não apenas resistem às estruturas herdadas da colonização, mas constroem ativamente alternativas sustentadas por uma cosmologia própria, por práticas de cuidado com a terra e por projetos de vida comunitária que escapam às lógicas dominantes.

Essa compreensão sobre a formação social e territorial do semiárido, que venho construindo desde minha pesquisa anterior (Pereira, 2019), encontra no Caricultura uma ressonância profunda com os “Saberes da Terra”, conforme definidos por Brandão (2012). No entanto, minha vivência no Assentamento Barra do Leme ampliou esse entendimento, ao revelar que tais saberes não se limitam apenas à experiência coletiva e à resistência cultural. Eles carregam, sobretudo, uma força espiritual que emerge da relação com a Caatinga uma espiritualidade que pulsa nas plantas, nas pedras, nas chuvas escassas e nos silêncios do território.

Essa dimensão, que inicialmente me tocou de maneira intuitiva, passou a ocupar um lugar central em minha leitura sobre o Caricultura, não apenas como objeto de pesquisa, mas como caminho de formação pessoal. Ao longo da convivência com a experiência, fui sendo interpelado por um convite ético e sensível: o de reconhecer a presença de um “todo divino” no cotidiano vivido. Essa percepção não se opõe à razão, mas a complementa, atravessando as práticas pedagógicas, as relações comunitárias e as atividades com a terra. Senti que há, na forma como se vive e se ensina no Caricultura, uma religação entre o saber e o sentir, entre o cuidado com o território e o reconhecimento de sua sacralidade. Trata-se de uma etnopedagogia que se enraíza na Caatinga como matriz de sentido, de onde brotam tanto os alimentos quanto os símbolos, os ciclos de vida quanto os de resistência.

Nesse sentido, os saberes cultivados no Caricultura escapam à lógica instrumental da modernidade ocidental e se articulam com uma visão integrada de mundo, onde espiritualidade, ecologia e pedagogia formam um campo comum de experiência. Essa experiência tem me desafiado a repensar minhas próprias trajetórias formativas, inspirando uma práxis que se orienta por vínculos mais profundos com o lugar, com as pessoas e com os mistérios da natureza.

A dimensão espiritual, nesse contexto, não se apresenta como um aspecto secundário, mas como uma força mobilizadora essencial nas práticas socioterritoriais e educativas observadas. Conforme destaca Alfredo Wagner Berno de Almeida

(2010), “os movimentos sociais que se enraízam nos territórios tradicionais não operam apenas com a linguagem da política formal, mas também com signos, mitos, rituais e símbolos que expressam outras rationalidades e sentidos de pertencimento” (Almeida, 2010, p. 45). Essa perspectiva se fez evidente na experiência do Cajueiro do Saber, por mim estudada anteriormente, que se configurou como um espaço de interseção entre fé, luta e formação, no qual a religiosidade desempenha papel estruturante na construção de autonomia e dignidade das comunidades envolvidas (Pereira, 2019).

De forma semelhante, na vivência com o Caricultura, reconheço na Caatinga um território que abriga não apenas biodiversidade e práticas sustentáveis, mas também sentidos subjetivos e afetivos que impulsionam o cuidado e a reflexão. A espiritualidade que permeia o cotidiano do assentamento e suas atividades formativas se manifesta como uma dimensão integradora, que articula pertencimento, memória e resistência. Essa relação com o sagrado da terra, expressa nos gestos, nas palavras e nos rituais comunitários, convida à escuta atenta do território como lugar de saber, vida e transcendência.

A etnopedagogia que ali se desenvolve carrega marcas da ancestralidade indígena e africana, que se articulam com princípios da Educação Popular, especialmente naquilo que Paulo Freire (2001) denomina “reencantamento do mundo” através da leitura crítica da realidade. Essa espiritualidade não é alienante; pelo contrário, atua como catalisadora de consciência, organizando afetos, práticas e horizontes de transformação.

A ocupação e a formação social do semiárido nordestino não podem ser compreendidas unicamente como desdobramentos da colonização portuguesa. Trata-se de processos históricos complexos, marcados por tensões entre imposições externas e práticas locais de resistência, adaptação e recriação. Desde a expansão da pecuária sertaneja, registrada por Capistrano de Abreu (1928) e Caio Prado Júnior (1960), observa-se a conformação de um modelo de apropriação territorial pautado pela concentração fundiária, pela expropriação das populações originárias e pela estruturação de uma sociedade fortemente hierarquizada e excludente.

Contudo, esse mesmo espaço geográfico também foi, historicamente, palco de resistência simbólica e material. Darcy Ribeiro (1995) reconhece no sertanejo um sujeito histórico forjado pelas adversidades e pela escassez, mas portador de uma

cultura própria, ancorada em práticas coletivas, solidariedade comunitária e saberes enraizados na relação com o território. Em diálogo com essas reflexões, Figueiredo (2007) propõe uma leitura decolonial do semiárido, evidenciando a capacidade criadora das comunidades campesinas, quilombolas e indígenas ao desenvolverem práticas socioterritoriais autônomas, centradas na agroecologia, na espiritualidade e na educação popular.

Essa compreensão encontra ressonância nos escritos de Brandão (2012), ao afirmar que os chamados “Saberes da Terra” são constituídos a partir da experiência vivida, da oralidade, da religiosidade popular e da convivência com o ambiente. Tais saberes não são apenas funcionais à produção, mas constituem formas de compreender e agir no mundo que desafiam a lógica hegemônica da racionalidade ocidental. Brandão (2012) enfatiza que a educação, para ser transformadora, deve partir desses saberes, respeitando a cultura do povo e reconhecendo o valor daquilo que a escola tradicional muitas vezes ignora ou desqualifica.

Nesse mesmo sentido, Paulo Freire (2001) reafirma a importância do diálogo como fundamento de uma educação libertadora, que reconhece os sujeitos como portadores de conhecimento e experiência. A leitura crítica da realidade, proposta por Freire, exige a valorização dos contextos culturais e das identidades locais, de modo que os processos educativos se tornem espaços de reflexão coletiva, emancipação e produção de novos sentidos para a vida em comunidade. No semiárido, essa pedagogia do diálogo encontra solo fértil, uma vez que as práticas educativas populares estão profundamente entrelaçadas aos modos de vida, à resistência frente à exclusão e à busca pela autonomia.

Assim, o semiárido deve ser entendido não apenas como uma região climática, mas como um território sociocultural e político, atravessado por disputas simbólicas, epistemológicas e materiais. É um espaço onde o enfrentamento à escassez hídrica se articula à construção de identidades, à preservação de saberes ancestrais e à afirmação de alternativas de vida que confrontam os paradigmas coloniais e capitalistas. Ao articular as contribuições de autores como Capistrano de Abreu, Caio Prado Júnior, Darcy Ribeiro, Carlos Rodrigues Brandão e Paulo Freire, torna-se possível compreender o semiárido como um território vivo, dinâmico e criador de outras rationalidades e futuros possíveis.

3.5 Cultura e conhecimentos tradicionais da Caatinga

A Caatinga é o único bioma exclusivamente brasileiro, ocupando cerca de 11% do território nacional, distribuído principalmente pela região Nordeste e parte do norte de Minas Gerais (IBGE, 2004). O termo "Caatinga" tem origem no tupi-guarani — *ka'a* (mata) e *tinga* (branca) — e refere-se à coloração esbranquiçada que a vegetação adquire durante o longo período seco, quando muitas plantas perdem suas folhas como estratégia adaptativa à escassez hídrica (Prado, 2003). Do ponto de vista morfológico, a Caatinga apresenta vegetação predominantemente xerófita e caducifólia, com uma paisagem que varia entre campos abertos e matas mais densas, a depender das características do solo, da altitude e da pluviosidade.

Essa diversidade estrutural reflete os processos evolutivos e ecológicos que moldaram o bioma ao longo de milênios, tornando-o um ecossistema de alta complexidade, rico em endemismos e profundamente entrelaçado com a história e os modos de vida das populações que o habitam (Leal; Tabarelli; Silva, 2003). Apesar de historicamente estigmatizada como um ambiente inóspito, a Caatinga é, na realidade, um espaço de intensa vitalidade ecológica e sociocultural.

De acordo com Leal, Tabarelli e Silva (2003), a Caatinga apresenta uma alta diversidade de espécies vegetais e animais adaptadas às condições adversas do clima semiárido, configurando ecossistemas únicos que desempenham papel crucial na conservação ambiental e na manutenção dos ciclos hidrológicos. Esse bioma abriga uma variedade significativa de flora e fauna endêmica, cuja sobrevivência está estreitamente ligada às características climáticas e ao solo da região. Além do valor ecológico, a Caatinga é também um espaço de significados socioculturais profundos, onde se articulam saberes tradicionais, modos de vida e práticas sustentáveis que garantem a reprodução social e ambiental das comunidades locais.

Contudo, a Caatinga tem sido explorada intensamente desde a colonização portuguesa, há mais de 500 anos, e essa exploração histórica, associada às mudanças climáticas recentes, agravou os riscos ambientais, incluindo processos acelerados de desertificação. A expansão da pecuária extensiva, o desmatamento para a agricultura e a extração de madeira para carvão são algumas das práticas que

contribuíram para a degradação dos solos e da vegetação nativa (Leal; Tabarelli; Silva, 2003). As técnicas rudimentares de agricultura de sequeiro, comumente baseadas no monocultivo e no uso frequente do fogo para renovação das áreas cultivadas, também têm provocado a perda da cobertura vegetal e a erosão, além da redução progressiva das sementes nativas, essenciais para a manutenção da biodiversidade e da resiliência do ecossistema (Santos; Silva, 2018).

Esses processos têm impactos diretos sobre as comunidades tradicionais do semiárido, cuja sobrevivência depende da interação equilibrada com o bioma. A redução dos recursos naturais, associada à vulnerabilidade socioeconômica, expõe esses povos a maiores riscos, comprometendo seus modos de vida e seus saberes ancestrais. Frente a esses desafios, a agroecologia e o manejo sustentável da Caatinga emergem como estratégias fundamentais para a conservação do bioma e para a garantia da autonomia alimentar e territorial das comunidades locais. Essas práticas valorizam o conhecimento tradicional, promovem a diversificação produtiva e fortalecem as relações ecossistêmicas, conforme defendem autores como Figueiredo (2022) e Leal, Tabarelli e Silva (2003).

No contexto do Assentamento Barra do Leme, essas dimensões ecológicas e socioculturais ganham corpo e sentido na experiência concreta das famílias que habitam o território. A convivência com a Caatinga, suas plantas, animais e ciclos naturais, está integrada a uma pedagogia de resistência e cuidado, que articula a defesa do bioma com a afirmação de identidades e práticas agroecológicas adaptadas ao semiárido. Dessa forma, a Caatinga deixa de ser vista apenas como um espaço de adversidade para se tornar um território de vida, saber e luta. Carlos Rodrigues Brandão (2012) contribui para essa perspectiva ao destacar os "saberes da terra" que emergem das experiências coletivas no semiárido, articulando ecologia, cultura e espiritualidade. Esses saberes, fundamentados na oralidade, nas práticas agrícolas adaptadas e na religiosidade popular, formam uma rede de conhecimentos que sustentam as relações sociais e a resistência cultural frente às adversidades. Nesse sentido, Brandão (2012, p. 78) afirma que "a terra, para essas populações, não é apenas um recurso econômico, mas um espaço de vida, identidade e resistência".

No Assentamento Barra do Leme, a relação intrínseca com a Caatinga é cultivada cotidianamente por parte das famílias assentadas. Por meio de práticas agroecológicas e da permacultura, os moradores desenvolvem técnicas de manejo do

solo, conservação da água e cultivo de espécies nativas, promovendo a sustentabilidade ambiental, social e econômica. Essas ações não apenas asseguram a subsistência das famílias, mas também fortalecem vínculos afetivos com o território e reafirmam identidades coletivas historicamente vinculadas ao semiárido. Essa relação vai além de uma prática utilitária da natureza: a Caatinga, nesse contexto, é compreendida como um espaço vivo de interação, memória e espiritualidade. Segundo a perspectiva eco-relacional de Figueiredo (2022), os povos da Caatinga constroem uma “eco-relação” com o ambiente, articulando práticas de cuidado, reciprocidade e respeito à biodiversidade. Esse modo de relação configura uma epistemologia própria, distante das lógicas extrativistas e produtivistas que historicamente desrespeitaram os ritmos e saberes do semiárido.

A experiência etnopedagogia do Caricultura é um exemplo expressivo dessa articulação entre ecologia, cultura e educação popular. Desenvolvido no interior do assentamento, o projeto utiliza a Caatinga como eixo estruturante de práticas educativas que valorizam os saberes tradicionais, a oralidade e a dimensão simbólica da vida comunitária. Nessa perspectiva, o bioma não é apenas tema, mas também método e território de aprendizagem. A etnopedagogia do Caricultura se alinha à concepção de Paulo Freire (2001), para quem a educação deve partir da realidade concreta dos sujeitos, respeitando sua cultura, linguagem e modos de vida. Como destaca Carlos Rodrigues Brandão (2012), não há educação fora da cultura, e toda educação é, de algum modo, educação popular, porque lida com o vivido.

Além da dimensão ecológica e pedagógica, destaca-se o valor simbólico da Caatinga como espaço de construção espiritual e identidade coletiva. Rituais, cantos, celebrações e narrativas que emergem da experiência cotidiana nas comunidades do semiárido revelam uma cosmologia particular, em que natureza e espiritualidade caminham juntas. A valorização dessa dimensão é fundamental para a constituição de processos educativos enraizados. Como afirma Almeida (2010), os movimentos sociais que se enraízam em territórios tradicionais mobilizam não apenas a linguagem da política formal, mas também mitos, símbolos e rituais que expressam outras formas de pertencimento e racionalidade.

É essencial compreender que tais experiências não devem ser tratadas como fenômenos localizados ou meramente pontuais. O fortalecimento e a ampliação de práticas educativas contextualizadas aos diferentes territórios do semiárido

representam caminhos promissores para a promoção da justiça socioambiental, da soberania alimentar e da preservação dos bens comuns. Nesse sentido, reconhecer a Caatinga como território de vida, cultura e resistência é também um ato político de afirmação de outros modos de existir frente à hegemonia do agronegócio, da monocultura e da racionalidade mercantil.

Assim, a Caatinga, compreendida em sua dimensão ampliada, transcende a definição de bioma físico, constituindo-se como território de significados, resistência e transformação social. O diálogo com seus múltiplos sentidos ecológicos, culturais e espirituais. Revela-se essencial para a construção de um futuro viável, democrático e enraizado nas realidades locais.

3.6 A Caatinga como espaço de vida e biodiversidade

Apesar das adversidades climáticas, a Caatinga abriga um ecossistema vigoroso e dinâmico, com elevada capacidade de adaptação às condições de escassez hídrica e elevada insolação. Trata-se de um bioma singular, exclusivamente brasileiro, que ocupa aproximadamente 11% do território nacional, distribuindo-se majoritariamente pelos estados do Nordeste e parte de Minas Gerais (Leal; Tabarelli; Silva, 2003).

A vegetação predominante da Caatinga é composta por espécies xerófitas e subxerófitas, altamente especializadas na sobrevivência em ambientes semiáridos. Diante das mudanças climáticas globais e do avanço da desertificação em outras regiões do planeta, levanta-se a hipótese de que o território da Caatinga poderá constituir-se como um laboratório natural para o desenvolvimento de estratégias de convivência com climas extremos. Seu conjunto de saberes ecológicos, conhecimentos tradicionais e práticas adaptativas, desenvolvidos por comunidades humanas e espécies nativas ao longo de séculos, oferece subsídios valiosos para a construção de alternativas sustentáveis em áreas que atualmente iniciam processos de aridização. Assim, a Caatinga pode ser compreendida não apenas como um bioma resiliente, mas como um campo estratégico de aprendizagem para o futuro socioambiental do Brasil e de outras regiões do mundo sujeitas à escassez hídrica.

Entre essas espécies, destacam-se cactáceas (como o mandacaru e o xique-xique), bromélias, arbustos espinhosos e árvores de porte médio a baixo, que perdem suas folhas durante a estação seca para reduzir a transpiração. As adaptações morfológicas e fisiológicas dessas plantas incluem folhas pequenas ou ausentes, presença de espinhos (que substituem folhas), caules suculentos capazes de armazenar água, além de sistemas radiculares profundos ou muito ramificados, que aumentam a capacidade de captação hídrica (Prado, 2003; Meunier *et al.*, 2003).

Além disso, muitas espécies da flora da Caatinga exibem características de deciduidade foliar, um mecanismo estratégico que possibilita a economia de água durante os longos períodos de estiagem. Outras, como as leguminosas arbóreas, possuem a capacidade de fixar nitrogênio atmosférico, contribuindo para a fertilidade do solo mesmo em condições adversas (Ferreira; Andrade; Rodal, 2003). Entre as espécies de maior importância ecológica, econômica e simbólica, destaca-se a carnaúba (*Copernicia prunifera*), conhecida como “árvore da vida”. Típica da Caatinga e especialmente presente nos vales úmidos e brejos de altitude, a carnaúba é amplamente utilizada pelas populações locais, que extraem de suas folhas a cera, aproveitam o caule para construção e utilizam diversas partes da planta na alimentação animal e em práticas tradicionais. Sua multifuncionalidade, aliada à capacidade de resistir aos rigores climáticos, faz dela um exemplo emblemático da adaptação e do valor sociocultural das espécies nativas da Caatinga (Santos *et al.*, 2008).

A diversidade florística da Caatinga é notável, com cerca de 4.800 espécies de plantas vasculares identificadas, das quais cerca de 30% são endêmicas, ou seja, não ocorrem em nenhum outro bioma (Giulietti *et al.*, 2002; Queiroz *et al.*, 2003). Essa biodiversidade reflete uma longa história evolutiva de adaptação aos estresses ambientais, posicionando a Caatinga como um dos ecossistemas semiáridos mais ricos em espécies do mundo.

É importante ressaltar que, além de sua importância ecológica, muitas dessas espécies vegetais possuem relevância cultural, medicinal e econômica para as populações humanas da região, sendo utilizadas na alimentação, no tratamento de enfermidades, na construção civil e no artesanato, o que reforça a interdependência entre biodiversidade e cultura local (Albuquerque *et al.*, 2005).

A fauna da Caatinga apresenta uma diversidade expressiva e um notável grau de endemismo, evidenciando a complexidade ecológica do bioma e sua importância para a conservação da biodiversidade no Brasil. Dentre os vertebrados, destacam-se espécies emblemáticas e, muitas vezes, ameaçadas de extinção, como a arara-azul-de-lear (*Anodorhynchus leari*), ave endêmica do norte da Bahia, cuja sobrevivência está diretamente ligada à preservação das áreas de carnaubeiras e licurizais, utilizadas para alimentação e reprodução (Silva *et al.*, 2003). Outra espécie de destaque é o tatu-bola (*Tolypeutes tricinctus*), considerado um símbolo da fauna brasileira e alvo de programas de conservação por sua vulnerabilidade frente à perda de habitat e à caça predatória (Oliveira *et al.*, 2003).

Entre os insetos que compõem a fauna da Caatinga, as abelhas merecem destaque, tanto por sua relevância ecológica quanto por sua importância sociocultural. A abelha-jandaíra (*Melipona subnitida*), espécie nativa e sem ferrão, é uma das mais representativas do bioma, sendo amplamente cultivada por comunidades rurais para a produção de mel e outros produtos derivados. Além de seu valor econômico, a jandaíra desempenha papel fundamental na polinização de diversas espécies vegetais da Caatinga, contribuindo para a reprodução de plantas nativas e, consequentemente, para a manutenção da biodiversidade local (Alves; Imperatriz-Fonseca, 2005). Tradicionalmente manejada em colmeias rústicas conhecidas como “cortiços”, essa espécie está profundamente integrada ao saber popular e aos modos de vida sertanejos, sendo frequentemente associada a práticas sustentáveis de agricultura e conservação. A valorização da meliponicultura com jandaíras, nesse contexto, representa uma alternativa viável de geração de renda aliada à preservação ambiental, reforçando a interação virtuosa entre biodiversidade e cultura na Caatinga.

Além desses, mamíferos como o gato-mourisco (*Puma yagouaroundi*), a onça-parda (*Puma concolor*) e o tamanduá-mirim (*Tamandua tetradactyla*) desempenham papéis importantes como predadores e controladores de populações de outros animais, contribuindo para o equilíbrio das cadeias alimentares. A herpetofauna da Caatinga também é bastante rica, incluindo diversas espécies de lagartos, serpentes e anfíbios que desenvolveram estratégias específicas para lidar com as variações térmicas e hídricas, como a estivação e a reprodução sincronizada com as chuvas (Rodrigues, 2003).

A avifauna do bioma é igualmente expressiva, com mais de 500 espécies registradas, incluindo aves endêmicas como o soldadinho-do-araripe (*Antilophia bokermanni*), o beija-flor-de-gravata-verde (*Augastes scutatus*) e o galito (*Alectrurus tricolor*), que vivem em áreas de vegetação aberta e apresentam comportamentos adaptados ao calor e à escassez de água (Silva *et al.*, 2003). Os insetos, por sua vez, exercem funções ecológicas essenciais, como polinização, controle biológico e decomposição, sendo fundamentais para a manutenção dos ciclos ecológicos da Caatinga.

Essas espécies, integradas em complexas relações ecológicas, formam uma teia de interdependência que assegura o funcionamento do ecossistema. As adaptações fisiológicas, como a capacidade de armazenar água, reduzir a atividade metabólica e buscar abrigo subterrâneo, permitem a sobrevivência em períodos prolongados de estiagem, reforçando a resiliência biológica do bioma. Do ponto de vista comportamental, muitas espécies ajustam seus ciclos de atividade ao regime de chuvas, reproduzindo-se, migrando ou alterando padrões alimentares em resposta às variações sazonais (Leal; Tabarelli; Silva, 2003).

Dessa forma, a fauna da Caatinga não apenas compõe um patrimônio natural de relevância ecológica e genética, mas também está intrinsecamente conectada aos modos de vida das populações humanas que habitam o semiárido. A caça de subsistência, o uso de espécies medicinais e a criação de animais em sistemas agroecológicos evidenciam a interface entre biodiversidade e cultura, ressaltando a necessidade de estratégias de conservação que considerem simultaneamente a proteção da fauna e o reconhecimento dos saberes tradicionais.

Um dos fenômenos mais emblemáticos da Caatinga é o seu ciclo de renovação sazonal, marcado por uma impressionante alternância entre a aparente aridez e a exuberância da vida vegetal. Durante a estação seca, que pode perdurar por até oito meses ao longo do ano, a vegetação perde suas folhas, um mecanismo fisiológico de adaptação à escassez hídrica, assumindo uma coloração pálida e esbranquiçada. Como já dito, essa transformação visual conferiu ao bioma o nome ca'a tinga, termo oriundo do tupi-guarani que significa "mata branca" (Prado, 2003).

Essa aparência desfolhada, por vezes associada erroneamente à ausência de vida, esconde uma estratégia de sobrevivência profundamente sofisticada. Muitas espécies vegetais entram em estado de dormência metabólica, reduzindo

drasticamente suas atividades fisiológicas para conservar energia e água. Trata-se de uma expressão da resiliência ecológica do bioma, que demonstra sua capacidade de adaptação a longos períodos de estiagem sem perder sua vitalidade.

Com a chegada das primeiras chuvas, normalmente entre os meses de janeiro e maio, ocorre uma rápida reativação biológica. As plantas, mesmo após meses de seca, iniciam um processo vigoroso de rebrote, floração e frutificação, cobrindo o solo com um manto verde em questão de dias. Esse renascimento abrupto do bioma revela não apenas a potência regenerativa da Caatinga, mas também seu papel simbólico para as populações humanas que nela vivem, sendo interpretado por muitas comunidades como um sinal de bênção, fartura e esperança (Leal; Tabarelli; Silva, 2003).

Essa dinâmica cíclica de morte aparente e regeneração não é apenas um fenômeno ecológico, mas configura um elemento estruturante da cultura sertaneja. Os calendários agrícolas, as práticas de manejo, os rituais religiosos e até as expressões artísticas, como os repentes e cordéis, são profundamente influenciados por esse ritmo natural. A alternância entre seca e chuva molda os tempos da vida social, da produção, da festa e do recolhimento, instaurando uma relação simbiótica entre natureza e cultura no semiárido.

Além disso, essa capacidade de regeneração rápida após os períodos de seca coloca a Caatinga entre os biomas mais resilientes do Brasil. No entanto, essa resiliência não deve ser confundida com invulnerabilidade. Como alertam diversos estudiosos, a intensificação das mudanças climáticas, a pressão por uso do solo e a fragmentação dos habitats têm comprometido a capacidade regenerativa do bioma (Leal; Tabarelli; Silva, 2003). Portanto, reconhecer e valorizar esse ciclo vital não apenas contribui para a compreensão científica do ecossistema, mas também fortalece o compromisso com sua conservação e com os modos de vida que dele dependem.

No contexto do Assentamento Barra do Leme, a Caatinga é reconhecida não apenas como paisagem natural, mas como território de vida, trabalho e espiritualidade. As práticas agroecológicas adotadas pelas famílias assentadas, como o cultivo de espécies nativas, o uso racional da água e a recuperação de áreas degradadas, demonstram a possibilidade de um manejo sustentável que respeita os ritmos e limites do ecossistema (Pereira, 2011). O processo etnopedagógico do

Caricultura, ali desenvolvido, integra essas práticas ao processo educativo, valorizando os saberes locais e promovendo a conscientização ambiental a partir da vivência cotidiana.

Portanto, a Caatinga deve ser compreendida como um bioma singular, dotado de rica biodiversidade, resiliência ecológica e profundos significados socioculturais. Sua conservação está intrinsecamente ligada à valorização dos modos de vida das populações tradicionais e camponesas, que historicamente desenvolveram formas próprias de convivência com a seca, a biodiversidade e o território.

3.7 A cultura sertaneja: convivência com a Caatinga

A cultura sertaneja constitui-se como um conjunto complexo e dinâmico de práticas sociais, saberes tradicionais e formas de resistência forjadas a partir da interação histórica entre os povos que ocuparam o semiárido nordestino e o ambiente singular da Caatinga. Essa cultura não é apenas resultado das condições naturais adversas, mas da ação criadora dos sujeitos históricos que, ao longo dos séculos, desenvolveram modos próprios de viver e conviver com a terra árida.

Para compreender o sentido profundo dessa cultura, é necessário recorrer a uma concepção antropológica que a reconheça como uma teia de significados construída socialmente. Clifford Geertz (1989), ao definir cultura como “um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas pelas quais os seres humanos comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atitudes perante a vida” (Geertz, 1989, p. 89), ajuda a compreender que a cultura sertaneja é também um sistema simbólico por meio do qual os povos sertanejos interpretam o mundo e organizam a vida social. A linguagem oral, os ritos religiosos, os modos de produção e as expressões artísticas não são apenas reflexos da realidade, mas formas de atribuir sentido à existência no sertão.

Nesse contexto, proponho o conceito de “Povos do Sertão” para designar os coletivos que habitam, cultivam, narram e simbolizam a Caatinga. São eles que, ao longo das gerações, desenvolveram formas específicas de saber, espiritualidade, trabalho e resistência, articuladas em torno da convivência com o semiárido. Esses

povos não são apenas habitantes de uma região geográfica, mas construtores de um mundo cultural próprio, dotado de valores, sentidos e práticas que desafiam as lógicas hegemônicas de desenvolvimento e racionalidade moderna.

Assim, a cultura sertaneja não pode ser compreendida como um mero conjunto de costumes herdados ou manifestações isoladas, mas como um campo de significações em disputa, um espaço político e simbólico no qual os povos do sertão afirmam sua existência, constroem sua identidade e projetam seus futuros possíveis.

Ao propor o conceito de povos do sertão, busco reconhecer e valorizar os sujeitos históricos que, ao longo do tempo, construíram modos próprios de vida, saber e resistência no semiárido nordestino. Esses povos compartilham uma existência moldada pelas singularidades da Caatinga, mas também pela potência simbólica e política de seus saberes e práticas. São sujeitos que não apenas habitam um território geográfico, mas que constituem e são constituídos por um território cultural e epistêmico.

Os povos do sertão não podem ser compreendidos apenas como categorias sociais ou étnico-regionais. Eles são, sobretudo, portadores de conhecimentos historicamente invisibilizados pelas estruturas coloniais do saber. Nesse sentido, articulam-se às Epistemologias do Sul, conforme propõe Boaventura de Sousa Santos (2010), que compreendem os saberes produzidos em contextos de resistência às formas hegemônicas de conhecimento moderno, eurocêntrico e colonial. Para o autor, “as Epistemologias do Sul partem da diversidade epistemológica do mundo, da ideia de que há muitas formas válidas de conhecer e que essas formas devem dialogar em pé de igualdade” (Santos, 2010, p. 24).

Neste contexto, os saberes produzidos pelos povos do sertão, que envolvem técnicas agrícolas adaptadas ao clima semiárido, medicina popular, práticas de cuidado, espiritualidade, expressão oral e organização comunitária, devem ser reconhecidos como saberes legítimos, situados e profundamente enraizados no território. São formas de conhecimento que não se dissociam da vida, da luta e da experiência coletiva, operando em uma lógica de totalidade e reciprocidade com a natureza.

A essa perspectiva soma-se a contribuição de Carlos Rodrigues Brandão (2006), que concebe os “territórios do saber” como espaços onde os conhecimentos

são construídos e transmitidos por meio da experiência vivida, das relações com a terra e da prática social cotidiana. Segundo o autor, “há saberes que brotam da terra, do roçado, do corpo e da memória dos que vivem e aprendem em comunidade” (Brandão, 2006, p. 34). Os povos do sertão, nesse sentido, ocupam e cultivam não apenas a terra física, mas também os territórios do saber, onde a cultura é praticada como vida partilhada, educação cotidiana e resistência simbólica.

Reconhecer os povos do sertão como sujeitos epistêmicos é também um ato político de valorização da diversidade de conhecimentos e de contestação às formas dominantes de produção científica e educativa. Implica deslocar o olhar acadêmico para além dos centros urbanos e das instituições formais, abrindo espaço para uma ecologia de saberes (Quijano, 2005) que acolha o conhecimento sertanejo como parte constitutiva de um projeto educativo, cultural e ambiental decolonial. Desse modo, os povos do sertão não apenas resistem: eles ensinam, narram, cultivam e reinventam continuamente formas de ser, de saber e de sonhar outros futuros possíveis para o semiárido e para o Brasil.

É nesse horizonte que se inscreve a experiência do Caricultura como prática viva da educação popular e ambiental no sertão cearense. O Caricultura articula saberes tradicionais, agroecologia, arte, memória e luta pela terra, configurando-se como espaço de ressignificação da Caatinga e de fortalecimento dos vínculos identitários com o território. Trata-se de uma experiência concreta de valorização dos povos do sertão, na qual a cultura não é apenas objeto de estudo, mas prática vivida, partilhada e recriada em comunidade.

No Caricultura, o território é compreendido como espaço de existência, e a Caatinga, como berço de vida e conhecimento. Através de oficinas, vivências, celebrações e ações formativas, a experiência contribui para a construção de uma educação enraizada nos valores da solidariedade, do pertencimento e da autonomia, reafirmando que os saberes produzidos no sertão não são resquícios do passado, mas horizontes de um futuro possível, diverso, justo e decolonial.

A figura do sertanejo, como tipo cultural brasileiro, emerge dessa convivência entre as pessoas e o sertão. Darcy Ribeiro (1995), ao tratar das matrizes étnico-culturais formadoras do povo brasileiro, identifica o povo sertanejo como um dos núcleos civilizatórios que resultaram da mestiçagem entre indígenas, europeus e africanos. Para o autor, “os sertanejos foram moldados no calor do clima seco, na lida

com a terra pobre e nas relações sociais rígidas impostas pela estrutura agrária concentrada" (Ribeiro, 1995, p. 127).

Desde os relatos clássicos de Euclides da Cunha (1902), observa-se uma tentativa de compreender o sertanejo a partir de sua resistência e capacidade de adaptação. Em *Os Sertões*, o autor define o sertanejo como "antes de tudo, um forte", destacando sua aptidão para resistir à seca, à pobreza e ao isolamento geográfico, sem que isso signifique passividade ou imobilismo social. Essa resistência constitui a base da identidade cultural sertaneja, que se manifesta tanto na organização comunitária quanto nas expressões simbólicas e religiosas do povo do sertão.

A cultura sertaneja também se expressa em formas próprias de religiosidade popular, no culto aos santos e mártires, nas festas juninas, nas romarias, nos benditos e nos ex-votos. A religiosidade sertaneja é marcada por uma "fé concreta", que entrelaça o sagrado e o cotidiano em práticas de cura, promessas e narrativas orais transmitidas por gerações. Essa religiosidade constitui um eixo estruturante da vida social no sertão, sendo inseparável dos ciclos agrícolas, das relações de parentesco e das lutas por sobrevivência.

A oralidade ocupa lugar central na transmissão de saberes e valores no universo sertanejo. Cordelistas, emboladores, vaqueiros, rezadeiras, parteiras, mestres e mestras da cultura popular são verdadeiros guardiões da memória coletiva, que resiste à invisibilização imposta por modelos hegemônicos de desenvolvimento e escolarização. A cultura popular do sertão é lugar de invenção e resistência, de memória e criação, de denúncia e anúncio. Essa dimensão oral é não apenas mantida, mas também reelaborada nas práticas pedagógicas do Caricultura, que valoriza os saberes narrados e vividos como fundamentos do processo educativo. Nesse sentido, a tradição oral assume papel estruturante na construção de identidades e da memória coletiva, conforme apontado por Hampâté Bâ (2003, p. 25), ao afirmar que "na África, quando morre um ancião, é como se uma biblioteca fosse queimada". Essa metáfora é igualmente potente para compreender a importância da oralidade no sertão nordestino, onde a palavra falada é, muitas vezes, o principal instrumento de educação, história e resistência.

Assim, a cultura sertaneja deve ser compreendida não como um resquício arcaico de tempos passados, mas como uma construção histórica viva e atual, cujas formas de existência, linguagem, religiosidade e economia solidária representam

alternativas de convivência sustentável com o semiárido. Essa cultura, enraizada na Caatinga, constitui-se como um verdadeiro patrimônio imaterial do Brasil.

A cultura sertaneja se expressa por meio de uma religiosidade popular profundamente enraizada na vida cotidiana, manifestando-se em romarias, festas de padroeiros, novenas, promessas e rituais ligados ao ciclo das chuvas e colheitas. Câmara Cascudo (2001) enfatiza que a religiosidade sertaneja organiza o tempo social e espiritual das comunidades, fundindo saberes tradicionais e fé viva. A oralidade, por sua vez, assume papel central na transmissão de saberes e memória histórica: cordéis, cantorias e narrativas ecoam em feiras, terreiros e praças, tornando-se instrumentos de resistência cultural e afirmação identitária.

A experiência do Caricultura integra essas expressões em uma prática cultural e educativa que articula fé, arte, agroecologia e memória. Por meio de oficinas, celebrações comunitárias e intervenções cênicas, abordando temas como seca, queimadas e uso de agrotóxicos, transformando a Caatinga em espaço de ensino, resistência e afirmação da identidade cultural sertaneja.

As práticas produtivas tradicionais desenvolvidas pelas populações do sertão, como a agricultura de sequeiro, o pastoreio comunitário e o manejo de espécies nativas, constituem um corpo de saberes construído ao longo de gerações em diálogo direto com os ciclos naturais e os desafios ecológicos da região. Tais práticas não se limitam a uma função utilitária, mas integram um conjunto mais amplo de conhecimentos empíricos e simbólicos que conformam a chamada “convivência com o semiárido”, um paradigma alternativo às visões desenvolvimentistas que historicamente marginalizaram o bioma Caatinga (Albuquerque, 2013).

Elementos como o conhecimento sobre o uso sustentável da biodiversidade, a solidariedade comunitária, a economia do cuidado e a gestão coletiva dos bens naturais são componentes essenciais da resiliência socioambiental nas comunidades do sertão. Esses saberes são transmitidos por meio da oralidade, das práticas cotidianas e das experiências compartilhadas, que reforçam valores como a reciprocidade, a autonomia e o respeito aos ciclos da natureza.

No âmbito do Caricultura, esses conhecimentos são não apenas reconhecidos, mas se constituem como fundamentos da proposta pedagógica. Por meio de atividades educativas integradas ao cotidiano e à cultura local, o Caricultura

valoriza os saberes do povo da Caatinga como fontes legítimas de conhecimento, estimulando o diálogo entre a tradição e a reflexão crítica. Assim, promove uma educação que não impõe modelos externos, mas se constrói a partir das experiências e percepções da própria comunidade, fortalecendo sua autonomia cultural, ambiental e política.

Essa perspectiva está em consonância com a “ecologia dos saberes” proposta por Boaventura de Sousa Santos (2010), que defende a importância do reconhecimento e articulação entre diferentes formas de conhecimento científicos, populares e tradicionais, como caminho para a justiça cognitiva e a construção de alternativas emancipadoras. Ao assumir o compromisso com essa ecologia, o Caricultura contribui para ressignificar o território da Caatinga como espaço de vida, cultura e aprendizagem, onde o saber popular é valorizado e colocado em diálogo com práticas educativas transformadoras.

O reconhecimento e a valorização dos saberes tradicionais dos povos da Caatinga constituem uma dimensão fundamental para a construção de práticas educativas comprometidas com a sustentabilidade e com a justiça social. Esses saberes, acumulados ao longo de gerações por comunidades indígenas, quilombolas, camponesas e sertanejas, envolvem uma profunda compreensão dos ciclos naturais, do uso responsável dos recursos, das relações de solidariedade e da espiritualidade vinculada ao território. Como destacam Leal, Tabarelli e Silva (2003), a Caatinga é não apenas um bioma singular em sua biodiversidade, mas também um espaço simbólico e cultural onde se estruturam modos de vida específicos, baseados na convivência com a seca, na resiliência e na criatividade.

Nesse sentido, um dos propósitos centrais do projeto Caricultura é justamente integrar esses saberes locais aos processos formativos da juventude sertaneja. A pedagogia adotada pelo Caricultura não se limita à transmissão de conteúdos escolares tradicionais, mas busca uma aproximação epistemológica com o conhecimento ancestral, reconhecendo a importância da oralidade, das práticas agrícolas sustentáveis, da arte popular e da relação espiritual com a terra como fundamentos de uma educação integral e decolonial.

Ao articular práticas educativas enraizadas na realidade do semiárido, o Caricultura propõe um modelo pedagógico que se opõe às lógicas hegemônicas de conhecimento e desenvolvimento, abrindo espaço para um “conhecer comprometido

com a vida, com o território e com a dignidade" dos povos da Caatinga. Essa perspectiva está alinhada à concepção de "ecologia dos saberes", defendida por Boaventura de Sousa Santos (2010), segundo a qual é necessário promover o diálogo entre os conhecimentos científicos e os saberes tradicionais, sem hierarquização, reconhecendo sua complementaridade e potência transformadora.

Dessa forma, o Caricultura afirma-se como uma experiência educativa que não apenas resgata, mas atualiza e fortalece os saberes do povo do sertão, contribuindo para a construção de alternativas pedagógicas e políticas verdadeiramente enraizadas no chão da Caatinga.

A Caatinga destaca-se como um espaço singular de produção e perpetuação de conhecimentos tradicionais acumulados ao longo de gerações por povos indígenas, quilombolas, comunidades camponesas e outros grupos que historicamente habitam este território. Esses saberes, frutos de observação, experimentação e transmissão intergeracional, compõem um patrimônio imaterial de inestimável valor, essencial para a sustentabilidade cultural e ambiental da região (Palitot, 2009).

Sob a perspectiva antropológica, os conhecimentos tradicionais da Caatinga refletem estratégias complexas de adaptação ao meio ambiente. Geertz (1989) argumenta que as culturas não apenas respondem às condições materiais, mas também criam um tecido de significados que organiza e dá sentido à vida social. No caso da Caatinga, tais significados se manifestam em práticas como a captação de água de chuva, o manejo sustentável da flora nativa e a preservação de recursos locais, demonstrando uma profunda integração entre cultura e ecologia.

Na perspectiva educacional, a valorização desses saberes é essencial para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e transformadoras. Freire (1987) enfatiza que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos, integrando seus conhecimentos prévios e vivências ao processo formativo. Nesse sentido, a Educação Popular constitui um caminho fundamental para promover o protagonismo das comunidades na construção do conhecimento e no fortalecimento de suas identidades culturais.

Além disso, Figueiredo (2000) destaca a importância de uma abordagem eco-relacional, na qual os saberes tradicionais são reconhecidos como mediadores

entre os desafios ecológicos e as soluções culturais. Essas práticas, frequentemente invisibilizadas pelos modelos hegemônicos de desenvolvimento, devem ser incorporadas às políticas públicas e aos currículos escolares como estratégias para a convivência sustentável com o semiárido. A partir dessa perspectiva, a experiência do Caricultura, explorada nesta investigação, representa um exemplo concreto de articulação entre educação, cultura e ecologia. Por meio de práticas que integram arte, diálogo e sustentabilidade, o Caricultura reafirma a relevância dos saberes locais e contribui para a construção de um semiárido mais justo e resiliente.

Entre as práticas desenvolvidas pelas comunidades da Caatinga, destacam-se as técnicas de captação e armazenamento de água, como cisternas de placas, barreiros-trincheira e tanques de pedra. Essas tecnologias, muitas vezes de origem ancestral, representam soluções eficazes diante da escassez hídrica que caracteriza o semiárido brasileiro. Por meio de adaptações inovadoras, as comunidades têm aperfeiçoado essas técnicas ao longo do tempo, demonstrando uma racionalidade ecológica que alia eficiência, sustentabilidade e um profundo entendimento das dinâmicas ambientais locais (Palitot, 2009).

O uso da biodiversidade da Caatinga evidencia um vasto repertório de conhecimentos tradicionais que integram saberes ecológicos, sociais e culturais. As plantas medicinais, como a aroeira (*Myracrodruron urundeuva*) e o umbuzeiro (*Spondias tuberosa*), possuem propriedades terapêuticas amplamente reconhecidas e utilizadas pelas comunidades, contribuindo para a autonomia no cuidado com a saúde. Além disso, espécies comestíveis como o mandacaru (*Cereus jamacaru*) e o xique-xique (*Pilosocereus gounellei*) são essenciais para a segurança alimentar, especialmente em períodos de estiagem. Recursos madeireiros e fibrosos, como a carnaúba (*Copernicia prunifera*), são manejados de forma a garantir sua regeneração, evitando a degradação do bioma (Pereira, 2011).

A racionalidade que sustenta essas práticas transcende a dimensão utilitária, configurando-se como uma “ecologia vivida”, termo que ressalta a interação profunda entre as comunidades e seu ambiente natural. Em outro estudo meu, Pereira (2011), destaco que essas relações ambientais são mediadas por valores sociais e subjetivos, que orientam o manejo responsável dos recursos naturais. Tal perspectiva está alinhada à noção de uma ética eco-relacional, conforme Figueiredo (2008), na

qual o respeito às interdependências ecológicas é central para a sustentabilidade das práticas.

Sob a ótica antropológica, essas práticas podem ser compreendidas como parte de um sistema simbólico maior que organiza a vida social e espiritual das comunidades. Geertz (1989) define a cultura como um "tecido de significados" compartilhados e, no contexto da Caatinga, esses significados são expressos em práticas ritualísticas, narrativas orais e saberes transmitidos intergeracionalmente. Essa transmissão não apenas preserva os conhecimentos ancestrais, mas também possibilita sua adaptação aos desafios contemporâneos, como a intensificação das mudanças climáticas e a pressão de modelos econômicos predatórios.

O reconhecimento dessas práticas como patrimônio cultural e ambiental é crucial para a formulação de políticas públicas que promovam a convivência sustentável com o semiárido. A incorporação de técnicas tradicionais em programas de gestão hídrica, agroecologia e educação ambiental reflete um esforço conjunto de comunidades, pesquisadores e organizações para valorizar e disseminar tais saberes como alternativas viáveis e eficazes frente aos desafios regionais. As práticas tradicionais da Caatinga não apenas reafirmam a resiliência das comunidades diante das adversidades, mas também evidenciam uma relação harmônica e ética com o meio ambiente. Essa racionalidade ecológica, pautada na sustentabilidade e no respeito às dinâmicas naturais, constitui um modelo inspirador para outros contextos ecológicos e culturais.

Na agricultura praticada pelas comunidades da Caatinga, destacam-se o uso de sementes crioulas, a consorciação de culturas e o manejo do solo, práticas que evidenciam uma profunda adaptação aos ciclos ecológicos desse bioma. As sementes crioulas, selecionadas e preservadas por gerações, representam um patrimônio genético que garante resiliência frente às adversidades climáticas e à dependência de insumos externos. A consorciação de culturas, como a associação de feijão, milho e mandioca, otimiza o uso do solo, promovendo a biodiversidade e reduzindo a necessidade de agrotóxicos. Essas práticas agrícolas tradicionais não apenas asseguram a segurança alimentar das comunidades, como também desempenham um papel fundamental na conservação da biodiversidade local, evidenciando uma relação harmônica entre produção e sustentabilidade (Palitot, 2009; Pereira, 2011).

Além de suas dimensões técnicas, o conhecimento tradicional da Caatinga está imerso em significados simbólicos e espirituais. Este bioma é povoado por lendas, mitos e rituais que expressam a relação sagrada e afetiva das comunidades com o ambiente. As narrativas sobre entidades protetoras, como a "cabrueiras" ou a "cruviana", e as práticas rituais de agradecimento às chuvas ou à colheita ilustram como a cultura local integra a espiritualidade ao cotidiano. Na minha pesquisa de mestrado (Pereira, 2019), ficou evidente que esses vínculos espirituais também se conectam à luta pela terra e à educação, manifestando-se em práticas que associam o cuidado com a natureza à mobilização social e à preservação cultural.

Esse entrelaçamento entre espiritualidade, conhecimento técnico e luta social é profundamente valorizado pelas perspectivas da educação popular e ambiental. Brandão (1983) argumenta que a educação deve ser construída a partir das vivências concretas dos sujeitos e de seu território, promovendo um diálogo entre o saber local e as práticas educativas. Essa abordagem permite que a educação funcione como uma ferramenta de valorização dos conhecimentos tradicionais, ao mesmo tempo em que promove processos de emancipação e sustentabilidade.

Figueiredo (2022) complementa essa eco perspectiva ao destacar a importância de uma pedagogia eco-relacional que integre o cuidado ambiental à justiça social. Segundo o autor, práticas educativas que partem da realidade local têm o potencial de transformar desafios em oportunidades, fortalecendo o protagonismo das comunidades no manejo sustentável do território e na preservação de sua cultura. No contexto da Caatinga, isso significa que a educação deve não apenas reconhecer os saberes agrícolas e espirituais das comunidades, mas também utilizá-los como base para a construção de estratégias de convivência sustentável com o semiárido.

A agricultura tradicional, o simbolismo espiritual e a educação popular são dimensões inseparáveis do cotidiano das comunidades da Caatinga. Juntas, elas configuram um sistema integrado de práticas e saberes que promovem a sustentabilidade ambiental, a coesão social e a valorização da identidade cultural. Reconhecer e valorizar essa complexidade é essencial para a formulação de políticas públicas e estratégias pedagógicas que respeitem e fortaleçam as comunidades do semiárido brasileiro.

A Caatinga deve ser compreendida como um bioma vivo, dinâmico e profundamente interligado à história, à cultura e à resistência de seus povos. Essa

perspectiva supera a visão reducionista que a associa exclusivamente à miséria, à aridez e à escassez, revelando-a como um território de resiliência, riqueza biológica e cultural. Reconhecer a Caatinga como patrimônio natural e cultural do Brasil implica valorizar sua biodiversidade única, suas práticas sociais e os saberes ancestrais que sustentam as comunidades que nela vivem (Palitot, 2009; Pereira, 2011).

No plano ecológico, a Caatinga abriga uma diversidade de espécies adaptadas às condições climáticas extremas, demonstrando um equilíbrio ecológico construído ao longo de milhões de anos. Contudo, essa biodiversidade está intrinsecamente ligada às práticas culturais e sociais das comunidades locais. O manejo sustentável da vegetação, a utilização de plantas medicinais, os sistemas agroflorestais e a preservação de sementes crioulas são exemplos de como os povos da Caatinga moldaram suas práticas em consonância com as especificidades do bioma (Pereira, 2011).

No plano cultural, a Caatinga é um espaço de histórias, mitos e saberes que refletem a conexão espiritual e simbólica das comunidades com o território. Narrativas, profetizações e rituais de agradecimento às chuvas ilustram a sacralidade atribuída à terra e à água, essenciais para a sobrevivência. Essas práticas culturais constituem formas de resistência frente às narrativas externas que desqualificam o bioma e seus povos (Brandão, 1983).

A preservação da Caatinga e o fortalecimento das comunidades que nela vivem exigem a construção de políticas públicas que articulem justiça ambiental, reconhecimento dos saberes tradicionais e promoção de uma educação contextualizada e dialógica. Essa educação, ancorada nos princípios de Paulo Freire, deve partir da realidade concreta dos sujeitos e promover a conscientização crítica sobre a relação entre ecologia, cultura e poder. Conforme Figueiredo (2022), a educação ambiental no semiárido deve integrar os saberes locais às práticas pedagógicas, reconhecendo a interdependência entre o ambiente e a cultura como pilares para a sustentabilidade.

Enquanto espaço de vida e resistência, a Caatinga aponta para possibilidades concretas de construção de futuros mais justos e sustentáveis. Essa construção, por sua vez, requer um compromisso ético e político com a valorização de suas comunidades, a conservação de sua biodiversidade e o enfrentamento de ameaças como o desmatamento, a desertificação e a exploração econômica

predatória. Reconhecer e fortalecer a Caatinga como um patrimônio vivo é, portanto, uma tarefa coletiva que atravessa os campos da educação, da política e da ecologia. Assim, a Caatinga deve ser compreendida como um bioma vivo, dinâmico e profundamente interligado à história, à cultura e à resistência de seus povos. Superar a visão reducionista que a associa exclusivamente à miséria e à escassez é um imperativo político, pedagógico e ecológico. Reconhecê-la como patrimônio natural e cultural do Brasil implica valorizar sua biodiversidade, suas práticas sociais e seus saberes ancestrais.

A preservação da Caatinga e o fortalecimento das comunidades que nela vivem passam necessariamente pela construção de políticas públicas comprometidas com a justiça ambiental, o reconhecimento dos saberes tradicionais e a promoção de uma educação contextualizada e dialógica. Contudo, é importante destacar que essa construção enfrenta desafios históricos e estruturais, como a concentração fundiária e a chamada "indústria da seca". Conforme aponta Oliveira (1981), a indústria da seca representa um modelo de gestão política que utiliza a vulnerabilidade hídrica do semiárido como instrumento para a perpetuação de desigualdades sociais e manutenção de poderes oligárquicos. Essa dinâmica aprofunda a exclusão social e ambiental ao restringir o acesso ao território e aos recursos naturais, transformando a escassez em ferramenta de controle político.

Diante desse cenário, a justiça ambiental na Caatinga deve ser ampliada para incluir uma dimensão ética da política, pautada na democratização do acesso à terra e no uso sustentável do território. Como argumenta Santos (2010), a articulação entre diferentes saberes científicos, populares e tradicionais é essencial para a construção de alternativas emancipatórias que respeitem os ritmos e especificidades do semiárido. A integração dessas epistemologias exige, ainda, políticas públicas que reconheçam os direitos territoriais das comunidades tradicionais, promovendo o manejo sustentável da biodiversidade como base para a convivência harmônica com o bioma.

Por fim, a Caatinga, enquanto espaço de vida e de resistência, aponta para uma possibilidade concreta de construção de futuros sustentáveis e socialmente justos. Isso implica a superação de modelos extrativistas e produtivistas historicamente impostos à região, substituindo-os por estratégias que conciliam conservação ambiental, equidade social e autonomia política. Dessa forma, o território

deixa de ser percebido como um espaço-problema e passa a ser valorizado como locus de práticas emancipatórias e transformadoras.

3.8 A Caatinga como Território

A compreensão de território, no contexto dos povos indígenas, comunidades quilombolas e camponesas do semiárido cearense, ultrapassa os limites das definições geográficas ou legais estabelecidas pelas estruturas do Estado moderno. Para esses sujeitos históricos, o território constitui-se como espaço de vida, de luta e de memória ancestral, sendo estruturado por relações simbólicas e práticas que envolvem o uso coletivo da terra, a preservação e o cultivo de saberes tradicionais e a defesa da dignidade frente aos processos históricos de expropriação, silenciamento e marginalização social.

Nesse sentido, a Caatinga não se apresenta unicamente como um ecossistema ou paisagem biogeográfica, mas como um território vivo, profundamente enraizado na cosmovisão dos povos do semiárido. Sua biodiversidade estabelece uma relação dialógica com os modos de vida sertanejos, com seus rituais, linguagens, festividades e práticas agrícolas adaptadas ao clima seco e irregular. A terra, portanto, é compreendida não como mercadoria ou recurso, mas como condição ontológica de existência e resistência, isto é, como elemento constitutivo da identidade e da continuidade das comunidades tradicionais.

A luta pela terra, nesse contexto, não se restringe à disputa fundiária por posse ou propriedade, mas deve ser entendida como uma luta pela permanência dos modos de vida, dos saberes ancestrais, das formas de produção e das pedagogias comunitárias. Conforme observei em outro estudo, Pereira (2011), essa luta é também simbólica, política e epistemológica, pois envolve o direito de continuar existindo e sendo no território ancestral, reafirmando identidades coletivas e vínculos afetivos com a terra.

É nessa perspectiva que se insere a experiência pedagógica do Caricultura, desenvolvida no Assentamento Barra do Leme. Fundamentada na Educação Popular de Paulo Freire e em uma epistemologia decolonial, o Caricultura constitui-se como uma proposta de formação comprometida com o enraizamento territorial e com a

valorização dos saberes locais. Nesse projeto, o território deixa de ser apenas um objeto de estudo para tornar-se sujeito do processo educativo, atravessando as dimensões curriculares, políticas e culturais da prática pedagógica.

A pedagogia que emerge dessa vivência reconhece a Caatinga como educadora, atribuindo centralidade aos conhecimentos produzidos pelas comunidades em interação histórica com o ambiente. Nessa abordagem, o processo educativo não se dissocia da vida concreta das populações sertanejas. Como assinalam Brandão (1984) e Freire (1996), educar-se com o mundo implica uma leitura crítica da realidade, em que o saber popular é reconhecido como legítimo e necessário para a construção de um novo projeto civilizatório. Assim, o assentamento transforma-se em escola, o território em livro e a vida cotidiana em currículo.

3.9 O Território e o Caricultura

O território, conforme esboçado, transcende a mera delimitação geográfica para se configurar como um campo dinâmico de disputas simbólicas, políticas e culturais, profundamente enraizado nas relações sociais historicamente constituídas. Essa concepção crítica de território, que o comprehende não como um simples suporte físico, mas como espaço vivido e apropriado pelas práticas sociais, é fundamental para a análise da experiência do Caricultura. Para aprofundar essa compreensão, a lente teórica de Antonio Gramsci revela-se especialmente fecunda. Sua teoria da hegemonia e da contra-hegemonia fornece um arcabouço conceitual robusto para entender o território não apenas como cenário, mas como sujeito das relações sociais, espaço de elaboração de projetos societários e de disputa entre visões de mundo.

Gramsci (1978) argumenta que a hegemonia não se estabelece apenas por meios coercitivos, mas sobretudo através da capacidade de determinados grupos sociais exercerem liderança intelectual e moral sobre a coletividade, produzindo consensos que legitimam seus interesses e naturalizam sua visão de mundo. Nesse contexto, o território assume um papel central, pois é nele que se concretizam práticas, discursos e valores que sustentam ou desafiam a ordem hegemônica. A criação do Assentamento Barra do Leme, resultante de processos de luta pela terra e organização popular, representa uma ruptura concreta com a hegemonia fundiária

excludente e concentra-se como uma estratégia de construção de uma nova territorialidade. Essa nova territorialidade não se limita à posse formal da terra, mas implica a reorganização das relações sociais, a valorização de saberes locais e a ressignificação dos modos de vida no sertão.

Flávio Pinheiro (2004) destaca que os assentamentos rurais configuram-se como espaços de reinvenção territorial, onde as populações camponesas, por meio de práticas agroecológicas, experiências educativas e processos organizativos, desafiam a lógica predatória do agronegócio e constroem formas alternativas de desenvolvimento e sociabilidade. Nesse sentido, o Caricultura emerge como uma expressão concreta de contra-hegemonia territorial, ao promover uma pedagogia enraizada nos saberes da Caatinga, na memória coletiva e na cultura popular. A proposta não apenas fortalece a identidade camponesa e a valorização do território, mas também contribui para a formação de sujeitos críticos, capazes de atuar politicamente em defesa de seus modos de vida e de suas territorialidades. A articulação entre educação popular, cultura e ecologia, presente no Caricultura, encarna a luta por uma hegemonia alternativa, que se opõe aos modelos de desenvolvimento centrados na exploração e exclusão, e aponta para a construção de um projeto social emancipador, gestado a partir da eco-relação com a Caatinga.

O Caricultura, nesse cenário, pode ser compreendido como uma prática contra-hegemônica em construção no território, cuja potência se manifesta não apenas nas suas ações pedagógicas e culturais, mas também nos gestos simbólicos que o constituem. Ao ser nomeado pelas próprias crianças, essa prática rompe com as imposições topográficas externas que historicamente silenciaram os modos locais de nomear e significar o mundo. A escolha do nome "Caricultura" denota uma referência territorial e identitária, não é um ato ingênuo ou decorativo. Trata-se de um gesto político de reapropriação simbólica do espaço, de afirmação identitária e de reivindicação de um pertencimento que se enraíza na experiência concreta do sertão e na ancestralidade da Caatinga.

Essa nomeação, portanto, atua como um dispositivo de resistência cultural, evidenciando o território como locus de produção de sentidos e não como mero suporte geográfico. Em consonância com Gramsci (1978), que comprehende o "novo senso comum" como resultado das lutas sociais por outra visão de mundo, o Caricultura realiza uma pedagogia do território ao instaurar uma narrativa em que o

sertão não é mais o lugar da escassez ou do atraso, mas sim da vida, da diversidade e da criação. Essa visão dialoga diretamente com o que Carlos Rodrigues Brandão (2011) denomina de “sensibilidade ecológica”, isto é, uma forma de percepção do mundo que ultrapassa a dicotomia natureza-cultura, reconhecendo nos ecossistemas locais não apenas recursos, mas sujeitos com os quais se estabelecem relações de cuidado, reciprocidade e convivência.

Na prática do Caricultura, essa sensibilidade se traduz em ações educativas que valorizam o bioma Caatinga como ambiente de aprendizagem e como matriz simbólica dos saberes locais. Ao invés de reproduzir os paradigmas da modernidade ocidental, centrados na exploração e na dominação da natureza, a proposta pedagógica no Assentamento Barra do Leme aposta na escuta dos saberes tradicionais, na memória das comunidades e na pedagogia do diálogo. Como aponta Leff (2006), é na ecologia dos saberes que se encontra o caminho para uma racionalidade contra-hegemônica capaz de enfrentar os modelos de desenvolvimento baseados na acumulação e no extrativismo.

A valorização do termo Caricultura reforça, portanto, uma cosmovisão local que subverte as lógicas coloniais e capitalistas de apropriação do espaço. Trata-se de uma reinscrição do território a partir de códigos culturais próprios, que devolvem ao sertão sua dignidade epistemológica e sua centralidade política. Nesse processo, como lembra Milton Santos (2006), o território torna-se o “corpo político” das lutas sociais, sendo apropriado não apenas materialmente, mas simbolicamente, por meio de práticas que produzem um outro mundo possível. Assim, o Caricultura não é apenas uma experiência educativa, ela é uma cartografia de resistência, uma práxis de reencantamento do território e uma insurgência ética e estética contra as hegemonias dominantes.

Gramsci (1978) enfatiza o papel central dos intelectuais orgânicos na construção e disseminação da hegemonia e, consequentemente, na formação de contra-hegemonias. Para ele, esses intelectuais não estão distantes das massas, mas emergem de suas próprias condições de vida e de luta, assumindo funções educativas, organizativas e culturais que articulam interesses coletivos e projetos transformadores. No contexto do Caricultura, os educadores e até mesmo as crianças, ao se engajarem em práticas que entrelaçam arte, memória e reflexão crítica, atuam como intelectuais orgânicos de um projeto libertário e ecológico. Eles não apenas

transmitem saberes, mas os (re)constroem a partir das experiências cotidianas vividas no território, articulando uma visão de mundo que contesta a ordem hegemônica e seus dispositivos de dominação.

A arte, nesse sentido, não é concebida apenas como uma forma de expressão estética, mas como um instrumento pedagógico e político que viabiliza processos de conscientização, criação coletiva e insurgência simbólica. Como aponta Freire (1996), é por meio da práxis, a união entre ação e reflexão, que os sujeitos se tornam capazes de transformar sua realidade. O conceito de "educador(a) dialógic@", de Figueiredo (2022), ressoa com essa concepção de intelectualidade orgânica ao destacar o papel do educador como sujeito que escuta, provoca e constrói saberes em diálogo com o outro, promovendo a transformação social a partir das margens, dos territórios silenciados e das epistemologias invisibilizadas.

Além disso, a análise gramsciana do território exige o reconhecimento de sua dimensão histórica e social. O Assentamento Barra do Leme, longe de ser um espaço vazio ou meramente técnico, está inserido em uma longa trajetória de ocupação, resistência e produção cultural. Antes de sua formalização como assentamento, o território já era habitado por grupos diversos, como quilombolas, indígenas, pequenos agricultores e pescadores, que estabeleceram vínculos profundos com a terra e com os ecossistemas locais. Ignorar essa historicidade é reproduzir a lógica colonial de apagamento das territorialidades originárias. Nesse sentido, a memória coletiva, tal como discutida por Abdias Nascimento (2001), torna-se um elemento estruturante da identidade territorial e da ressignificação do espaço a partir das experiências e narrativas que emergem das comunidades.

O Caricultura, ao incorporar a educação popular como prática metodológica e política, valoriza essas histórias de vida e saberes gestados na base social. Conforme afirmam Brandão (2006) e Freire (1996), a educação emancipadora nasce do diálogo horizontal e do reconhecimento dos saberes populares como fundamentos legítimos para a construção do conhecimento. Dessa forma, ao articular práticas culturais, saberes tradicionais e reflexão crítica sobre o território, o Caricultura contribui para a construção de uma contra-narrativa que desafia a linearidade e a homogeneidade dos discursos hegemônicos sobre o sertão.

Nesse mesmo horizonte, o conceito de "terra tradicionalmente ocupada", tal como formulado por Gallois e Amoroso (2023), constitui uma importante

contribuição dos campos da antropologia e do direito na valorização de territorialidades ancestrais e modos de vida que se contrapõem à racionalidade capitalista e produtivista. Reconhecer essas territorialidades é reconhecer também os direitos históricos de populações que constroem outras formas de relação com a terra, com o tempo e com a vida, formas que hoje inspiram experiências pedagógicas como o Caricultura, cujo horizonte é a construção de outro mundo possível, gestado nas raízes da Caatinga.

A reflexão de Antonio Gramsci sobre a formação dos blocos históricos oferece uma chave analítica potente para compreender o território como um campo de disputas entre projetos societários. Para Gramsci (1978), um bloco histórico se constitui pela articulação entre infraestrutura (forças produtivas) e superestrutura (instituições, ideologias, cultura), englobando os elementos materiais e simbólicos que sustentam uma determinada hegemonia. No contexto do Caricultura, enquanto experiência pedagógica e cultural situada no Assentamento Barra do Leme, tal formulação ganha concretude. O Caricultura pode ser compreendido como parte de um bloco contra-hegemônico em formação, ao articular saberes tradicionais, práticas educativas emancipatórias e ações coletivas que visam a construção de um projeto alternativo de sociedade.

Essa articulação entre cultura, política e território revela-se na valorização do ecossistema local, na centralidade do diálogo como método pedagógico e na afirmação das identidades culturais do semiárido como fundamentos de uma nova hegemonia possível. Como salienta Escobar (2008), as práticas de resistência territorial que se afastam da lógica desenvolvimentista imposta pelo capitalismo global muitas vezes gestam propostas alternativas de mundo, baseadas em outras racionalidades. Essas práticas não são meramente reativas, mas propositivas, forjam-se como experiências sociais de futuro, ancoradas no presente e na memória coletiva.

Essa perspectiva encontra ressonância no pensamento de Lia Pinheiro Barbosa em parceria com Rosset, Val e Soto, que comprehende o território como campo de disputa simbólica, política e epistêmica. Em sua formulação, os povos do campo constroem alternativas de vida em que o território é mais que espaço físico ou recurso natural; é lugar de memória, identidade, espiritualidade e projeto político (Barbosa; Rosset; Val; Soto, 2025). Dessa forma, o Caricultura também se insere como uma dessas práticas propositivas, que ressignificam o território da Caatinga não

como zona de carência, mas como espaço de reinvenção de mundos, sustentado pela cultura, pela agroecologia, pela autonomia e pela educação popular.

O caráter processual dessa construção é decisivo. A formação de uma nova hegemonia territorial não se dá de forma estática, mas como um movimento dinâmico e contínuo, que exige ação social permanente, organização política e articulação entre diferentes dimensões da vida social, especialmente o trabalho, a educação e a cultura. O Caricultura, ao posicionar-se como um espaço de formação crítica e transformadora da juventude sertaneja, exemplifica essa práxis pedagógica territorializada. Como destaca Freire (1996), a educação libertadora não transmite conteúdos prontos, mas promove a problematização da realidade, criando as condições para que os sujeitos se tornem autores de sua própria história.

Nessa perspectiva, o território não é apenas o cenário onde os processos educativos ocorrem, mas um sujeito coletivo que participa ativamente das dinâmicas de hegemonia e contra-hegemonia. Como afirmam Haesbaert (2007) e Santos (2006), os territórios não são apenas construções espaciais, mas campos simbólicos e políticos, onde se enfrentam diferentes projetos de vida. No Caricultura, o território é vivido, narrado e recriado por meio das práticas pedagógicas que integram cultura, memória, agroecologia e arte como dimensões indissociáveis. É nesse entrelaçamento que se forja um novo senso comum territorial, capaz de desafiar as estruturas de poder e propor outras formas de habitar o mundo.

Em suma, a centralidade do território na experiência do Caricultura é inegável. Ele não se apresenta como um mero palco passivo, mas como um agente ativo na disputa por sentidos, saberes e modos de vida. A lente gramsciana nos permite compreender esse processo em sua complexidade, ao mostrar como práticas culturais e educativas, enraizadas em experiências populares, podem forjar um novo bloco histórico a partir das margens. Trata-se, portanto, de uma aposta na construção de um futuro outro, não abstrato, mas gestado no chão da Caatinga, onde o diálogo, a ancestralidade e a solidariedade se afirmam como fundamentos de uma pedagogia territorial insurgente.

A pesquisa sobre o Caricultura, ao se debruçar sobre uma experiência de Educação Popular e Ambiental desenvolvida no Assentamento Barra do Leme, revela, mesmo que de forma implícita, a centralidade do território na formação crítica e emancipadora da juventude local. O Caricultura, portanto, propõe um modelo de

educação enraizado no chão da Caatinga, reconhecendo e dialogando com os elementos do ecossistema local, a fauna, a flora, os ciclos climáticos, os saberes camponeses, as lutas comunitárias como componentes indissociáveis do processo formativo. Essa perspectiva está em consonância com a proposta freireana de educação libertadora, para a qual não existe neutralidade no ato de educar, sendo a prática educativa sempre situada histórica e politicamente (Freire 1996). Nesse sentido, o conhecimento construído no Caricultura emerge do território e retorna a ele, reafirmando os vínculos identitários e fortalecendo os sujeitos como protagonistas de suas trajetórias individuais e coletivas.

O território do Assentamento Barra do Leme, por sua vez, é mais que o pano de fundo dessa experiência, é ele próprio um protagonista da história de resistência e construção social. Os assentamentos rurais, como reconhece Fernandes (2000), são frutos de processos políticos de reivindicação do direito à terra, marcados por disputas fundiárias, organização comunitária e construção de formas alternativas de sociabilidade. Tais espaços tornam-se lugares de ressignificação não apenas econômica, mas também simbólica, como lócus de construção de novos modos de vida e novas rationalidades. A dissertação de Antônio Flávio Costa Pinheiro (2004), ao analisar os assentamentos Barra do Leme e 24 de Abril, evidencia como esses territórios constituem-se a partir de relações complexas de poder, sustentabilidade e pertencimento, em constante reconfiguração.

No contexto do Caricultura, essas dinâmicas ganham nova densidade. A apropriação do espaço vai além da produção material para abranger a formação de subjetividades, o fortalecimento das identidades culturais e a elaboração de um projeto de vida comunitário. Trata-se de uma pedagogia do território que, ao articular cultura, natureza, memória e participação social, constrói caminhos de emancipação a partir da realidade concreta do semiárido cearense. Como afirma Carlos Rodrigues Brandão (2006), é no reconhecimento do saber popular e no diálogo entre as diferentes formas de conhecimento que se forja uma educação verdadeiramente transformadora, capaz de disputar sentidos e produzir novos horizontes de vida digna.

Ao buscar compreender as dinâmicas sociais, culturais e políticas que atravessam o território do Assentamento Barra do Leme, reconheço a importância de dar visibilidade às pessoas e grupos que já mantinham vínculos históricos com o lugar, mesmo antes da criação formal do assentamento. Esse reconhecimento é mais que

um gesto metodológico, é um posicionamento ético e político que orienta minha pesquisa. Quilombolas, indígenas, pescadores, agricultores e agricultoras familiares, sujeitos historicamente marginalizados, constituíram, por gerações, formas próprias de viver e significar o território. Suas experiências e práticas não apenas antecedem o assentamento, mas continuam a moldar suas paisagens sociais e simbólicas.

Essa tese está vinculada à linha de pesquisa “Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola”, e compartilha de sua ênfase nas histórias de vida, saberes tradicionais e processos formativos protagonizados por sujeitos populares. Como aponta Brandão (2006), não se trata de falar “sobre” esses sujeitos, mas de caminhar “com” eles na produção compartilhada de conhecimento. Nesse sentido, a experiência do Caricultura propõe-se como um espaço de diálogo horizontal, onde os saberes locais, oriundos da convivência com a Caatinga, das práticas de subsistência, da oralidade e da ancestralidade, são reconhecidos como fundamentos legítimos do processo educativo.

Como reforça Milton Santos (2006), não há saber inocente; todo conhecimento é situado. Nesse contexto, o Caricultura se constrói como uma prática contra-hegemônica, que valoriza o território como espaço de produção de sentidos, identidades e futuros possíveis. A luta pela terra, que marca a história do Assentamento Barra do Leme, não se encerra na conquista jurídica da posse, mas se estende na reinvenção cotidiana das relações com o lugar, com o tempo e com os outros. É nessa mata, a Caatinga, que o Caricultura finca suas raízes, como parte de um movimento mais amplo de reexistência e emancipação no sertão cearense.

Em suma, a centralidade do território na experiência do Caricultura é inegável. O território constitui o solo onde essa experiência pedagógica germina, as raízes que a nutrem e o horizonte para onde ela aponta. Ao aprofundar-se nas complexas interações territoriais que permeiam o Caricultura, esta pesquisa contribui não apenas para o avanço do conhecimento acerca de uma prática pedagógica decolonial, mas também oferece subsídios valiosos para compreender como comunidades rurais constroem e sustentam suas identidades, suas culturas e seus projetos políticos. Esses processos ocorrem em constante diálogo com o ambiente e com as memórias dos seus antecessores, revelando um entrelaçamento indissociável entre espaço, história e subjetividade.

A valorização dessas “pedagogias nascidas da base”, enraizadas no território e nos saberes locais, constitui um passo imprescindível para a construção de uma educação mais justa, equitativa e verdadeiramente decolonial. Como enfatizam Brandão (2006) e Freire (1996), reconhecer os saberes populares e inserir as práticas culturais e ambientais no processo educativo é reafirmar a potência transformadora da educação popular, capaz de desconstruir estruturas de poder opressivas e promover a emancipação dos sujeitos. Assim, o Caricultura se revela não apenas como um espaço de aprendizagem, mas como um movimento vivo de resistência e reinvenção cultural, que aponta para novos horizontes de convivência social e territorial.

3.10 Histórico da luta pela Terra e a Barra do Leme

A luta pela terra no Brasil constitui um processo histórico profundamente marcado por desigualdades estruturais na distribuição fundiária, legadas desde o período colonial. As sesmarias, que privilegiaram as elites coloniais, deram origem a uma estrutura concentradora da propriedade da terra que se perpetua até os dias atuais, reforçando as desigualdades sociais no meio rural. Martins (1981) argumenta que a questão agrária no Brasil não é apenas um problema de ordem econômica, mas também um problema político e cultural, vinculado à própria formação histórica da sociedade brasileira.

No estado do Ceará, esse processo encontrou um terreno fértil para a emergência de movimentos sociais e práticas de resistência voltadas não apenas à redistribuição da terra, mas também à ressignificação dos modos de vida no campo. Conforme Barreira e Alencar (2007a), as ocupações de terra tornam-se estratégias centrais de mobilização e pressão política por parte dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, à medida que desafiam diretamente o modelo concentrador e promovem experiências de autogestão e sustentabilidade.

O município de Madalena no Ceará, local de origem de parte das famílias que hoje vivem no Assentamento Barra do Leme, destacou-se historicamente como um território emblemático pelas conquistas no âmbito da reforma agrária. Essas famílias, organizadas em movimentos de luta pela terra, ocuparam inicialmente uma

área improdutiva em Madalena, dando início a um processo coletivo de resistência camponesa. Posteriormente, diante de negociações com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), surgiu a possibilidade de criação de um assentamento no território da Barra do Leme, no município de Pentecoste. A imissão de posse das famílias no Assentamento Barra do Leme consolidou-se como resultado desse processo, expressando uma experiência concreta de luta e conquista, que articula a reivindicação pela terra à construção de um modelo alternativo de organização social e produtiva no campo.

A regularização fundiária constitui um passo essencial para a consolidação de assentamentos rurais, pois garante às famílias camponesas não apenas a posse formal da terra, mas também a segurança jurídica necessária ao acesso às políticas públicas voltadas ao fortalecimento da agricultura familiar e à melhoria das condições de vida no campo.

A conquista da terra representou, assim, mais do que o acesso a um espaço físico, materializando-se como a efetivação de um direito fundamental e a realização de um sonho coletivo de vida digna, autônoma e sustentável no meio rural. Como afirma Freire (1987), a luta por direitos deve estar acompanhada da construção de uma consciência crítica, capaz de transformar as estruturas sociais que perpetuam a desigualdade. No Assentamento Barra do Leme, essa transformação expressa-se na adoção de práticas agroecológicas, na valorização dos saberes locais e na construção de um modo de vida que articula produção agrícola e conservação ambiental.

As conquistas alcançadas no Assentamento Barra do Leme evidenciam a importância de uma reforma agrária que vá além da distribuição de terras, incorporando valores como a justiça social, a sustentabilidade e o respeito aos direitos humanos. Essa experiência demonstra que a construção de novos modos de vida no campo não é apenas um desafio local, mas uma contribuição relevante para o debate nacional sobre o futuro do desenvolvimento rural no Brasil.

A consolidação do Assentamento Barra do Leme implicou transformações significativas na estrutura fundiária local e abriu novas possibilidades de organização social e econômica para as famílias assentadas. Essa conquista, entretanto, não se esgota na apropriação territorial; ela desdobra-se em práticas sociais, culturais e educativas que dão sentido e sustentabilidade ao processo de reforma agrária. É

nesse cenário que se insere a experiência do Caricultura. Conforme analisa Alencar (2002), ao estudar assentamentos no sertão cearense, tais espaços são marcados por dinâmicas de apropriação territorial e de construção conjunta de formas organizativas que envolvem gestão comunitária, práticas produtivas sustentáveis e fortalecimento do capital social. Estes são elementos base para a consolidação do Caricultura.

Essa compreensão dialoga com a abordagem de Lia Pinheiro Barbosa (2025), que, ao refletir sobre os processos formativos nos territórios camponeses, destaca que a luta pela terra é inseparável das práticas educativas e culturais que constroem sentidos coletivos de resistência e pertencimento. Para a autora, a consolidação dos assentamentos envolve uma pedagogia territorial que ativa o diálogo entre saberes, fortalece os vínculos comunitários e sustenta projetos políticos emancipatórios. Nesse horizonte, o território não é apenas espaço físico conquistado, mas lócus pedagógico, político e cultural onde se concretizam as lutas por autonomia e soberania alimentar.

A partir de sua pesquisa sobre o PRONERA, a pesquisadora Sandra Maria Gadelha de Carvalho (2006) também evidencia que os assentamentos rurais são territórios em disputa simbólica e material, onde se constroem experiências educativas vinculadas ao cotidiano das comunidades. Para ela, os processos formativos que emergem desses espaços, como a escolarização, a formação de educadores e o fortalecimento das práticas coletivas, constituem um dos pilares para a efetivação da reforma agrária como política de inclusão e transformação social. A autora enfatiza que a educação do campo, quando enraizada nos territórios e ancorada na participação popular, contribui para dar sustentabilidade à vida nas comunidades assentadas, o que se observa na experiência do Caricultura.

Por sua vez, Celecina de Maria Veras Sales (2003), ao estudar as juventudes nos assentamentos do MST no Ceará, argumenta que a construção dos assentamentos vai além da posse da terra, englobando a produção de formas de vida, de subjetividades e de modos de fazer política. A autora mostra que os jovens atuam como sujeitos centrais nesse processo, apropriando-se dos espaços e reinventando o cotidiano por meio de práticas culturais, encontros coletivos e ações organizativas. Essa vivência transforma o assentamento em campo de formação política, de convivência e de elaboração simbólica. Elementos que também atravessam a

proposta do Caricultura, especialmente em sua semeadura na arte, na cultura e na pedagogia da convivência como ferramentas de emancipação e resistência.

A relação entre a luta pela terra e o Caricultura é indissociável. A conquista do território não se resume à posse da terra, mas inaugura um processo mais amplo de construção de um novo modo de vida, fundamentado na solidariedade, na produção coletiva do conhecimento e na valorização das práticas culturais e ambientais locais. o Caricultura, nesse sentido, constitui uma expressão pedagógica da luta contínua, cuja dimensão transcende a propriedade física para abarcar a construção de identidades, subjetividades e vínculos comunitários.

Em síntese, a trajetória do Assentamento Barra do Leme revela como a luta pela terra pode desencadear processos de transformação social que vão além da mera redistribuição fundiária. A experiência do Caricultura, ao se enraizar nesse território conquistado por meio da ação coletiva e da resistência camponesa, constitui-se como expressão concreta de um projeto educativo comprometido com a justiça social, a valorização dos saberes tradicionais e a sustentabilidade socioambiental. Nesse contexto, o assentamento deixa de ser compreendido apenas como espaço de moradia e produção, passando a configurar-se como um território pedagógico e cultural. É nesse território que se forjam novas formas de ser, viver e conhecer no semiárido cearense, em diálogo com a memória, a ancestralidade e as potencialidades da vida sertaneja.

3.11 O Caricultura e o Teatro do Oprimido

A história agrária brasileira é um intrincado tecido de conflitos, resistências e buscas por justiça social. No Ceará, essa tapeçaria ganha contornos específicos, marcados pela persistência de movimentos camponeses e pela constante disputa por um direito fundamental: a terra. Para compreender a trajetória que vai da emergência das Ligas Camponesas até experiências pedagógicas inovadoras como o Caricultura, é necessário mergulhar nas raízes históricas e nas transformações sociais que moldaram o campo brasileiro. A promulgação da Lei de Terras de 1850 consolidou juridicamente a exclusão dos pobres do acesso à terra, acirrando desigualdades estruturais que ainda hoje reverberam nos territórios rurais (Martins, 1981).

Neste cenário de opressões históricas, o Teatro do Oprimido, desenvolvido por Augusto Boal, emergiu como uma prática artística e política voltada à libertação dos sujeitos marginalizados, utilizando a linguagem teatral como meio de expressão e transformação social (Boal, 2009). O Caricultura, ao incorporar metodologias que refletiam no Teatro do Oprimido, como o teatro-fórum e jogos de conscientização, articula a luta pela terra à construção de uma pedagogia crítica e libertadora. Crianças, jovens e educadores utilizam o teatro como ferramenta de leitura e ressignificação do território, encenando conflitos, memórias e alternativas de vida, num processo de formação política profundamente enraizado na realidade local.

Assim, o Caricultura não apenas reflete os anseios de justiça presentes nas lutas camponesas históricas, mas atualiza essa resistência por meio de práticas artísticas que geram consciência crítica e protagonismo social. Ao fazer do território um espaço de criação estética e ação política, essa experiência reafirma a terra como direito e como cena, como palco de disputas e de possibilidades.

A Lei de Terras de 1850, promulgada em um contexto de transição da mão de obra escrava para a livre, representou um marco fundamental na consolidação da concentração fundiária no Brasil. Ao estabelecer a compra como única forma de acesso à terra, a lei inviabilizou a posse para a grande maioria da população, especialmente os recém-libertos e os camponeses pobres. Essa legislação criou as bases para a estrutura latifundiária que se mantém até hoje, gerando um passivo social e ambiental que se traduz em conflitos e desigualdades. O Ceará, com sua formação socioeconômica ligada à agropecuária, sentiu diretamente os impactos dessa lei, que relegou grande parte de sua população rural à condição de sem-terra ou de posseiros precários.

Nesse cenário de exclusão e injustiça, as Ligas Camponesas surgiram como uma das mais significativas expressões da luta pela reforma agrária no Nordeste brasileiro, a partir da década de 1940 e com grande força nos anos 1950 e início dos 1960. Essas organizações, que congregavam famílias campesinas arrendatárias, parceiros e posseiros, reivindicavam o direito à terra, a fixação de preços justos para produtos agrícolas e melhores condições de vida no campo (Bastos, 2021). No Ceará, as Ligas tiveram atuação marcante, desafiando a estrutura de poder dos latifundiários e colocando a questão agrária no centro do debate político. A sua ação, muitas vezes vista como radical pela elite agrária e conservadora, foi crucial para a conscientização

e mobilização de milhares de camponeses, pavimentando o caminho para futuras lutas pela terra, como as que resultaram na criação de assentamentos.

A experiência das Ligas Camponesas, contudo, foi brutalmente reprimida após o golpe militar de 1964. No entanto, o espírito de resistência e a demanda por terra permaneceram latentes, ressurgindo em novas formas de organização e mobilização social. É nesse contexto de continuidade da luta que o Assentamento Barra do Leme se insere. Sua criação, conforme discutido anteriormente, foi o resultado de uma ocupação de terra e de negociações com o INCRA, representando uma vitória tangível da luta camponesa por acesso à propriedade (Barreira; Alencar, 2007; Pinheiro, 2004). O assentamento não é apenas um espaço de produção, mas um território de construção de novas relações sociais e de ressignificação da própria vida no campo.

É precisamente na busca por ferramentas que potencializem essa construção de novas realidades e subjetividades que o Teatro do Oprimido de Augusto Boal encontra sua relevância. Nascido da experiência brasileira e difundido globalmente, o Teatro do Oprimido é uma metodologia pedagógica e política que utiliza o teatro como ferramenta de conscientização e transformação social. Sua proposta central é tirar o espectador da passividade e transformá-lo em "espect-ator", capaz de intervir na cena e na sua própria realidade (Boal, 2009). Ao promover o diálogo, a reflexão crítica e a experimentação de soluções para problemas cotidianos, o Teatro do Oprimido empodera os oprimidos a reconhecerem suas opressões e a buscarem ativamente a sua libertação.

A conexão entre o legado das Ligas Camponesas, o contexto da Lei de Terras, a conquista do Assentamento Barra do Leme e o Teatro do Oprimido se torna evidente ao observarmos a emergência do Caricultura neste assentamento. O Caricultura é uma experiência de educação libertária que, nomeada pelas próprias crianças, fomenta a formação crítica e transformadora da juventude do assentamento. Ela se baseia em um "diálogo horizontal", na valorização do "ecossistema local" e na utilização de "ferramentas artísticas e reflexão política".

O Caricultura, ao empregar a arte e a reflexão crítica para empoderar a juventude do Assentamento Barra do Leme, ecoa os princípios do Teatro do Oprimido. Embora não seja explicitamente uma prática de Teatro do Oprimido, o Caricultura compartilha sua metodologia de engajamento ativo, de superação da passividade e

de utilização de linguagens artísticas para a conscientização e a busca por soluções. Ela representa uma pedagogia do oprimido em ação, na qual crianças e jovens, herdeiros das lutas por terra e dignidade de seus antepassados, são convidados a se tornarem sujeitos ativos de sua própria história e do futuro de sua comunidade. A valorização do ecossistema local e o diálogo horizontal promovidos no Caricultura expressam a concepção de ecologia de saberes (Santos, 2007), que busca romper com a colonialidade do saber ao reconhecer e legitimar formas diversas de conhecimento, para além dos paradigmas científicos hegemônicos.

Em síntese, a Lei de Terras de 1850 moldou uma estrutura agrária desigual, impulsionando a organização de movimentos como as Ligas Camponesas. A sua luta, embora marcada por avanços e retrocessos, legou um histórico de resistência que se materializou em conquistas como o Assentamento Barra do Leme. É nesse solo fértil de luta e reconstrução que o Caricultura floresce, dialogando com as premissas do Teatro do Oprimido ao propor uma educação que empodera e transforma, em um processo contínuo de libertação e de construção de uma nova sociedade, reafirmando que a luta pela terra vai além da posse, alcançando a dimensão da memória, do saber e da autonomia dos povos do campo.

4 DISCUSSÕES PRÁXICAS E ECO-RELACIONAIS

4.1 O Caricultura em relação ao Paulo Freire, Carlos Brandão e João Figueiredo

Atores somos todos nós, e cidadão não é aquele que vive em sociedade: é aquele que a transforma

Augusto Boal

Longe das formalidades do ensino convencional, o Caricultura se configura como uma gestão de saberes e práticas que incorporam os princípios da Pedagogia do Oprimido e da Esperança, de Paulo Freire (1992, 2011), em que o diálogo e a práxis transformadora são centrais. Carlos Rodrigues Brandão (2000, 2005) reforça essa perspectiva ao destacar a educação popular como um processo enraizado no saber comunitário e na democratização do conhecimento. Nesse sentido, a experiência do Caricultura converge também com a Educação Ambiental Dialógica e a Perspectiva Eco-Relacional, propostas por Figueiredo (2008), que enfatizam a articulação entre saberes locais e a construção de alternativas críticas e sustentáveis para o semiárido.

Embora ainda pouco explorado na literatura acadêmica, o Caricultura desponta como uma práxis educativa inovadora, evidenciando caminhos de resistência e transformação. Sua trajetória reafirma o poder de iniciativas pedagógicas que promovem a emancipação. Forjado nas lutas por terra e dignidade, o Caricultura surge como uma prática educativa que reflete as necessidades, os sonhos e as aspirações do povo do Assentamento Barra do Leme. Não se trata de uma intervenção exógena, mas de uma construção coletiva que floresce nas relações entre o território e seus habitantes.

A escolha do nome pelas crianças expressa a essência de um processo pedagógico que privilegia a horizontalidade e o sentimento de pertencimento. Como aponta Paulo Freire, é no reconhecimento dos saberes locais e no diálogo genuíno que se encontra o potencial transformador da educação (Freire, 1992). Nesse sentido, o Caricultura exemplifica uma práxis educativa que valoriza os sujeitos como protagonistas de suas histórias, alinhando-se aos princípios da Educação Popular descritos por Carlos Rodrigues Brandão, segundo os quais a comunidade é o centro de produção e circulação do conhecimento (Brandão, 2005).

Além disso, a dimensão ecológica e cultural dessa experiência ecoa a perspectiva eco-relacional de João Figueiredo, que destaca a importância das relações dialógicas entre os saberes locais e as práticas sustentáveis no contexto do semiárido (Figueiredo, 2008). Essa abordagem reforça a ideia de que a sustentabilidade socioambiental deve ser enraizada no cotidiano das comunidades, transformando os desafios da escassez em oportunidades de inovação e solidariedade.

Quando uma prática educativa emerge do desejo autêntico dos sujeitos que dela participam, ela carrega consigo não apenas a força das lutas, mas também o potencial de permanência e transformação. Essa singularidade do Caricultura está intrinsecamente ligada à sua capacidade de articular cultura e território, desafiando os modelos hegemônicos de ensino e ressignificando a educação no semiárido brasileiro.

No Caricultura, o saber é tecido coletivamente, rompendo com a configuração convencional e estabelecendo uma rede de saberes entrelaçados, que inclui conhecimentos acadêmicos, populares, técnicos e ancestrais. Nesse contexto, as vivências das famílias camponesas, os ensinamentos dos mais velhos e a convivência com o semiárido não apenas se somam, mas também são ressignificados. Esse processo dialoga profundamente com a pedagogia freireana, que rejeita a “invasão cultural” e valoriza os “saberes de experiência feitos”, ao enfatizar a necessidade de um aprendizado que parte da realidade dos educandos (Freire, 1996, p. 30).

Essa prática pedagógica também encontra ressonância nos fundamentos da pedagogia libertária, que comprehende o conhecimento como construção coletiva e horizontal, rejeitando relações autoritárias, hierarquizadas e impositivas no processo educativo. Como propõe Judith Suissa (2006), a pedagogia libertária fundamenta-se na liberdade responsável, na autonomia dos sujeitos e na cooperação mútua como base para a construção do saber. Nesse modelo educativo, o papel de educador e educadoa é o de facilitar encontros de aprendizagem, em vez de transmitir conteúdos prontos ou impor verdades externas à realidade dos aprendizes.

Paulo Freire (1987) aponta nessa mesma direção ao afirmar que a educação como prática da liberdade exige o rompimento com a lógica bancária e a construção de um saber que emerge do diálogo e da escuta. Assim, ao promover uma circulação viva e afetiva de saberes entre gerações, territórios e epistemologias, o

Caricultura afirma-se como uma prática decolonial e libertária, ancorada em experiências concretas de resistência no semiárido.

Carlos Brandão (2005), ao refletir sobre o projeto freireano, enfatiza que a pedagogia crítica deve estar necessariamente vinculada à luta contra as formas instituídas de dominação e ao reconhecimento da cultura popular como espaço de produção legítima de saber. Essa valorização da cultura como lugar de saber e de luta se evidencia no Caricultura, onde o conhecimento se enraíza nas práticas do cotidiano, no roçado, na festa, no cordel, no cuidado com a terra e com as pessoas, elementos que também desafiam a lógica produtivista e tecnicista da educação formal.

Carlos Alberto Torres (1995) reforça essa perspectiva ao destacar que a pedagogia crítica deve articular emancipação e cidadania em um projeto contra-hegemônico de educação. Para ele, formar sujeitos autônomos e engajados requer metodologias que valorizem os saberes cotidianos e promovam a intervenção ativa dos educandos e educandas nos processos de transformação social. É precisamente isso que ocorre no Caricultura, onde os jovens e adultos são reconhecidos como sujeitos epistêmicos, capazes de reconstruir e reinventar seus territórios de existência.

Vera Maria Candau (2008) traz para esse debate a dimensão ética e relacional do processo educativo, ao apontar que a escuta, a valorização da diversidade e o respeito aos modos de ser e viver dos sujeitos são pilares de uma pedagogia comprometida com a justiça e com a dignidade humana. Essas características estão presentes na dinâmica formativa do Caricultura, que se constrói por meio do afeto, da ancestralidade, da experiência e do compromisso com a vida no semiárido.

Dessa forma, comprehende-se que o Caricultura não apenas dialoga com os fundamentos da pedagogia freireana, mas também se constitui, em si, como uma expressão concreta de pedagogia libertária, à medida que rompe com a lógica verticalizada do ensino, promove o protagonismo dos sujeitos do campo e ressignifica os saberes locais como parte essencial de um projeto educativo insurgente e territorializado. Sua prática pedagógica não se limita à transmissão de conteúdos escolares formais, mas se enraíza nas vivências cotidianas da comunidade, na escuta ativa, no trabalho coletivo e na valorização dos modos de vida camponeses. Nesse sentido, o Caricultura se configura como um território pedagógico, onde a educação é vivida como práxis, ou seja, como ação-reflexão transformadora da realidade, em

consonância com os princípios da educação popular latino-americana, essa simbiose entre o educar e a práxis do fazer cultural desponta em uma etnopedagogia.

Nessa perspectiva, é pertinente retomar a contribuição de Oscar Jara (2006), ao afirmar que a educação popular se realiza a partir da valorização das práticas sociais concretas, compreendidas como experiências carregadas de sentidos, saberes e contradições, e que só podem ser entendidas a partir de seu contexto histórico, cultural e político. Para o autor, a experiência não é um dado bruto, mas um processo vivido, interpretado e ressignificado coletivamente, que revela tanto as formas de opressão quanto as possibilidades de resistência e criação. A partir dessa concepção, a sistematização das experiências emerge como uma estratégia pedagógica fundamental, pois permite transformar a vivência em conhecimento crítico, socializar aprendizados e fortalecer os processos organizativos dos sujeitos populares.

Assim, o Caricultura pode ser interpretado como uma experiência viva e contínua de sistematização de saberes e práticas que emergem do território, das relações comunitárias e do fazer pedagógico insurgente. Um campo educativo que não apenas promove a leitura crítica da realidade, mas também constrói caminhos concretos de transformação social. Nesse contexto, a memória, a afetividade, a ancestralidade e a espiritualidade tornam-se elementos constitutivos da prática educativa, rompendo com a fragmentação do conhecimento e reafirmando a inseparabilidade entre educação, cultura, natureza e emancipação. Em diálogo com Oscar Jara (2006), pode-se afirmar que o Caricultura não só produz conhecimento situado e comprometido com a realidade dos sujeitos do campo, como também contribui para a construção de “outros mundos possíveis”, ao cultivar uma etnopedagogia enraizada na experiência, na escuta e na ação coletiva.

Para Brandão (2000), a Educação Popular deve ser construída “com o povo, a partir de sua própria experiência de vida, de suas lutas, de suas necessidades e de seus sonhos” (p. 25). No Caricultura, esses princípios são concretizados em práticas cotidianas, que transformam a educação em um ato político e cultural. Como ressalta Brandão (2005), o saber popular é legitimado no diálogo entre diferentes formas de conhecimento, rompendo a dicotomia entre teoria e prática. O semiárido, por sua vez, não é percebido como um obstáculo, mas como um sujeito da educação. Ele é moldado e molda a ação humana, reafirmando uma perspectiva eco-relacional,

conforme destaca Figueiredo (2008). Em sua abordagem sobre Educação Popular e Ambiental, o autor e orientador desta tese enfatiza a interdependência entre ser humano e natureza, propondo uma ética pautada no cuidado, na reciprocidade e no respeito à vida. Essa visão se contrapõe à lógica do consumo e da exploração, resgatando uma “ética do ser humano em sua forma mais universal” (Figueiredo, 2008, p. 261).

No contexto do Caricultura, educar significa fomentar a formação de uma consciência crítica, ultrapassando a mera transmissão de conteúdo. A aprendizagem é concebida como um processo de construção de um olhar atento e questionador sobre a realidade. A juventude envolvida é incentivada a refletir sobre as desigualdades que permeiam seu cotidiano, a luta pela terra, a escassez de água, a exclusão social, conectando essas vivências a sistemas de poder mais amplos. As expressões artísticas desempenham um papel central nesse processo pedagógico. Ferramentas como teatro, música, poesia, dança e artesanato não apenas sensibilizam os participantes, mas também os politizam.

Freire (1996) ressalta a dimensão estética do conhecimento, apontando que a educação deve articular arte e reflexão para permitir aos aprendizes não apenas “ler a palavra”, mas também “ler o mundo” (FREIRE, 1996, p. 19). No Caricultura, essa abordagem se realiza de maneira eficaz, ao integrar práticas artísticas à práxis pedagógica.

De acordo com Brandão (2000), a educação é intrinsecamente um ato político, voltado para a libertação coletiva e transformadora. Essa perspectiva encontra eco na prática do Caricultura, onde o saber comunitário, a criatividade e o engajamento crítico se tornam caminhos para a transformação social e ambiental, como também reforçado por Figueiredo (2008), ao destacar a importância da mediação dialógica no fortalecimento das comunidades sertanejas.

O Caricultura confirma que não há educação significativa sem identidade. Esse princípio se alinha à concepção de Brandão (2005), para quem a Educação Popular se edifica no “saber coletivo do povo” (p. 15), legitimando a vivência cotidiana como fonte de conhecimento. Nesse contexto, os saberes locais, as práticas tradicionais e as manifestações culturais deixam de ser marginais e tornam-se centrais na proposta pedagógica. No Caricultura, práticas como o manejo da água, técnicas

de cultivo adaptadas à seca, a medicina popular e as festas compõem um currículo vivo que dialoga com a realidade do semiárido cearense.

Essa abordagem também encontra ressonância em Freire (1992), que defende que a educação deve partir do contexto do educando, promovendo a conscientização crítica e a transformação social. A práxis educativa do Caricultura celebra e fortalece a confiança dos participantes, consolidando o orgulho de pertencer ao território e o vínculo com ele. Essa experiência demonstra que a cultura, longe de ser apenas um adorno, constitui o fundamento da identidade e do aprendizado transformador.

Por fim, na perspectiva de Figueiredo (2008), a educação ambiental dialógica ressalta a importância de integrar os saberes populares à construção de práticas sustentáveis. O Caricultura exemplifica essa integração, articulando educação e ecologia em uma ecopráxis que valoriza o contexto local como ponto de partida para a emancipação coletiva.

A noção de experiência em Jorge Larrosa desloca o entendimento comum de aprendizagem baseado na mera acumulação de informações. Para o autor, a experiência não se reduz ao que alguém conhece ou armazena intelectualmente, mas diz respeito ao que efetivamente acontece ao sujeito e o transforma. Tal perspectiva rompe com a lógica da aceleração, da produtividade e da utilidade que caracterizam a modernidade, exigindo, ao contrário, pausa, abertura e disposição para ser afetado pelo mundo. Como afirma Larrosa, a experiência “é aquilo que nos passa, que nos acontece, que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (Larrosa 2002, p. 21). Nesse sentido, ela implica atravessamento subjetivo, um movimento interno que produz sentidos e deslocamentos que nenhum conteúdo ou procedimento pedagógico é capaz de substituir.

Essa concepção aproxima-se profundamente do pensamento de Paulo Freire, para quem a educação constitui um processo de significação do mundo e não uma prática de transmissão mecânica de saberes. Freire destaca que o aprendizado verdadeiro emerge quando o sujeito reconhece seu caráter inacabado e se abre à possibilidade de transformar-se na relação crítica com a realidade. A experiência, entendida à maneira de Jorge Larrosa, torna-se, assim, o terreno fecundo em que germina a pedagogia freireana, pois supõe engajamento, alteridade e reflexão crítica.

O ato educativo se configura como prática emancipatória, uma experiência fundada na leitura crítica do mundo e na construção coletiva de sentidos.

O movimento do Caricultura exemplifica o que Paulo Freire (1996) define como práxis: a unidade dialética entre reflexão e ação. Nas atividades cotidianas, como o manejo agroflorestal e a organização de eventos culturais, teoria e prática estão intrinsecamente conectadas. Aprende-se pelo fazer, reflete-se sobre o realizado e transforma-se a prática em um ciclo contínuo de aprendizagem e transformação. Esse movimento, ação-reflexão-ação, é central na pedagogia freireana e converge com a proposta de Brandão (2005), que comprehende a práxis como instrumento de autonomia, criatividade e transformação social (Freire, 1996; Brandão, 2005).

Ao longo de mais de duas décadas, o Caricultura se consolidou como um espaço de formação juvenil. Os jovens assumem papéis ativos no processo, opinando, decidindo, organizando e propondo iniciativas que fortalecem sua autonomia e senso de coletividade. Como enfatiza Freire (1996, p. 67), “ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunidade”. Nesse contexto, a libertação é coletiva, e o protagonismo juvenil promovido pela prática do Caricultura forma agentes de mudança que impactam positivamente suas vidas, famílias e comunidades.

Conforme Brandão (2005), esses jovens tornam-se sujeitos de sua própria história, adquirindo voz, consciência e responsabilidade em um processo de empoderamento individual e coletivo. A prática educativa do Caricultura reflete o ideal de uma educação dialógica e transformadora, alinhando-se aos princípios da Educação Popular, que valorizam os saberes e a cultura local como ferramentas para a construção de um mundo mais justo e solidário (Brandão, 2005; Figueiredo, 2008).

Um dos aspectos fundamentais deste estudo é o reconhecimento da autonomia dos participantes, evidenciado pelo fato de a prática ter sido nomeada pelas próprias crianças do assentamento. Este elemento dialoga com a proposta de Paulo Freire (1992), que afirma a importância da “pedagogia do oprimido” como um espaço de produção de saberes a partir dos próprios sujeitos, valorizando sua cultura e seus saberes locais. Tal abordagem se alinha ao que Brandão (2000) identifica como o “saber comunitário”, no qual a educação popular emerge do cotidiano e da vida da comunidade. Assim, o nome Caricultura reflete não apenas uma designação, mas um

símbolo de pertencimento e de construção coletiva, que rompe com uma lógica impositiva de categorização externa.

Além disso, o Caricultura se destaca pela adoção de uma abordagem decolonial explícita. Essa perspectiva, como aponta Figueiredo (2008), busca problematizar as matrizes hegemônicas de poder e saber, muitas vezes moldadas por paradigmas eurocêntricos que invisibilizam as práticas e cosmovisões locais. Ao integrar ferramentas artísticas e reflexões políticas, o Caricultura exemplifica uma educação ambiental dialógica, conforme a abordagem freireana, que associa a crítica social ao reconhecimento das relações socioambientais do semiárido nordestino. Nesse contexto, o uso da arte não se restringe ao campo da estética, mas se torna um meio de expressão e transformação, possibilitando que a comunidade projete suas vivências e questionamentos em uma práxis emancipatória.

Tal concepção encontra ressonância na análise de Adriana Puiggrós (2016), que comprehende a educação popular latino-americana como uma forma de resistência cultural e política, construída a partir dos saberes coletivos e das lutas históricas dos povos. Para a autora, é fundamental descolonizar os processos educativos, rompendo com os modelos homogeneizantes impostos por projetos civilizatórios eurocentrados e valorizando práticas pedagógicas enraizadas nos territórios, nas memórias e nas expressões culturais dos grupos populares. Ao enfatizar que a educação popular deve ser historicamente situada e voltada à transformação social, Puiggrós contribui para a legitimação de experiências como o Caricultura, que articulam arte, política e pedagogia de forma crítica e territorializada.

O diálogo horizontal promovido pelo Caricultura, baseado no reconhecimento do ecossistema local como elemento constitutivo das relações humanas, ecoa as ideias de Figueiredo (2008) sobre a Perspectiva Eco-Relacional. Essa abordagem destaca a interdependência entre as dimensões sociais, culturais e ambientais, promovendo uma visão holística e crítica, essencial para enfrentar os desafios do semiárido brasileiro. Dessa forma, o Caricultura se afirma como uma prática educativa inovadora e transformadora, alinhando-se às teorias e princípios de Paulo Freire, Carlos Brandão e João Figueiredo, ao propor caminhos concretos e sustentáveis de convivência e resistência no sertão.

Esse estudo promove uma análise crítica da Educação Popular e Ambiental sob uma perspectiva decolonial, dialogando com os conceitos de práxis

transformadora e conscientização propostos por Freire (1992). O Caricultura, ao promover a formação crítica da juventude a partir de referenciais culturais e ecológicos próprios do semiárido brasileiro, contribui para a construção de epistemologias alternativas, desafiando as lógicas hegemônicas de dominação. Tal abordagem ecoa as reflexões de Figueiredo (2008) sobre a educação ambiental dialógica, que enfatiza a articulação entre saberes populares e uma etnopedagogia crítica voltada à emancipação e à sustentabilidade.

Por fim, a pesquisa fortalece o diálogo interdisciplinar ao conectar a pedagogia freireana e a perspectiva eco-relacional com as lutas socioterritoriais do semiárido, reiterando a relevância de uma educação que, como defendem Brandão e Freire, ressignifica os saberes comunitários e os coloca como protagonistas de processos de transformação social e ambiental.

Além disso, a investigação permite um aprofundamento das relações entre comunidade, educação e meio ambiente. A partir da análise do Caricultura, evidencia-se como os jovens do assentamento constroem saberes e identidades em diálogo permanente com o ecossistema da Caatinga, o que oferece subsídios relevantes para a formulação de práticas educativas comprometidas com a sustentabilidade e a valorização da biodiversidade local. Essa perspectiva encontra eco na produção de a Pinheiro Barbosa, Peter Rosset, Vanessa Val e Gabriela Soto (2025), que defende a centralidade do território e dos saberes ecológicos na construção de propostas formativas emancipadoras. Em sua abordagem, a autora propõe o conceito de “Pedagogia do Território” como expressão das lutas pela vida, autonomia e soberania, em que o meio ambiente é compreendido não como recurso, mas como espaço de vida e memória, sendo a agroecologia um eixo estruturante da resistência camponesa e da educação integral dos sujeitos do campo.

No mesmo sentido, Sandra Maria Gadelha de Carvalho (2006) destaca que a educação do campo deve responder aos contextos ecológicos e sociais em que está inserida, valorizando os saberes locais e os modos de vida camponeses. Para ela, as práticas educativas só se efetivam de maneira transformadora quando reconhecem a territorialidade dos assentamentos e se articulam com políticas públicas capazes de fomentar a permanência digna no campo, a sustentabilidade dos modos de produção e a participação ativa das comunidades nos processos educativos e políticos. Assim como no Caricultura, a integração entre educação, ambiente e participação popular é

vista como estratégica para a consolidação de políticas voltadas à justiça socioambiental.

A essa análise soma-se a contribuição de Celecina de Maria Veras Sales (2003), que ao estudar a juventude camponesa nos assentamentos, revela como os jovens constroem formas próprias de pensar e viver a política, por meio de práticas coletivas que incluem o cuidado com o território, com a natureza e com os vínculos comunitários. A autora evidencia que essas juventudes articulam a cultura, a educação e a luta social em processos contínuos de invenção, criando formas de pertencimento e resistência que rompem com os modelos coloniais de educação e de relação com o meio ambiente. No Caricultura, essas dimensões se manifestam nas práticas cotidianas que relacionam o cuidado com a terra à formação crítica, o que está em sintonia com a ideia de que a sustentabilidade é também um modo de existir e de resistir no território.

Dessa forma, o estudo também apresenta contribuições importantes para o campo das políticas públicas externas à educação do campo, sobretudo aquelas voltadas à promoção da justiça socioambiental. Ao demonstrar como práticas educativas territorializadas podem fortalecer a valorização da biodiversidade e a resiliência comunitária no semiárido, esta tese dialoga com formulações contemporâneas sobre a integração entre educação, cultura, ecologia e participação política, sendo o Caricultura uma expressão concreta dessas possibilidades.

Em resumo, essa pesquisa transcende a descrição de uma experiência localizada, afirmando-se como um referencial teórico-prático fundamental para a renovação da Educação Popular e Ambiental no Brasil. Seu caráter libertário, sua escuta atenta às vozes do território e a consistência de seu percurso criativo fazem dela uma importante contribuição para o campo educacional, apontando caminhos possíveis para uma pedagogia emancipadora, uma etnopedagogia territorializada e comprometida com a justiça social e ecológica.

4.2 Breve trajetória de vida da Ivania e do Inácio

O sentido da vida não pode ser consumir, acumular coisas e pagar contas. O sentido da vida é viver com dignidade

Pepe Mujica

Ivania Maria Cavalcante Alencar e Manoel Inácio do Nascimento são figuras fundamentais no movimento Caricultura, destacando-se por sua atuação na luta pela justiça social, cultural e ambiental no sertão nordestino. Suas trajetórias, moldadas pela resistência e pela prática da pedagogia popular e libertária, se entrelaçam em um compromisso profundo com a transformação das realidades camponesas. Ambos são referências populares que, com suas ações e visões, impulsionam o Caricultura como uma experiência educativa e cultural única, promovendo um sertão sustentável, vivo e culturalmente fortalecido.

Ivania Maria nasceu em Choró, no Ceará, em uma família proprietária de terras. Apesar desse contexto, desde jovem escolheu trilhar um caminho de luta coletiva em prol das comunidades camponesas, participando ativamente das mobilizações pela reforma agrária no Sertão Central do Ceará. Para Ivania, a terra sempre representou mais do que propriedade: era um território de memória, resistência e autonomia. Sua decisão de viver no Assentamento Barra do Leme foi uma escolha política que reafirmou sua adesão à superação do capitalismo e à agroecologia.

Ao longo de sua trajetória, Ivania destacou-se por integrar diferentes dimensões em sua militância ligada a movimentos camponeses e libertários. Em especial, no grupo Caricultura, passou a utilizar a arte como meio de educação popular, promovendo diálogos intergeracionais e a valorização da cultura local. Com a iniciativa da Cozinha Criativa da Horta, trouxe a questão da alimentação para o centro das discussões políticas, demonstrando que o ato de comer é, em essência, um ato de resistência.

Além de sua atuação no campo social e cultural, Ivania também é reconhecida por seu trabalho na saúde popular e nas práticas de bioenergética. Para ela, o corpo é um território de memória, cura e transformação, e sua militância

incorpora tanto os saberes tradicionais quanto as demandas contemporâneas por cuidado integral.

Nascido na cidade de Cajazeiras, Paraíba, Manoel Inácio foi criado em meio à rica cultura popular sertaneja, marcada por reisados, cantigas e cordéis. Sua infância foi profundamente influenciada pelas histórias e saberes transmitidos por sua mãe e avó, e pelas poesias de seu avô, Mizael Antônio da Silva. Desde cedo, compreendeu a força transformadora da palavra, que mais tarde se consolidaria em sua produção poética e em seu engajamento político.

Essa dimensão poético-política de sua trajetória foi analisada de forma sensível por José Sandino Cavalcante Alencar Gomes, pesquisador e também parte integrante do Caricultura desde sua gênese. Em seu trabalho de conclusão no curso de graduação em Antropologia, Sandino apresenta uma etnografia situada sobre a vida e os saberes de Manoel Inácio, destacando a oralidade, os conhecimentos ancestrais e a vivência com a Caatinga como fundamentos de uma epistemologia territorial. A pesquisa revela como o artista sertanejo transforma suas experiências em poesia, agroecologia e resistência, propondo uma “nova relação com a terra”, baseada na reciprocidade e na memória coletiva (Gomes, 2025). Atualmente, Sandino concluiu o Bacharelado em Antropologia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) e foi aprovado no mestrado pela mesma instituição, aprofundando sua atuação nos campos da cultura, da arte e da educação popular.

Na adolescência, Inácio encontrou na Teologia da Libertação uma base sólida para sua militância. A partir dos 17 anos, sua atuação na Comissão Pastoral da Terra (CPT) e em movimentos sindicais camponeses moldou seu compromisso com a justiça social. Por meio de seus cordéis, traduziu o teor crítico para uma linguagem popular. Seu primeiro cordel publicado foi “O Cavalo de Figueiredo”, no qual denunciava as opressões do regime militar, utilizando a poesia como ferramenta de conscientização e resistência.

Com o passar dos anos, Manoel Inácio tornou-se um defensor fervoroso da agroecologia e da preservação da Caatinga. Seu envolvimento com o movimento Caricultura e outros projetos comunitários reforçou seu propósito de utilizar a cultura popular como uma pedagogia viva, capaz de mobilizar comunidades e transformar realidades. Para Inácio, a arte era tanto um veículo de crítica quanto de esperança, uma ponte entre os desafios cotidianos e as possibilidades de mudança. Manoel

Inácio do Nascimento dá continuidade à formalização de sua trajetória de saberes ao ingressar na educação superior, integrando-se ao recém-lançado Curso de Engenharia Agronômica, ofertado pelo PRONERA na UNILAB.

A união entre Manoel Inácio e Ivania Maria transcende o âmbito pessoal e se consolida como uma parceria de vida e propósito libertário. Juntos, cultivaram projetos como o Ciclovida, uma iniciativa que representa a resistência agroecológica e a troca de saberes, conectando a luta pela preservação das sementes naturais por meio de uma viagem de bicicleta. Durante essa jornada, recolheram sementes crioulas, denunciaram os impactos do agronegócio e promoveram rodas de conversa e encontros educativos.

No grupo Caricultura, ambos encontraram um espaço para articular arte e política, engajando crianças, jovens e adultos em atividades que uniam saberes tradicionais e reflexão crítica. Enquanto a poesia de Inácio expressa as dores e esperanças do sertão, a pedagogia do cuidado de Ivania busca fortalecer os laços entre o corpo, a terra e o alimento como elementos centrais da resistência camponesa.

Ao analisar suas trajetórias, percebe-se que Inácio e Ivania compartilham o propósito de demonstrar, por meio de suas ações, que a transformação do sertão passa necessariamente pela interseção entre arte, cultura, cuidado e compromisso com a vida. Juntos, constroem um legado que reafirma a possibilidade concreta de um semiárido mais justo, sustentável e culturalmente vivo, inspirando gerações a persistirem na luta por dignidade e justiça social.

No entanto, é preciso reconhecer que qualquer tentativa de sintetizar suas histórias em poucas linhas carrega inevitavelmente um grau de incompletude. A vida de ambos transborda a esfera do pessoal e se entrelaça com dimensões coletivas e históricas que mereceriam, por si sós, uma investigação mais profunda e detalhada. Aqui, propõe-se apenas uma leitura breve, ciente de que inúmeros outros aspectos fundamentais de suas trajetórias não puderam ser contemplados neste trabalho.

A construção de uma narrativa sobre a vida de cada um, ou, mais ainda, uma narrativa sobre o encontro dessas vidas e tudo o que esse encontro gerou, representa um imensurável campo de possibilidades para ampliar e qualificar o pensamento crítico. Tal narrativa poderia contribuir significativamente para o fortalecimento de uma epistemologia plural, que transita entre a atuação política, a

ecologia, as artes, a saúde, a antropologia, as ciências agrárias e, como aqui brevemente mencionado, a educação.

Apesar de profundamente tocado por essa possibilidade investigativa, reconheço que ela ultrapassa os limites e os objetivos deste trabalho. Ainda assim, reafirmo que as experiências de Inácio e Ivania estão intrinsecamente ligadas à construção cotidiana da vida com justiça e dignidade, especialmente no Assentamento Barra do Leme, onde, junto a muitos outros coletivos, têm colaborado com processos formativos, emancipatórios e de resistência no sertão, e em especial na gênese do Caricultura.

5 EXPERIÊNCIAS DO CARICULTURA

5.1 Círculo de Cantigas na Caatinga

O círculo, como imagem e prática pedagógica, constitui-se em um dos mais potentes símbolos da formação humana dialógica. Carlos Rodrigues Brandão (2020) convida-nos a refletir sobre a geometria da roda como forma de resistência à linearidade autoritária da educação tradicional. Para ele, o círculo subverte a arquitetura do controle, pois elimina hierarquias espaciais e epistemológicas. Nele, ninguém está acima ou atrás; todos se posicionam “ao redor”, “em volta de”, em condição de equidistância, encontro e escuta. O círculo, assim, torna-se um território simbólico de comunhão e partilha, onde cada presença é igualmente necessária e visível.

Essa concepção não é apenas espacial, mas ontológica. O círculo, tal como aparece nas rodas de conversa e nas práticas comunitárias do Caricultura, se aproxima profundamente dos ciclos vitais da natureza sertaneja. Na Caatinga, tudo se renova em círculo: o tempo é circular, regido pelas chuvas que vêm e voltam, pelas folhas que caem e rebrotam, pelas sementes que dormem e, um dia, brotam em flor. A própria vida comunitária no semiárido é feita de gestos que se repetem e se ressignificam, como o fazer do pão, a partilha da água, a roda de prosa, o cortejo, o mutirão. Assim como o bioma resiste à lógica da produtividade constante, as rodas educativas do Caricultura resistem ao tempo cronometrado pela educação tradicional.

Tal como a Caatinga se recolhe na estiagem para rebrotar com vigor nas águas, o círculo educativo se recolhe na escuta para germinar em fala. Não há pressa no círculo, mas também não há inércia. Há pulsação, respiração coletiva. Cada palavra lançada, como uma semente, encontra o solo fértil da escuta e pode frutificar em pensamento, arte ou ação.

Nesse processo, a circularidade revela-se também como uma pedagogia do pertencimento. Quando todos se sentam em roda, afirma-se uma ética da horizontalidade que reverte o anonimato daqueles que estão no fundo e o isolamento de quem busca sua identidade. Como afirma Freire (1987), educar é um ato político,

e no círculo esse ato ganha corpo coletivo. Não há turma da frente ou da retaguarda, há rostos que se olham, corpos que se reconhecem, saberes que se entrelaçam. Trata-se, como diz Brandão (2020), de uma geografia simbólica na qual “todos estão igualmente diante e dentro do encontro”.

A prática do círculo, tão presente no cotidiano do Assentamento Barra do Leme, especialmente nas ações conduzidas por Manoel Inácio e Ivania Maria, reverbera essa lógica eco-relacional. Inácio, com sua poesia cantada, transforma o centro da roda em altar da palavra viva. Ivania, com sua escuta amorosa e gestos de cuidado, reconecta o corpo à terra, e a palavra à cura. Juntos, eles fazem da roda um ritual, um laboratório de mundo, onde política e afeto se entrelaçam.

João Figueiredo (2021) nos lembra que toda pedagogia enraizada no território precisa se articular com os ritmos da natureza e com os modos de viver dos sujeitos do lugar. A roda, nesse sentido, é mais do que forma: é paisagem. É como o leito do rio seco que guarda a memória da cheia, como a clareira na mata que abriga o convívio, como o ninho do passarinho que retorna a cada estação. Na roda do Caricultura, cada voz é um olho d’água, cada gesto é um ramo novo na vida sertaneja.

Assim, compreender o círculo como prática educativa é também reconhecer a circularidade como fundamento epistemológico e ecológico. É afirmar que o saber não nasce do alto nem de fora, mas do meio da roda, do pensar partilhado, do tempo do roçado e da pausa do entardecer. Na Caatinga, onde a linearidade do calendário urbano pouco serve, o tempo é circular como as rodas que reencantam o saber. É nesse tempo e espaço que o Caricultura floresce, e é nesse tempo que a esperança se move, como a seiva que resiste ao sol, escondida na raiz.

Na experiência do Caricultura, as rodas de conversa e de convivência não se limitam a momentos metodológicos: elas são expressões vivas de um modo de ser e educar no mundo. Realizadas ao nascer do sol, após o almoço ou ao entardecer, as rodas se formam inclusive com a chegada de novas pessoas à comunidade. Partilham-se nomes, histórias, cantorias e reflexões. A musicalidade de Inácio e a sensibilidade cuidadosa de Ivania compõem o tom dessas rodas, nas quais o violão, o pandeiro e a poesia costuram alegria, crítica e afeto. É nessa tessitura que reside a força do Caricultura: educar com leveza e amor, sem abrir mão do enfrentamento político das injustiças.

Brandão (2020) observa que, no círculo, “não há lugares para a ‘turma de trás’” (p. 17), pois todos se olham frente a frente. A ruptura da “geometria da sala de aula” abre espaço para uma ética da horizontalidade. Ivania comprehende essa ética como cuidado coletivo: o corpo, o alimento e a palavra são mediadores de vínculos e pertencimento. Inácio, por sua vez, transforma a denúncia em canto e o conflito em poesia, fazendo do círculo um palco de insurgência poética e pedagogia popular. A prática da roda, portanto, articula o estético, o político e o existencial como dimensões indissociáveis da formação humana.

Paulo Freire (1996) já advertia que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (p. 79). Nesse sentido, a roda é um espaço-tempo de mediação crítica do mundo, no qual a escuta ativa se torna ato político. É ali que crianças, jovens e adultos compartilham sonhos e conflitos, construindo juntos uma leitura crítica da realidade. Mais que um método, o círculo é um gesto civilizatório, que afirma a dignidade dos saberes populares e a pedagogia do diálogo.

João Figueiredo (2021) amplia esse entendimento ao propor que os círculos educativos devem ser territórios eco-relacionais, onde os corpos em roda se conectam com o ambiente, a memória e os sentidos ancestrais da educação comunitária. No Caricultura, isso se materializa no modo como o círculo integra corpo, a mata, alimentos, instrumentos musicais e silêncios. A mística das rodas, nesse contexto, opera como um “ensaio de mundo outro”, onde as relações não são determinadas pela autoridade, mas pela escuta, pela ternura e pela reciprocidade.

Dentre as experiências formativas vivenciadas no âmbito do Caricultura, talvez nenhuma seja tão marcante quanto os momentos de roda. Esses círculos de encontro, presentes tanto nas atividades do projeto quanto no cotidiano das famílias do Assentamento Barra do Leme, constituem espaços privilegiados de convivência, onde o diálogo, a escuta e o afeto ganham centralidade. Não se trata apenas de uma metodologia do Caricultura, mas de uma forma de ser e estar em comunidade, resgatando práticas ancestrais e cotidianas da cultura sertaneja.

Conforme destaca Brandão (2021), o círculo é o lugar da palavra partilhada e da escuta respeitosa, onde o saber não está centrado em um, mas se constrói na entrelinha dos muitos. A roda, nesse sentido, é expressão de uma pedagogia amorosamente política, na qual “a conversação é o começo de todo saber

significativo” (Brandão, 2021, p. 31). No Caricultura, esses momentos assumem caráter multifacetado: são, ao mesmo tempo, espaços de descontração, acolhimento e problematização crítica.

Nessas rodas, a presença da arte é elemento estruturante. O violão, o pandeiro, a poesia improvisada e as cantorias de Inácio transformam o momento em celebração. É por meio da música e da palavra poética que questões duras do cotidiano, como a desigualdade, o acesso à terra ou os impactos ambientais, são trazidas à tona com leveza, sem que percam sua densidade. Essa forma sensível de tensionar a realidade aproxima-se da mística, compreendida aqui como um modo de mobilizar sentidos e afetos para a ação coletiva. Como escreve Brandão (2021), uma roda não se abre para ensinar, mas para partilhar o mundo e seus desafios, acolhendo o outro com alegria e compromisso.

Há, nesses encontros, uma força pedagógica poderosa. A presença das crianças é constante e engajada. É possível supor que o que mais as atrai seja justamente a alegria com que os temas são abordados. A política, a crítica e os afetos emergem entre risos, canções e relatos de vida. A roda não impõe verdades, mas convida à escuta e à reflexão. Ao chegar alguém novo à comunidade, logo se forma um novo círculo, no qual se canta, se fala e se reconhece o outro. Cada encontro é um rito de passagem e celebração da vida coletiva.

Nesse contexto, cabe reverenciar a potência das falas de Ivania, sempre carregadas de sabedoria, e a presença poética de Inácio, cuja voz cantada transforma a palavra em ponte entre a dor e a esperança. Ambos representam a síntese entre ação política e expressão afetiva, e fazem das rodas uma pedagogia do sensível e da resistência. Assim, mesmo sem se constituírem formalmente como metodologia do Caricultura, os momentos de roda se apresentam como a espinha dorsal de uma experiência que, mais do que ensinar, busca formar sujeitos íntegros, críticos e amorosos.

A roda, então, não é apenas forma: é conteúdo, é gesto, é mundo. Ao promover o círculo como prática pedagógica contínua, o Caricultura afirma a roda como território de reinvenção política e poética da vida. É no círculo que os vínculos se fortalecem, as subjetividades se afirmam e os sentidos da existência coletiva ganham densidade. A vida se constrói na luta, e a luta germina a partir do círculo, assim se faz a experiência do Caricultura.

Há uma cantiga de Manoel Inácio do Nascimento cuja poesia me atravessa de maneira estridente, como se revelasse, em seus versos, o retrato profundo de um "eu" que fui encontrando ao longo das minhas buscas pessoais, formativas e políticas. A seguir, transcrevo o poema *Terra de Antônio Negríndio*, que, em sua linguagem poética, sintetiza o ethos sertanejo de resistência, fé e transformação:

Terra de Antônio Negríndio

Eu venho da terra do início do fim,
 Eu venho da terra chamada sertão.
 Eu venho tratar de negócios afins,
 Eu sou nordeste do rei Lampião.

Eu venho da terra que o sonho brotou,
 Dos remanescentes das guerras crueis,
 Aonde o chicote antes dominou
 Nas costas dos negros e dos índios fiéis.
 Que ainda pagam promessas que o padre mandou,
 Canindé, Juazeiro, andando de pé,
 Esperando o Maná que ainda não chegou
 Nas terras dos santos e dos coronéis.

Eu venho da terra do início do fim,
 Eu venho da terra chamada sertão.
 Eu venho tratar de negócios afins,
 Eu sou nordeste do rei Lampião.

Eu venho nas trilhas do sonho do novo,
 Do novo dos velhos conselhos de Antônio,
 Antônio dos sonhos sonhados com o povo,
 Do povo de Antônio, conselhos e sonhos.
 Dos sonhos que livram a gente do estorvo,
 Estorvo escravista, sistema medonho,
 Medonho buscando o seu fim eu me movo,
 Me movo entre anjos, santos e demônios.

Eu venho da terra do início do fim,
Eu venho da terra chamada sertão.
Eu venho tratar de negócios afins,
Eu sou nordeste do rei Lampião.

Na obra, Inácio articula com maestria a tapeçaria histórica e cultural do sertão nordestino, entrelaçando a figura de Antônio Conselheiro, símbolo da resistência em Canudos, com a travessia do povo do sertão, como a minha avó Expedita e sua marcha em busca do Maná. Trata-se de um canto que denuncia as violências da colonização e do sistema escravocrata, mas também celebra a resiliência de um povo que, apesar das marcas, persiste em sonhar e organizar a vida coletiva com dignidade.

A roda, enquanto experiência educativa, institui um modo específico de produzir conhecimento e convivência, no qual a aprendizagem emerge da relação e não da centralidade de uma voz. Sua força pedagógica reside na disposição que convoca presença, corresponsabilidade e implicação mútua, criando um campo fértil para a circulação de saberes e afetos. No Caricultura, essa dinâmica se manifesta como prática cotidiana de encontro, onde educar significa sustentar vínculos, partilhar tempos e reconhecer a pluralidade das experiências vividas. A arte, o cuidado e a palavra atravessam essas rodas como mediadores de sentidos, permitindo que questões sociais, memórias do território e desafios coletivos sejam elaborados de forma sensível e crítica. Assim, a circularidade deixa de ser apenas uma forma organizativa e se afirma como princípio formativo, capaz de articular dimensão comunitária, consciência política e enraizamento ecológico na construção de sujeitos e mundos possíveis.

5.2 A Virada de Catirina

A peça teatral *A Virada de Catirina*, adaptação de autoria do Caricultura, desenrola-se em torno das inusitadas e desafiadoras exigências de sua protagonista, Catirina. O enredo principal foca em seus desejos e nas tentativas de Mateus de satisfazê-los. As encenações dessa peça, realizadas pelas crianças e jovens do Assentamento Barra do Leme, constituem-se como uma expressão emblemática da pedagogia decolonial promovida pelo Caricultura. Enraizada na cultura sertaneja, a peça é fruto de processos pedagógicos que privilegiam a oralidade, a criatividade espontânea e a memória coletiva. Esses elementos subvertem as lógicas tradicionais de ensino ao valorizar saberes locais, formas artísticas populares e modos narrativos oriundos da vivência no semiárido.

O enredo da peça constitui uma metáfora densa e polissêmica das lutas sociais travadas historicamente nos sertões do Nordeste, especialmente no semiárido cearense. Ao tematizar o desejo de Catirina pela língua do boi, a narrativa dramatiza não apenas uma vontade pessoal, mas simboliza as aspirações coletivas por transformação social, justiça, acesso aos bens comuns da natureza e dignidade humana. A peça, nesse sentido, articula as dimensões do simbólico, do educativo e do político, ao colocar em cena as disputas por reconhecimento, pertencimento e autonomia no Território da Caatinga.

Com roteiro, falas e músicas criados pelas próprias crianças, *A Virada de Catirina* transcende o campo simbólico, inserindo-se na práxis pedagógica. A narrativa gira em torno de Catirina, mulher sertaneja que exige do companheiro a língua do boi como prova de amor, explorando temas como desejo, transgressão e desigualdade social. Personagens como o vaqueiro, o boi e o “dono do boi” simbolizam estruturas sociais enraizadas, refletindo as relações de poder econômico e político no sertão. A escolha de elementos da cultura da vaquejada e da literatura de cordel reforça o compromisso do Caricultura com a educação popular e a pedagogia da escuta, conforme preconiza Freire (1987). Para ele, a educação emancipadora deve emergir das vivências e dos territórios dos sujeitos, promovendo um aprendizado crítico e contextualizado. Sob essa perspectiva, a peça atua como mediação educativa, conectando a imaginação poética à análise social.

A busca da personagem, que pode parecer trivial à primeira vista, revela-se como alegoria da luta cotidiana por direitos historicamente negados às populações camponesas e tradicionais do sertão. A demanda por um pedaço do boi, animal carregado de sentidos rituais, econômicos e sociais na cultura sertaneja, representa o clamor por redistribuição dos recursos naturais e culturais, muitas vezes apropriados e concentrados por elites agrárias e econômicas. Como observa Freire (1987), a transformação do mundo exige uma educação comprometida com a libertação, que promova o desvelamento das estruturas de opressão e alimente a capacidade de ação coletiva.

Um exemplo significativo é a cena de um jogo de narrativas dialógicas, no qual os participantes constroem coletivamente histórias que giram em torno da posse da “língua do boi”. Essa dinâmica ultrapassa o caráter lúdico, ao se tornar um espaço de compartilhamento de experiências e interpretações sobre os conflitos e desafios vividos pelas comunidades. Assim, promove-se a criação coletiva de sentidos entre crianças, educadores e comunidade, alinhando-se à pedagogia freireana, que rejeita a invasão cultural (Freire, 2005) e valoriza os saberes do povo como fundamento para qualquer prática educativa. Carlos Brandão (2007) corrobora essa visão ao destacar a importância do diálogo e do respeito aos saberes comunitários na construção de uma educação significativa.

Nesse contexto, *A Virada de Catirina* alinha-se, de forma simbólica e pedagógica, aos princípios e práticas de movimentos sociais que pautam a luta pela terra, os quais há décadas constroem resistências enraizadas na agroecologia e na cultura popular. Tais movimentos concebem o território não apenas como base material, mas como lugar de enraizamento de identidades e saberes ancestrais. A encenação do conflito entre o vaqueiro, o patrão, dono do boi, e Catirina escancara a estrutura social profundamente hierarquizada do sertão, onde a posse da terra, dos animais e dos corpos se ancora em um poder oligárquico e excludente. A peça, ao deslocar esse conflito para o palco e devolvê-lo à comunidade em forma de criação artística coletiva, configura-se como um ato de subversão cultural e política, a virada.

Do ponto de vista ecológico, *A Virada de Catirina* expressa a ética eco-relacional do Caricultura. O desejo de Catirina de “comer a língua todinha do boizão” pode ser interpretado como uma metáfora da relação sensível com o território e o acesso aos seus recursos. Em um bioma como a Caatinga, onde a interdependência

entre comunidades e meio ambiente é vital, tal representação adquire uma dimensão pedagógica profunda, conectando os sujeitos ao ecossistema simbólico e material. A sobrevivência na Caatinga exige uma relação equilibrada e respeitosa com o bioma, elemento que está presente na narrativa da peça.

A Caatinga, nesse cenário, não aparece apenas como pano de fundo geográfico, mas como personagem viva e ativa do enredo. O bioma, muitas vezes associado à aridez, ao atraso ou à pobreza, é reconfigurado na peça como espaço de abundância simbólica e de potência cultural, mas que exige a subversão para ser acessada. Através da valorização de elementos como a vaquejada, o cordel e a oralidade rimada, *A Virada de Catirina* recupera práticas culturais que têm sido mobilizadas por movimentos populares como estratégias de contranarrativa, que desafiam a invisibilização histórica da vida sertaneja. Essa valorização é, como aponta Boaventura de Sousa Santos (2007), uma das expressões da "ecologia dos saberes", em que diferentes formas de conhecimento e de existência, indígenas, camponesas, populares, coexistem em pé de igualdade com os saberes científicos e técnicos.

Ao mesmo tempo, a peça cumpre um papel crítico ao expor as contradições que atravessam as relações de poder no sertão. Políticas públicas insuficientes ou mal direcionadas, frequentemente guiadas por lógicas desenvolvimentistas e distantes das realidades locais, contribuem para perpetuar a desigualdade e a negação de direitos. A figura do vaqueiro que, em nome de um amor idealizado, sacrifica o boi de seu patrão e revela a naturalização da submissão e da lealdade imposta, enquanto Catirina, com seu desejo aparentemente impossível, provoca a ruptura da ordem estabelecida, inaugurando novas possibilidades de enfrentamento e reexistência. A peça, assim, propõe uma pedagogia da insurgência, em que o conflito é motor de conscientização e reorganização do mundo vivido.

A articulação com o Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2008) é evidente na experiência teatral de *A Virada de Catirina*. Assim como Boal propõe uma prática cênica que torna visíveis os conflitos sociais e estimula o diálogo horizontal entre os sujeitos, a peça encenada pelas crianças e jovens do Caricultura configura-se como um dispositivo de reflexão coletiva e reinterpretação crítica da realidade. Mais do que uma apresentação estética, *A Virada de Catirina* transforma-se em uma prática pedagógica viva, que emerge da observação atenta do cotidiano e das contradições presentes no território da Barra do Leme.

O processo de criação da peça valorizou profundamente a espontaneidade e o improviso como formas legítimas de expressão. As cenas, muitas vezes criadas a partir de episódios reais vivenciados pelas crianças em suas comunidades, revelam a potência inventiva daqueles que, ao mesmo tempo que vivem as tensões do sertão, também o reinventam poeticamente. A dramaturgia não parte de um roteiro fixo, mas é construída a partir de oficinas de escuta, rodas de conversa, experimentações corporais e jogos teatrais, nos quais o ensaio é, antes de tudo, um exercício-laboratório de leitura de mundo.

Esse exercício teatral assume, portanto, um duplo papel: o de formação estética e o de formação política. Ao observar a vida comunitária, ou seja, suas relações, seus conflitos, suas festas, seus silêncios, as crianças e os jovens tornam-se analistas e narradores de sua própria realidade, reelaborando suas vivências sob a forma da encenação. Trata-se de uma pedagogia do sensível, que articula corpo, palavra e território, convocando os sujeitos a se expressarem com liberdade e a proporem outras formas de existência.

Nesse sentido, o teatro praticado pelo Caricultura não se limita à performance final, mas constitui-se como um processo contínuo de experimentação e criação coletiva. Ele funciona como ferramenta de transformação social, na medida em que oferece aos sujeitos do campo não apenas um espelho de sua realidade, mas também um espaço para projetar desejos, críticas e utopias. Alinhado à construção de novos horizontes pedagógicos e culturais, o teatro, aqui, é prática libertadora, linguagem insurgente e ação educativa profundamente enraizada no território do Caricultura.

Por meio de sua dramaturgia e performatividade, *A Virada de Catirina* não apenas retrata um conflito, mas convoca o público a pensar criticamente sobre ele. O teatro, nesse caso, torna-se uma ferramenta pedagógica de educação popular, nos moldes freireanos, capaz de fomentar processos de leitura crítica da realidade, mas também de reencantamento do mundo (Freire, 2005). A encenação, construída com as crianças do Assentamento Barra do Leme, reforça o caráter coletivo da criação e da denúncia, colocando a infância no centro da produção de saberes e da transformação social.

A Virada de Catirina opera como um artefato político-estético que entrelaça educação, cultura e território. Ao ecoar as vozes da Caatinga e dialogar com as pautas

dos movimentos sociais, a peça realiza o que o Caricultura propõe: uma práxis decolonial que não separa a vida do conhecimento, nem o sonho da luta. Ao dramatizar a busca pelo impossível, como a língua do boi e as estrelas do céu, projeta um horizonte de utopias concretas, onde a resistência se traduz em arte, e a arte, em ferramenta de reexistência e transformação.

Assim, o teatro desenvolvido no âmbito do Caricultura afirma-se como um território de formação integral, no qual estética, política e sensibilidade se entrelaçam na construção de sujeitos críticos e criadores. Ao colocar crianças e jovens como protagonistas de processos inventivos e reflexivos, a experiência teatral desloca o lugar tradicional da infância na educação, reconhecendo-a como potência epistemológica e força de transformação social. A cena, mais do que representação, torna-se acontecimento pedagógico: um espaço de escuta, imaginação e enfrentamento das desigualdades vividas no território. Nesse movimento, o teatro não apenas comunica uma mensagem, mas produz vínculos, ativa memórias e inaugura possibilidades de mundo, reafirmando a arte como prática educativa comprometida com a vida, a justiça social e a reinvenção coletiva do existir.

5.3 Rebolar no Mato

Em 2005, no Assentamento Barra do Leme, o Caricultura promoveu uma campanha de limpeza dos quintais das casas. O contexto socioambiental da época era marcado pela crescente chegada de produtos industrializados, cuja presença alterava profundamente a dinâmica tradicional de consumo e descarte. O acúmulo de plásticos e embalagens nos terreiros das residências não apenas comprometia a estética local, mas também simbolizava uma ruptura com práticas sustentáveis historicamente arraigadas na cultura sertaneja. Nesse cenário, a campanha organizada pelo Caricultura se destacou não apenas como uma ação prática de limpeza, mas também como um esforço reflexivo e educativo, que buscava engajar a comunidade na análise crítica das novas dinâmicas de consumo e de seus impactos ambientais e sociais.

Ao mobilizar as famílias das crianças para compreender e enfrentar esse desafio, o projeto evidenciou o potencial transformador da educação ambiental

integrada à vivência comunitária. Essa abordagem reforça a perspectiva de que a prática educativa, como defendida por Paulo Freire, deve transcender a mera transmissão de conhecimentos e assumir um papel libertador, que instiga os sujeitos a questionarem suas realidades e construírem, coletivamente, alternativas para um futuro mais sustentável.

Historicamente, nas culturas sertanejas, o descarte de materiais era parte de uma dinâmica ecológica integrada. A expressão “rebolar no mato” refere-se ao ato de descartar materiais no terreiro de casa. Ocorre que, sendo biodegradáveis e oriundos da própria natureza, esses resíduos contribuíam para a recomposição orgânica do solo. Eram restos de madeira, couro, fibras e alimentos, todos produzidos localmente, e retornavam à terra, promovendo um ciclo virtuoso de fertilidade.

Essa prática encontra paralelos com os registros arqueológicos das Terras Pretas, solos de alta fertilidade encontrados em antigas áreas de ocupação indígena na Amazônia. Estudos como os de Lehmann *et al.* (2003) destacam que essas terras foram formadas por uma combinação de restos orgânicos, carvão vegetal e resíduos de atividades humanas, criando solos extremamente ricos em nutrientes que permanecem férteis por séculos. Essas intervenções humanas, longe de degradarem o ambiente, demonstram uma relação sustentável e simbiótica entre os povos e a natureza (Glaser; Birk, 2012).

Na Caatinga, a prática sertaneja de descarte também refletia uma relação simbiótica entre cultura e natureza. Os materiais orgânicos, ao serem devolvidos ao ambiente, contribuem para a regeneração do solo, alinhando-se a práticas de sustentabilidade que, como evidenciado nas terras pretas, são fruto de um conhecimento ecológico ancestral. No entanto, a introdução de materiais não biodegradáveis com a modernidade interrompeu esse ciclo virtuoso, exigindo uma ressignificação das práticas de descarte tradicionais.

Com o objetivo de enfrentar a crescente problemática da gestão inadequada dos resíduos sólidos no assentamento, o Caricultura mobilizou a comunidade por meio da organização de diversos mutirões de limpeza. Em um contexto marcado pela ausência de políticas públicas eficazes para o recolhimento e o tratamento do lixo, tornou-se comum, nos terreiros das casas, a prática de queimar resíduos, especialmente os que não se decompõem facilmente, como plásticos.

Essa prática, embora vista como solução imediata, representa um grave risco ambiental e à saúde das populações locais. A queima de materiais plásticos libera substâncias tóxicas, como dioxinas, furanos e hidrocarbonetos policíclicos aromáticos, altamente nocivos ao sistema respiratório, endócrino e até reprodutivo humano (Brandão Júnior *et al.*, 2018). Esses poluentes também afetam a fauna, contaminam o solo e a atmosfera, e contribuem para a intensificação do aquecimento global. Como destaca o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA, 2018), a incineração a céu aberto de resíduos plásticos é uma das formas mais perigosas de poluição do ar em comunidades rurais e urbanas.

As crianças desempenharam um papel central nesse processo educativo e mobilizador, engajando-se ativamente nos mutirões e na coleta do lixo disperso pela comunidade. Os materiais recolhidos, majoritariamente plásticos, foram temporariamente armazenados em uma casa desocupada do assentamento, onde se tornou visível o volume crescente de resíduos acumulados. Esse acúmulo provocou debates intensos entre os moradores e os integrantes do Caricultura, gerando reflexões críticas sobre os padrões de consumo, o descarte responsável e a responsabilidade coletiva na preservação ambiental.

Nesse sentido, a prática educativa do Caricultura assumiu uma abordagem dialógica e problematizadora, em consonância com os princípios freireanos, ao transformar uma situação concreta de vulnerabilidade ambiental em um ponto de partida para a conscientização coletiva. Ao valorizar o protagonismo das crianças, o projeto estimulou a construção de novos entendimentos sobre a relação com os resíduos, contribuindo para a formação de uma consciência ecológica crítica e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento ao território.

A prática pedagógica desenvolvida pelo Caricultura promoveu uma educação crítica e libertadora, na qual crianças e comunidade não eram apenas receptoras de informações, mas sujeitos ativos na transformação da realidade. Como destaca Freire (1987), educar é um ato político que visa desvelar o mundo e romper com estruturas opressoras, neste caso, as que se manifestam no consumo desenfreado, na degradação ambiental e na invisibilidade das responsabilidades coletivas em relação ao território.

Entretanto, essa problemática precisa ser compreendida à luz do modelo hegemônico de consumo e das regras de mercado que moldam os padrões de

produção e descarte globalizados. Esse modelo, baseado na lógica de maximização do lucro e na obsolescência programada, tem impactos devastadores sobre populações tradicionais, como as do sertão. Ao introduzir produtos industrializados em territórios com infraestrutura limitada para o manejo de resíduos, essas dinâmicas perpetuam a desigualdade e a degradação ambiental, transferindo os custos sociais e ecológicos para as comunidades mais vulneráveis.

Para as populações sertanejas, que historicamente se organizaram em harmonia com os ciclos naturais, a imposição de padrões de consumo urbanos representa uma ruptura. Essas comunidades enfrentam não apenas a contaminação ambiental, mas também a desvalorização de seus saberes tradicionais, frequentemente vistos como incompatíveis com a modernidade. Como apontam autores como Milton Santos (2000), o consumo globalizado é uma forma de colonização simbólica, que invisibiliza outras formas de relação com o meio ambiente e com os bens comuns.

Apesar das dificuldades enfrentadas, incluindo a falta de respostas rápidas dos órgãos públicos para o recolhimento dos materiais, o movimento gerado pelo Caricultura trouxe à tona questões cruciais sobre consumo, descarte e direitos ambientais. O Brasil possui uma legislação robusta relacionada ao tema, como a Lei nº 12.305/2010, que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS). Essa lei estabelece diretrizes para a gestão integrada e o gerenciamento adequado de resíduos sólidos, priorizando a responsabilidade compartilhada pelo ciclo de vida dos produtos e enfatizando a logística reversa como estratégia para minimizar os impactos ambientais.

Além disso, o direito das populações a um ambiente saudável é garantido pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 225, que determina ser dever do poder público e da coletividade defender e preservar o meio ambiente para as presentes e futuras gerações. Esses dispositivos legais reforçam a importância de ações como as promovidas pelo Caricultura, que buscam construir uma cultura de sustentabilidade em um contexto de desigualdades estruturais e negligência histórica por parte das políticas públicas.

Essas questões dialogam diretamente com o pensamento de autores como Carlos Rodrigues Brandão e João Figueiredo, que enfatizam a importância de processos educativos vinculados à realidade local e à cultura dos povos. Para

Brandão, a educação popular se faz no encontro das pessoas com seus territórios e suas tradições. Já Figueiredo propõe uma reflexão sobre o papel das comunidades na construção de alternativas sustentáveis frente aos impactos da modernidade e do consumo globalizado.

A experiência do Caricultura no Assentamento Barra do Leme revela como uma prática pedagógica pode ser profundamente transformadora quando se ancora na escuta sensível, na valorização dos saberes locais e no enfrentamento crítico das contradições sociais e ambientais do território. Ao ressignificar a tradição do “rebolar no mato”, prática lúdica, ancestral e espontânea da comunidade e ao problematizar os padrões contemporâneos de consumo e descarte, o projeto não apenas promoveu mudanças concretas nos quintais das casas, mas também lançou as bases para uma nova consciência ambiental e social, forjada no diálogo entre cultura, natureza e ação educativa.

Contudo, mais do que uma experiência localizada, o Caricultura aponta para a urgência de se cultivar um olhar crítico sobre a realidade, conforme propunha Paulo Freire (1996), estimulando a leitura do mundo antes mesmo da leitura das palavras. Essa leitura crítica implica, necessariamente, uma constante interlocução com os marcos das teorias críticas, especialmente aquelas que analisam as relações entre sociedade e natureza sob o prisma das disputas de classe, da colonialidade do poder e das dinâmicas excludentes do capitalismo.

Nesse sentido, o pensamento de João Figueiredo (2007) contribui ao incorporar a dimensão eco-relacional à análise ambiental, ao mesmo tempo em que propõe um reposicionamento ético-político da educação frente à crise civilizatória. A pedagogia freireana, quando articulada com essas abordagens críticas, amplia sua potência ao provocar a desnaturalização das desigualdades socioambientais e ao apontar que o acesso à terra, à água e à dignidade não é apenas uma questão técnica ou moral, mas essencialmente política.

É nesse contexto que emerge com força o conceito de racismo ambiental, cunhado por pensadores do Sul global e reforçado no Brasil por autores como Sueli Carneiro, Carlos Walter Porto-Gonçalves e Tânia Pacheco. Tal conceito evidencia que comunidades tradicionalmente invisibilizadas, como povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e camponeses, sofrem desproporcionalmente com os efeitos da degradação ambiental e com a ausência de políticas públicas estruturantes. A

realidade vivida pelas famílias do território da Barra do Leme expressa essa lógica perversa: a precariedade no acesso à água potável, à infraestrutura básica e aos meios sustentáveis de produção é agravada por um modelo de desenvolvimento que privilegia o consumo desenfreado e a concentração de renda, em detrimento da vida e da diversidade.

A prática pedagógica do Caricultura, portanto, ao promover espaços de reflexão crítica e ação coletiva, oferece uma resposta contra-hegemônica a esse cenário. Ela aposta na reconstrução dos vínculos entre os sujeitos e seus territórios, na ressignificação da relação com os bens comuns e na potência educativa de práticas culturais, agroecológicas e comunitárias. Como afirmam Freire (1996), Brandão (2005) e Figueiredo (2007), educar é, sobretudo, um ato político que possibilita a construção de caminhos compartilhados, alicerçados na justiça social, na soberania dos povos e na regeneração das relações entre seres humanos e natureza.

5.4 Ponto de Cultura Cantos da Mata

A experiência do Caricultura tem sua origem na espontaneidade e autonomia do Assentamento Barra do Leme. Essa manifestação espontânea configura-se como exemplo concreto de resistência cultural, enraizada no cotidiano da comunidade e articulada à pedagogia popular. Reconhecendo a potência dessa iniciativa, a Rede Projeto Arte Cultura na Reforma Agrária (PACRA), criada em 2003 com apoio inicial do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA/CE), passou a acompanhar e fortalecer o Caricultura. A PACRA foi concebida com o propósito de fomentar a cultura camponesa nos assentamentos da reforma agrária, promovendo a valorização dos saberes tradicionais, das linguagens artísticas populares e da identidade cultural dos povos do campo. Sua atuação revelou-se fundamental para ampliar a visibilidade do Caricultura e integrá-lo a uma rede de trocas, intercâmbios e formações entre comunidades rurais.

A assistente social e articuladora cultural Silma Magalhães, figura central na criação e consolidação da PACRA, desempenhou papel essencial nesse processo. Ao identificar o Caricultura como uma experiência exemplar de arte e cultura do campo, Silma mobilizou esforços para sua inserção em políticas públicas e

articulações nos âmbitos estadual e nacional. Sua atuação impulsionou o fortalecimento de uma rede de pontos de cultura ligados à reforma agrária, contribuindo para que iniciativas autônomas como o Caricultura fossem reconhecidas como políticas de base comunitária.

Nesse contexto, foi criado o Ponto de Cultura Cantos da Mata, no interior do Assentamento Barra do Leme. A iniciativa consolidou-se como espaço de formação, produção e circulação cultural, voltado à valorização dos saberes tradicionais, das práticas agroecológicas e das expressões artísticas locais. O Cantos da Mata tornou-se, assim, o braço institucional do Caricultura, acolhendo atividades como oficinas de teatro, vivências agroecológicas, rodas de diálogo, cantorias, produção audiovisual e mobilizações comunitárias.

A relação entre Caricultura, Rede PACRA e Cantos da Mata configura-se como uma aliança simbiótica e estratégica. Por um lado, a experiência do Caricultura se fortalece com o suporte político, pedagógico e logístico da rede. Por outro, a PACRA se enriquece ao incorporar uma prática viva, enraizada e criativa, que expressa concretamente os princípios da cultura camponesa. O Cantos da Mata, por sua vez, atua como território de institucionalização das práticas culturais do assentamento, funcionando como ponto de convergência entre arte, educação popular e desenvolvimento territorial.

Essa experiência revela a potência da cultura como instrumento de resistência, formação e afirmação identitária no campo. A autonomia do Caricultura, somada ao apoio articulador da PACRA e ao enraizamento comunitário do Cantos da Mata, oferece uma alternativa concreta às políticas de apagamento cultural historicamente impostas ao semiárido nordestino. Nas palavras de Brandão (2002), trata-se de uma pedagogia do enraizamento, na qual “a cultura popular deixa de ser um tema a ser estudado e se torna o próprio sujeito do processo educativo” (Brandão, 2002, p. 34). Ao reconhecer e estimular experiências autônomas de base comunitária, a PACRA contribui para o fortalecimento de uma rede viva de resistência cultural nos territórios da reforma agrária.

Contudo, um dos aspectos mais transformadores dessa vivência foi o momento em que essas crianças e jovens começaram a ver suas expressões artísticas e políticas extrapolarem os limites geográficos do Assentamento Barra do Leme. Através do apoio da Rede PACRA e de articulações com outras comunidades,

o Caricultura pôde levar suas práticas a diferentes territórios da reforma agrária e espaços culturais do semiárido cearense. Em visitas e intercâmbios realizados em comunidades como o Assentamento 24 de Abril (Acarape/CE), o Assentamento Todos os Santos (Canindé/CE) e o Assentamento Maceió (Itapipoca/CE), os jovens protagonizaram apresentações teatrais, oficinas de contação de histórias, rodas de diálogo sobre agroecologia e performances musicais inspiradas em suas vivências no Caricultura.

Esse processo de itinerância territorial foi vivido por muitos deles como uma semeadura simbólica: seus corpos, vozes e criações passaram a circular e a dialogar com outras realidades do campo, provocando identificação, emoção e mobilização. A experiência de serem escutados e acolhidos por outras comunidades camponesas conferiu novo sentido ao fazer artístico-pedagógico do grupo. Os vínculos entre juventude e território se estreitaram ainda mais, abrindo caminhos para o reconhecimento da arte como prática política e da educação como ferramenta de emancipação coletiva.

No Caricultura, a arte não é apenas um espelho que reflete a realidade: é também o solo vivo que a faz germinar e multiplicar. Suas encenações, nascidas das dores, sonhos e saberes do sertão, abordam temas urgentes como a escassez hídrica, os incêndios provocados, o uso indiscriminado de agrotóxicos, a precariedade da educação e o êxodo rural. Teatro, literatura e música tornam-se, assim, ferramentas de denúncia e de mobilização popular, profundamente enraizadas na realidade do assentamento. Essa arte que “copia a vida” e a transforma encarna a criticidade freireana em sua essência: promove a catarse, convoca à insurgência e convida cada participante e espectador a assumir-se como sujeito histórico (Freire, 1987).

Dessa forma, a experiência do Caricultura transcende os limites do palco, das oficinas e dos terreiros do território: ela se torna parte de uma pedagogia do oprimido em ação, na qual as infâncias e juventudes do campo não apenas constroem saberes e sensibilidades, mas também reconhecem seu lugar de fala, sua força coletiva e sua capacidade de influenciar o mundo ao seu redor.

A capilaridade da produção artística do Caricultura extrapola com intensidade as fronteiras físicas do Assentamento Barra do Leme, alcançando outras comunidades rurais, centros urbanos e espaços acadêmicos e culturais. Essa expansão territorial, forjada na organicidade e coerência com os princípios da

educação popular e da agroecologia, evidencia a potência da arte como linguagem de mobilização, denúncia e transformação social. Revela, ainda, o poder da cultura camponesa de ecoar, emocionar e provocar reflexão crítica em diferentes contextos sociais.

Ao longo de sua trajetória, o grupo tem participado de diversas atividades fora do assentamento, levando sua arte a territórios geográfica e simbolicamente diversos. Nessas ocasiões, a cena sertaneja, que é repleta de críticas sociais e simbolismos da Caatinga, foi recebida com entusiasmo e respeito, reafirmando a legitimidade de suas narrativas enquanto produções artísticas e políticas. Esse reconhecimento consolidou o Caricultura como referência em arte comunitária do campo nordestino, ampliando seus vínculos com redes de artistas populares, coletivos culturais e movimentos sociais.

A presença do grupo também se faz sentir em festivais e encontros de cultura popular de importância regional e nacional. O Festival de Cultura Terra Viva, Terra de Arte, realizado em Canindé-CE, acolheu apresentações do grupo em meio a uma programação voltada à valorização da cultura camponesa, das práticas agroecológicas e das expressões artísticas tradicionais. Entre os episódios de grande impacto dessa trajetória de circulação territorial está o projeto Ciclovida, uma verdadeira odisseia político-poética protagonizada por Manoel Inácio e Ivania Maria. Em uma jornada de bicicleta que se estendeu por quase dois anos, ambos percorreram centenas de comunidades rurais, saindo do Ceará e chegando até a Argentina, sem patrocínios ou estruturas formais, apenas com a força do propósito, das sementes crioulas e da arte.

Durante essa travessia, transformaram cada parada em um ponto de encontro, memória e resistência. Promoveram rodas de conversa, realizaram apresentações, trocaram experiências sobre agroecologia e distribuíram sementes como símbolos de soberania e continuidade da vida. Foram coletores e doadores de esperança. O Ciclovida não foi apenas uma viagem, mas um gesto de insurgência, um ato político-poético, como os próprios protagonistas o definem, que ampliou os horizontes da luta por soberania alimentar e justiça socioambiental, conectando o Caricultura a uma rede latino-americana de afetos, territórios e lutas.

Essa dimensão itinerante da experiência fortaleceu, sobretudo, a consciência crítica das crianças e jovens envolvidos no Caricultura. Para muitos, a

oportunidade de sair de seu território, compartilhar suas criações e ver seus saberes valorizados em outros espaços constituiu uma profunda experiência de reconhecimento e pertencimento. Sentir-se ouvido, aplaudido e acolhido em terras distantes contribuiu para o fortalecimento da autoestima, da identidade coletiva e da consciência de classe camponesa. Mais do que “levar arte”, os jovens do Caricultura tornaram-se semeadores de um modo de viver, de lutar e de sonhar com a terra, com a cultura e com a liberdade. Atores de uma etnopedagogia em movimento.

A trajetória do Caricultura, com seu Ponto de Cultura Cantos da Mata e suas incursões por outros territórios, constitui uma evidência concreta do poder transformador da arte e da pedagogia popular quando enraizadas nas realidades do campo. Mais do que compartilhar produções cênicas ou musicais, o grupo se afirma como agente de semeadura de esperança, de construção de territórios vivos e de afirmação de modos de vida que rompem com as lógicas coloniais e produtivistas. Em cada ação realizada, seja em mutirões agroecológicos, rodas de conversa, espetáculos teatrais ou jornadas de bicicleta, o Caricultura modela formas de existir que desafiam as monoculturas da mente e da terra (Shiva, 2003), convocando à pluralidade dos saberes e à dignidade da vida no semiárido. Seu legado é o da criação de um horizonte possível e coletivo, forjado na luta por justiça social, pela autonomia dos povos e pelo florescimento da cultura popular como instrumento de transformação histórica.

5.5 As Sementes e a Agrofloresta

No cerne das práticas pedagógicas do Caricultura está um questionamento permanente: como cultivar a terra sem renunciar à memória, à autonomia e à vida? Essa inquietação orienta as ações do grupo em relação à preservação das sementes crioulas e indígenas, em um contexto marcado pela expansão do agronegócio e pela disseminação de sementes geneticamente modificadas, acompanhadas por seu correspondente pacote de insumos químicos. Esse embate evidencia um conflito paradigmático entre dois projetos de mundo: o da agroecologia, que valoriza a diversidade, os saberes ancestrais e a autonomia camponesa; e o do agronegócio,

que se ancora na homogeneização, na lógica mercadológica e no controle corporativo dos bens comuns da natureza.

A chamada Revolução Verde, com sua proposta de modernização da agricultura por meio da mecanização, do uso intensivo de agrotóxicos e da padronização das sementes, promoveu profundas transformações no campo brasileiro. Para além dos impactos ambientais, esse modelo impôs uma nova racionalidade produtiva e de consumo, afetando modos de vida e relações sociais historicamente construídas. Como aponta Antonio Cândido (2004), na obra *Os parceiros do Rio Bonito*, a introdução de tecnologias e novas relações de produção no meio rural trouxe consigo uma ruptura cultural, deslocando as comunidades de seus referenciais simbólicos e impondo-lhes novas formas de organização social e econômica. Cândido narra com sensibilidade o processo de dissolução de uma ordem tradicional, marcada por relações mais diretas com o ambiente, substituída por lógicas de mercado que transformam não apenas a produção, mas também a subjetividade camponesa.

Nesse cenário, a resistência dos povos do campo tem se traduzido em práticas cotidianas de cuidado e cultivo da vida, como é o caso da valorização das sementes crioulas, que são patrimônio genético adaptado, ao longo de milênios, às condições ecológicas e culturais de cada povo. Essas sementes, diferentemente das modificadas, carregam em si uma história de coevolução entre humanos, ou seja, da própria natureza, refletindo uma adaptação mútua às condições de solo, clima e práticas de manejo tradicionais. A luta por sua preservação está diretamente vinculada à defesa da soberania alimentar, entendida como o direito dos povos de definir suas próprias políticas e estratégias sustentáveis de produção, distribuição e consumo de alimentos.

No Brasil, a temática das sementes e da soberania alimentar é profundamente influenciada por um arcabouço legal que regula o acesso, a produção e a comercialização de recursos genéticos vegetais. Entre os principais marcos legais, destaca-se a Lei nº 10.711/2003, que institui o Sistema Nacional de Sementes e Mudas (SNSM). Essa legislação, embora tenha como objetivo assegurar a identidade e a qualidade dos materiais reprodutivos utilizados na agricultura, prioriza padrões técnicos e comerciais que, muitas vezes, se distanciam das realidades e dos modos tradicionais de cultivo dos agricultores familiares, camponeses, indígenas e

quilombolas. A exigência de registro e certificação formal, por exemplo, pode representar um obstáculo à livre troca de sementes crioulas entre comunidades, prática ancestral que garante a biodiversidade agrícola e a autonomia dos povos da terra.

Além disso, o Brasil é signatário da Convenção sobre Diversidade Biológica (CDB), acordo internacional que reconhece o direito soberano dos países sobre seus recursos genéticos e preconiza a repartição justa e equitativa dos benefícios derivados de sua utilização. No entanto, esse princípio tem sido tensionado pela possível adesão do país ao Ato de 1991 da União Internacional para a Proteção das Obtenções Vegetais (UPOV 91), instrumento internacional que estabelece normas de proteção para as variedades vegetais desenvolvidas por obtentores, na maioria das vezes, grandes empresas de biotecnologia. Diferentemente da versão anterior da UPOV, de 1978. O Ato de 1991 restringe severamente o direito dos agricultores de guardar, reutilizar, trocar ou vender sementes protegidas, ampliando o monopólio corporativo sobre os ciclos produtivos e comprometendo práticas tradicionais e comunitárias de reprodução de sementes.

Essa conjuntura tem sido amplamente criticada por movimentos sociais do campo, organizações agroecológicas e redes de agricultura familiar, que denunciam o avanço da mercantilização da vida e o cerceamento crescente dos bens comuns. Como destaca Sueli Carneiro (2015), o controle corporativo sobre os recursos genéticos, impulsionado por legislações e acordos internacionais, configura uma forma contemporânea de expropriação, que compromete não apenas a autonomia produtiva das comunidades tradicionais, mas também sua soberania cultural, alimentar e política. O alimento, nesse contexto, deixa de ser expressão de um território e de uma cultura viva para tornar-se uma mercadoria submetida às dinâmicas do mercado global e à lógica patenteadora do capital.

Foi diante desse contexto que Manoel Inácio do Nascimento e Ivania Maria Cavalcante Alencar protagonizaram uma experiência ímpar de resistência: o Ciclovida. De bicicleta, partiram do Ceará, percorreram comunidades rurais até a Argentina e retornaram ao Brasil, promovendo rodas de conversa, coletando, distribuindo e resgatando sementes crioulas. Essa empreitada, que durou cerca de dois anos, combinou denúncia e prática, pedalando contra o avanço do agronegócio e a favor da biodiversidade cultivada por camponeses, indígenas e quilombolas. A

experiência do Ciclovida consolidou-se como um ato político-poético, que ampliou os horizontes da luta por soberania e inspirou novas gerações a resistirem por meio da terra e da cultura.

Mesmo durante a ausência do casal, as atividades do Caricultura seguiram vivas no Assentamento Barra do Leme, articulando hortas comunitárias, práticas agroflorestais e saberes ancestrais. No retorno de Inácio e Ivania, um novo ciclo teve início: o desafio de cultivar as sementes recolhidas em solo fértil, integrando crianças, jovens e adultos em mutirões de plantio e cuidado com a terra. Nesse contexto, foi destinada ao grupo uma área localizada no vertedouro de um dos açudes do assentamento, que passou a ser nomeada “Agrofloresta”. A localização estratégica desse terreno, próximo à lâmina d’água e em uma zona de maior retenção de umidade do solo, favorecia o microclima local e o melhor desenvolvimento das culturas agrícolas, tornando possível a adaptação de uma ampla diversidade de espécies, mesmo em períodos de estiagem.

Inicialmente, tratava-se de uma área extensamente degradada, marcada por solos empobrecidos e baixa cobertura vegetal. A recuperação desse território, no entanto, tornou-se um marco da ação coletiva e do compromisso com a agroecologia. Utilizando técnicas de recomposição do solo, como o uso de serapilheira para cobertura orgânica, o plantio de adubação verde e a introdução de culturas permanentes, a área passou por um processo intenso de regeneração. Árvores frutíferas foram associadas a espécies nativas, e hortas foram intercaladas entre os canteiros, formando consórcios agroflorestais que mimetizavam os processos ecológicos da Caatinga. Em pouco tempo, o que antes era um terreno árido converteu-se em uma extensa área verde, rica em diversidade e vitalidade, demonstrando o potencial regenerativo do cuidado com a terra aliado ao conhecimento tradicional e agroecológico.

Embora toda a comunidade tenha contribuído para essa ação, é importante destacar o protagonismo da juventude do Caricultura, que assumiu a responsabilidade pelo cultivo cotidiano. Os jovens alternavam seu tempo entre as atividades escolares e o trabalho na agrofloresta, transformando o espaço não apenas em um ambiente produtivo, mas também em um laboratório vivo de aprendizagem, convivência e experimentação. Já no primeiro ano, foi possível observar a fartura de alimentos cultivados de forma agroecológica, oriundos das sementes crioulas, verdadeiros

presentes da empreitada de Inácio e Ivania durante o Ciclovida. A agrofloresta, assim, consolidou-se como um território de resistência, abundância e reencantamento, onde a pedagogia da terra se entrelaça aos sonhos de soberania, justiça ambiental e vida digna no semiárido.

Essas práticas são profundamente inspiradas na pedagogia freireana, que valoriza a leitura crítica do mundo e a ação transformadora dos sujeitos (FREIRE, 1996). Mais do que uma técnica de cultivo, a agrofloresta implementada pelo Caricultura é a expressão de um modo de vida que se contrapõe ao modelo hegemônico. Trata-se de uma educação sensível, enraizada no território e aberta ao diálogo intergeracional. Como aponta João Figueiredo (2021), a educação ambiental dialógica deve partir da vivência concreta dos sujeitos e de sua inserção histórica, favorecendo a construção de vínculos éticos com o território e com os ciclos da natureza.

A relação com as sementes, portanto, não é apenas agronômica, mas simbólica, política e espiritual. Cada semente cultivada nos canteiros do Caricultura carrega em si a história de um povo, uma memória de luta e uma aposta no futuro. Como afirmou Ivania, “comer é um ato político”, e plantar, nesse contexto, é um ato de subversão. A comida que brota da terra cuidada pelas mãos do Caricultura é, ao mesmo tempo, alimento e rebeldia.

Essa prática pedagógica e agroecológica também se insere na denúncia do racismo ambiental, conceito desenvolvido por autores como Carlos Walter Porto-Gonçalves (2006) e Sueli Carneiro (2005), que evidencia a forma como comunidades tradicionais são sistematicamente afetadas pela degradação ambiental e excluídas do acesso aos bens naturais. No território da Barra do Leme, como em tantos outros no semiárido brasileiro, as populações camponesas enfrentam não apenas a escassez hídrica, mas também o cerco das políticas públicas, o avanço do latifúndio e a invisibilização de seus modos de viver.

O estudo sobre a transição do roçado com queima para a roça sem queima, desenvolvido por Nashira Mota, Dalva Mota e Narciso Mota (2017) na Agrofloresta do Caricultura, evidencia que a agroecologia não se reduz a um conjunto de técnicas agrícolas, mas constitui um processo político, cultural e ético profundamente enraizado na organização coletiva. A decisão de abandonar a queimada emerge de longos debates comunitários, atravessados pela consciência dos limites da terra,

pelos impactos ambientais do fogo e pelo desejo de garantir a reprodução da vida para as gerações futuras. Nesse contexto, as sementes crioulas assumem centralidade simbólica e prática, pois sua preservação está diretamente ligada à fixação das áreas de cultivo, ao cuidado com o solo e à autonomia camponesa frente aos pacotes tecnológicos do agronegócio.

O Ciclovida ressignifica a circulação das sementes, transformando-a em um gesto pedagógico e político que as desloca do lugar de mercadoria para o de bem comum. A semente ultrapassa sua função produtiva e passa a ser compreendida como memória viva, herança coletiva e promessa de futuro, articulando agroecologia, autonomia e resistência no semiárido.

A experiência do Ciclovida pode ser compreendida à luz da Pedagogia do Sensível desenvolvida por Nina Ferreira Barreto (2016), na medida em que ambas partem da ativação do corpo, da memória e da relação com os elementos da natureza como fundamentos do processo formativo. Ao conceber o Dendê como um elemento material e simbólico que condensa ancestralidade, espiritualidade e resistência, operando como um “corpo vegetal” atravessado pela diáspora negra, Nina propõe uma pedagogia que reconhece o conhecimento como experiência vivida, sensível e situada.

Atribuindo a ideia desse sensível à autonomia, Nina afirma que o Ciclovida transforma a circulação das sementes crioulas em prática educativa, na qual o deslocamento corporal, o encontro entre territórios e a partilha de saberes ativam memórias coletivas e fortalecem vínculos comunitários. Assim como o dendê, as sementes deixam de ser compreendidas apenas como insumos produtivos e passam a operar como portadoras de história, afetos e modos de existir, afirmado a agroecologia como um campo de aprendizagem que articula terra, corpo e cultura, em resistência às violências coloniais e às monoculturas materiais e simbólicas (Barreto, 2016).

Assim, cultivar uma horta ou uma agrofloresta é também cultivar a dignidade. É afirmar que outro mundo é possível, um mundo em que o alimento não seja mercadoria, mas direito, cultura e celebração. O Caricultura, ao semear sementes indígenas e crioulas, semeia também esperanças, territórios vivos e formas de existir que desafiam as monoculturas da mente e da terra. Diante desse cenário, torna-se urgente a construção de alternativas jurídicas, políticas e pedagógicas que fortaleçam

o direito dos povos de manter, cultivar e partilhar suas sementes. A luta pela livre circulação das sementes e pela valorização da agrobiodiversidade é, portanto, uma luta em defesa da vida, da diversidade e da democracia no campo.

5.6 Vivências na Mata

A prática etnopedagógica do Caricultura, desenvolvida junto às crianças e jovens da Barra do Leme, parte da proposta de atividades imersivas que promovam o reconhecimento sensorial e a valorização dos ciclos ecológicos e culturais locais. Entre as dinâmicas realizadas, destacaram-se as caminhadas nas áreas de reserva do assentamento, espaços legalmente protegidos para a preservação do equilíbrio ecológico. Nessas ocasiões, as crianças, acompanhadas por Inácio e Ivania, exploravam a diversidade ambiental por meio da observação atenta do solo, da vegetação, da fauna e dos sinais da presença humana no território.

Essa abordagem pedagógica pode ser analisada à luz do pensamento de João Figueiredo, que destaca a importância de processos educativos que possibilitem aos sujeitos um contato direto com os territórios em que vivem, promovendo a valorização do conhecimento local e do patrimônio cultural e ambiental. Para Figueiredo (2021), a educação deve ser uma ferramenta para fortalecer o vínculo das comunidades com seus espaços, resgatando saberes tradicionais que muitas vezes são silenciados pelo processo de modernização e pela lógica da globalização.

Carlos Rodrigues Brandão, ao refletir sobre a educação popular, enfatiza que o ato educativo deve partir das experiências concretas e dos saberes dos educandos. Segundo Brandão (2002), a educação torna-se significativa quando promove o diálogo entre os saberes locais e os conhecimentos científicos, valorizando a percepção que as comunidades têm sobre seus próprios ambientes. Nesse sentido, o Caricultura, ao incentivar as crianças e jovens a explorar e refletir sobre a realidade ecológica do semiárido, rompe com a fragmentação entre natureza e cultura e possibilita um aprendizado mais integrado.

A prática proposta pelo Caricultura também dialoga profundamente com os princípios de Paulo Freire, que concebe a educação como um ato político e libertador.

Freire (1987) destaca que o processo educativo deve partir da leitura do mundo, estimulando os sujeitos a compreenderem criticamente a realidade para transformá-la. Assim, ao promover atividades que incentivam a observação atenta e crítica do território, o Caricultura atua como um meio para a conscientização ecológica e social. O reconhecimento das interações entre os elementos da Caatinga e os impactos das ações humanas sobre o meio ambiente reflete um aprendizado que transcende a sala de aula, engajando os participantes como protagonistas na preservação ambiental e no fortalecimento de suas identidades culturais.

Portanto, a pedagogia adotada pelo Caricultura alinha-se a uma perspectiva decolonial e contra-hegemônica, ao propor uma educação contextualizada e orientada para a emancipação dos sujeitos. Ao conectar crianças e jovens ao seu território e estimular o diálogo entre gerações, essa prática resgata a memória coletiva e fortalece o pertencimento ao território, contribuindo para a construção de uma relação mais ética e sustentável com a natureza e a cultura local.

Durante as caminhadas diurnas, eram discutidos aspectos como a composição do solo, desde áreas arenosas até aquelas com barro rígido, as mudanças nos períodos de chuva e estiagem, além das utilidades da vegetação para o ecossistema local. Tais atividades exemplificam a importância da observação direta da natureza como método educativo, promovendo uma conexão mais profunda com o território. João Figueiredo (2021) ressalta que o contato com a realidade física e simbólica dos territórios proporciona aos sujeitos um aprendizado significativo, permitindo-lhes compreender as dinâmicas naturais e culturais que estruturam o espaço onde vivem. Assim, ao explorar essas nuances ambientais, as crianças e jovens do Caricultura eram incentivados a refletir sobre a relação entre a sustentabilidade ecológica e a ação humana.

A identificação de antigos vestígios humanos, como áreas desmatadas e taperas, também estimulava uma reflexão crítica sobre os impactos sociais e ambientais da ocupação humana. Essas observações, ao problematizar as marcas da exploração territorial, favoreciam o desenvolvimento de uma consciência ecológica crítica, como defendido por Paulo Freire (1987). Para Freire, o aprendizado deve partir da leitura do mundo e da análise das contradições presentes na realidade, capacitando os educandos a pensar alternativas para transformar suas condições de vida.

Em um tom lúdico e interativo, as caminhadas também desempenhavam um papel importante na promoção do fortalecimento de laços comunitários. Carlos Rodrigues Brandão (2002) argumenta que a interação social e o diálogo são elementos centrais de uma educação popular autêntica. Nesse contexto, as caminhadas criavam momentos de troca entre as crianças, os jovens e os educadores, permitindo que os saberes individuais e coletivos se entrelaçassem, contribuindo para uma construção compartilhada do conhecimento.

Uma das experiências mais marcantes era o acampamento noturno na mata, que oferecia uma oportunidade única de observar a fauna e a paisagem sob outra perspectiva. Realizada ao pôr do sol, essa atividade buscava estimular os sentidos dos participantes, que eram convidados a identificar sons, comportamentos da fauna noturna e peculiaridades do ambiente até o nascer do sol no dia seguinte. Para Figueiredo (2021), a vivência no território durante diferentes momentos potencializa a compreensão das interdependências ecológicas e promove um respeito maior pelo meio ambiente.

Essas vivências proporcionavam às crianças um entendimento mais profundo do território e da biodiversidade local, promovendo um processo de reconexão com a realidade ecológica da Caatinga. Além disso, contribuíam para o fortalecimento do pertencimento comunitário e do engajamento com a preservação ambiental. Inspiradas na pedagogia freireana, essas experiências não apenas estimulavam a curiosidade e a sensibilidade ambiental, mas também incentivavam os participantes a se tornarem agentes de transformação, articulando conhecimento local e práticas sustentáveis.

Ao final de cada atividade, os participantes compartilhavam suas percepções e aprendizados, consolidando um entendimento coletivo sobre a riqueza e os desafios do semiárido. Nesse processo, a educação tornava-se um meio para ressignificar o território, reconhecendo-o como espaço de vida, resistência e criação cultural, em sintonia com os princípios de uma pedagogia crítica e decolonial.

A prática pedagógica proposta pelo Caricultura dialoga profundamente com os princípios de Paulo Freire, que concebe a educação como um ato político e libertador. Freire (1987) afirma que o processo educativo deve partir da "leitura do mundo", ou seja, da capacidade dos sujeitos de compreender criticamente a realidade para transformá-la. Essa perspectiva é evidenciada no Caricultura, que promove

atividades voltadas à observação atenta e crítica do território, estimulando a reflexão sobre as interações entre os elementos da Caatinga e os impactos das ações humanas no meio ambiente. Esse processo educativo transcende os limites da sala de aula, pois engaja crianças e jovens como protagonistas na preservação ambiental e no fortalecimento de suas identidades culturais.

A pedagogia adotada pelo Caricultura também se alinha aos princípios da pedagogia libertária, que busca a emancipação plena dos indivíduos e o fortalecimento da autonomia coletiva. Essa abordagem, inspirada em pensadores como Ivan Illich (2000) e em práticas freireanas, valoriza o aprendizado a partir da experiência direta e da auto-organização dos grupos, propondo uma ruptura com modelos educativos autoritários e centralizadores. Ao promover atividades imersivas que conectam os educandos ao território e aos ciclos ecológicos locais, o Caricultura resgata o sentido de pertencimento e reconstrói a relação ética e sustentável entre as comunidades e a natureza.

Nesse sentido, a prática pedagógica do Caricultura reflete uma perspectiva decolonial e contra-hegemônica, ao propor uma educação enraizada no território, contextualizada nas realidades do semiárido e fundamentada nos saberes locais, nas memórias coletivas e nas formas populares de resistência. Trata-se de uma pedagogia que se constrói a partir da vida comunitária, e que reconhece a centralidade da cultura como espaço de disputa simbólica e política. Ao promover o diálogo intergeracional, o compartilhamento de experiências e a valorização dos modos de vida ancestrais, o Caricultura se contrapõe frontalmente às imposições culturais e epistemológicas do sistema colonial-capitalista, que historicamente invisibilizou e marginalizou os saberes dos povos do sertão.

Essa proposta ressoa com o pensamento de Antonio Gramsci (1978), para quem toda educação é atravessada por uma disputa entre projetos societários. Ao conceber a cultura como um campo estratégico da luta por hegemonia, Gramsci defende que as classes subalternas devem construir sua própria visão de mundo, a partir da organização coletiva e da elaboração de um conhecimento crítico enraizado em suas realidades. No Caricultura, essa concepção se manifesta na formação de sujeitos históricos capazes de interpretar e transformar o mundo a partir de suas experiências vividas, fortalecendo uma contra-hegemonia popular ancorada na arte, na agroecologia e na autonomia.

Ao mesmo tempo, essa prática educativa dialoga diretamente com o pensamento de João Figueiredo (2008), que propõe uma ecologia dos saberes ancorada na escuta sensível e na ética das relações entre pessoas, culturas e natureza. Para Figueiredo, a educação ambiental crítica no semiárido deve ser construída a partir da leitura ecológica e simbólica dos territórios, reconhecendo as formas de convivência sustentável desenvolvidas pelas comunidades tradicionais como expressões legítimas de conhecimento e resistência. O Caricultura, ao integrar cultura, território e prática pedagógica, cria espaços de aprendizado que desconstruem as dicotomias entre natureza e sociedade, entre saber popular e saber científico, e apostam na potência criadora das comunidades para reencantar suas relações com o mundo.

Portanto, trata-se de uma pedagogia política, poética e insurgente, que recusa a domesticação dos corpos e das consciências e germina na formação de sujeitos críticos, capazes de romper com as lógicas coloniais de dominação. O Caricultura, ao articular saberes tradicionais, práticas culturais e experiências educativas transformadoras, contribui para a construção de uma nova racionalidade ecológica e social, na qual o semiárido deixa de ser visto como espaço de escassez para se afirmar como território fértil de vida, dignidade e emancipação.

Por meio de atividades como caminhadas, acampamentos noturnos e estudos de campo na Caatinga, o Caricultura não apenas sensibiliza os participantes para a importância da preservação ambiental, mas também fomenta a autonomia no processo de aprendizagem. Nesse contexto, o ato educativo assume um caráter emancipador, permitindo que as crianças e jovens se reconheçam como sujeitos históricos, capazes de transformar suas condições de existência e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável. Ao resgatar o valor do território como espaço de aprendizado e resistência, o Caricultura reafirma o potencial transformador de uma pedagogia libertária e libertadora, em que a educação é vivenciada como um ato coletivo de liberdade e conscientização crítica.

5.7 Festival de Cores da Caatinga

Dentre as diversas dinâmicas promovidas pelo Caricultura, a imersão na realidade local, com ênfase nos sentidos e na valorização dos elementos naturais e culturais, é uma característica marcante. Essa abordagem reflete a visão de João Figueiredo (2021), que destaca a importância da educação situada nos territórios, capaz de articular práticas culturais e saberes locais ao processo educativo, promovendo uma conexão direta entre os sujeitos e o meio em que vivem.

Um exemplo significativo dessa perspectiva foi a experiência protagonizada por Amanda do Lago, então estudante de graduação em Agronomia, além de artista plástica e artesã. Durante sua vivência no assentamento Barra do Leme, Amanda participou de dinâmicas relacionadas à permacultura e à agroecologia, o que a levou a investigar a fabricação de tintas a partir de solos locais. Sua pesquisa, inicialmente impulsionada por sua sensibilidade artística e curiosidade científica, ganhou novas proporções ao ser integrada às atividades do Caricultura, despertando o interesse crítico e criativo das crianças e jovens envolvidos. Nesse contexto, a prática pedagógica assumiu um caráter freireano, ao transformar um ato simples, como o reconhecimento das cores e texturas do solo, em um processo de conscientização e recriação da realidade.

Paulo Freire (1987) argumenta que a educação deve partir da leitura do mundo, estimulando os sujeitos a perceberem criticamente sua realidade e transformá-la. Ao investigar as propriedades do solo e suas aplicações práticas, o grupo transcendeu a mera curiosidade científica, conectando-se aos aspectos históricos e culturais associados ao uso do território. Esse processo permitiu que crianças e jovens fossem não apenas receptores, mas também agentes criadores, capazes de reinterpretar os saberes locais a partir de uma perspectiva inovadora e coletiva.

Carlos Rodrigues Brandão (2002) reforça que a educação popular é construída no diálogo entre as experiências dos educandos e as práticas pedagógicas. A integração da pesquisa de Amanda com as atividades do Caricultura exemplificou essa etnopedagogia dialógica, que valoriza o aprendizado mútuo e a construção coletiva do conhecimento. Ao explorar os solos locais para a produção de

tintas, as crianças e jovens não apenas desenvolveram habilidades práticas, mas também ressignificaram sua relação com o território, reconhecendo a riqueza cultural e ambiental do semiárido.

Essa prática pedagógica evidencia a potência de uma educação enraizada no cotidiano, capaz de articular o sensível, o científico e o cultural. A partir da experiência com Amanda, o Caricultura demonstrou como o aprendizado, quando contextualizado e dialógico, pode ser um caminho para a valorização do território e para a emancipação dos sujeitos que nele habitam.

A decisão de realizar a caminhada pela mata surgiu no contexto do planejamento do Festival das Cores da Caatinga, uma iniciativa que buscava articular saberes locais, consciência ambiental e expressão artística. O objetivo era explorar a diversidade geológica do território e transformar essa experiência em um elemento central do festival, que envolvia a produção de tintas naturais a partir dos solos da região. Além de resgatar saberes ancestrais, a atividade buscava estimular a criatividade e o engajamento da comunidade, reforçando a importância do território como fonte de vida, cultura e inspiração artística.

Durante a caminhada pela mata, Amanda acompanhava o grupo em uma atividade de observação da composição geológica do território. De forma proposital, o percurso foi estabelecido para proporcionar uma experiência rica em diversidade e contrastes, ampliando a compreensão das consequências da intervenção humana sobre o território. O ponto de partida foi a Vila da Barra do Leme, seguindo para uma área marcada pela retirada e remoção de grandes quantidades de barro para a construção do açude local. Nesse trecho, observou-se uma área degradada, com sinais evidentes de desertificação, fruto da ação de máquinas antes da criação do assentamento. O solo ali apresentava-se ressecado, com pouca cobertura vegetal e evidências de erosão, despertando reflexões sobre os impactos das atividades humanas mal planejadas.

Seguindo o percurso, o grupo chegou a uma área de cultivo agroflorestal, onde os solos, mais escuros e ricos em matéria orgânica, estavam em fase de recuperação. Nesse local, os participantes puderam observar como práticas sustentáveis contribuem para a regeneração ambiental, favorecendo tanto a biodiversidade quanto a produtividade. A caminhada continuou pela estrada local,

caracterizada por um solo pedregoso de piçarra, que, embora funcional para o tráfego, apresentava baixa fertilidade e pouca capacidade de retenção de água.

Finalmente, o grupo adentrou uma área de Caatinga preservada, onde o solo, protegido pela vegetação nativa, exibia características que refletiam equilíbrio ecológico e resiliência. A cada passo, eram notadas mudanças na cor, textura e gramatura do solo, despertando a curiosidade dos participantes. Esse olhar atento revelou a diversidade geológica do território e trouxe à tona saberes ancestrais, historicamente associados à utilização do solo em atividades cotidianas, como escavações de cacimbas, construção de cercados e avaliação de sua qualidade para a agricultura.

O percurso foi cuidadosamente planejado para destacar não apenas a riqueza geológica do território, mas também os impactos da ação humana e a capacidade de regeneração do meio ambiente quando manejado de forma sustentável. Essa vivência, além de enriquecer a percepção sensorial e crítica do grupo, incentivou reflexões profundas sobre a relação entre sociedade e natureza, resgatando saberes locais e conectando-os a práticas contemporâneas de cuidado com o território.

Na Barra do Leme, o solo predominante é o latossolo, conhecido localmente como "barro de louça", com uma camada superficial de até meio metro, sob a qual se encontra uma formação cristalina segmentada. Contudo, as proximidades de rios e áreas de ipueiras apresentam variações marcantes, influenciadas pela acumulação intermitente de água. Compreender essa diversidade tornou-se um exercício cognitivo significativo, que conectava a prática educativa com a vivência territorial.

A partir dessas reflexões, o Festival das Cores da Caatinga, inicialmente centrada na fabricação de tintas com solos locais, ganhou um caráter festivo e envolveu toda a comunidade. Oficinas de pintura foram realizadas, com as crianças e jovens aprendendo a selecionar barro e argila para criar diferentes tonalidades. As tintas produzidas decoraram paredes e deram origem a desenhos que expressavam a criatividade e as vivências locais.

O festival foi planejado em etapas, reunindo participantes em torno de diálogos sobre questões como desertificação, formações geológicas do Nordeste e as

bacias hidrográficas do território. O evento contou com momentos de descontração e brincadeiras intercalados com atividades educativas, ao longo de três dias intensos. Um dos momentos mais significativos foi a caminhada de reconhecimento dos solos do território, percorrendo mais de um quilômetro. Equipados com ferramentas e recipientes, os participantes coletaram amostras de terra, identificando variações de cores e texturas, além de áreas em processo de erosão.

Ao retornar da caminhada, as amostras foram cuidadosamente expostas, formando uma paleta rica de tons que refletiam a diversidade geológica do território. Esse momento proporcionou novos diálogos, nos quais os participantes, especialmente os moradores mais antigos, compartilharam memórias sobre locais que apresentavam características semelhantes aos solos coletados. Essas narrativas, associadas às amostras expostas, estabeleceram uma ponte entre as vivências atuais e os saberes ancestrais, reforçando a conexão dos participantes com o território.

Em seguida, iniciou-se a fabricação de tintas, incorporando elementos naturais, como jenipapos e outros pigmentos encontrados na região, que enriqueceram as possibilidades de variação tonal. O ato de criar tintas, com suas texturas e cores únicas, destacou-se como um processo criativo profundamente humano, onde a espontaneidade e a arte convergiam para transformar o aprendizado em uma experiência integral.

O Festival das Cores da Caatinga exemplificou uma prática pedagógica libertadora, alinhada aos princípios de Paulo Freire, ao conectar o aprendizado crítico à vivência territorial. Freire (1987) defende que a educação ocorre quando os sujeitos são capazes de interagir com sua realidade de forma criativa e consciente, o que foi amplamente vivenciado durante o festival. Nesse contexto, a expressão artística, por meio da pintura e do desenho, não apenas integrou o aprendizado, mas também revelou a essência do território. Cada traço, cada cor aplicada às superfícies, tornou-se um registro simbólico das vivências individuais e coletivas, traduzindo o ambiente em formas que misturavam memória, sensibilidade e técnica.

Esse processo evidenciou que o aprendizado não está limitado a práticas formais, mas também emerge de experiências espontâneas, como a criação artística. A arte, nesse caso, funcionou como uma linguagem integradora, permitindo que crianças, jovens e adultos ressignificassem o território e sua relação com ele. O ato

de desenhar e pintar, por mais intuitivo que fosse, materializou os sentimentos, as percepções e os saberes acumulados durante o percurso e os diálogos.

Além de destacar a relação intrínseca entre cultura e meio ambiente, o festival promoveu a valorização dos saberes locais e o fortalecimento da identidade comunitária. A criatividade, a ancestralidade e a sustentabilidade foram integradas de forma orgânica, evidenciando o potencial transformador de uma educação que reconhece e celebra a expressão humana como um caminho de aprendizado. Por meio da arte, cada participante deixou sua marca, tanto nos espaços físicos quanto na memória coletiva, registrando, de forma simbólica e concreta, a essência única do território da Caatinga. Além de destacar a relação intrínseca entre cultura e meio ambiente, o festival promoveu a valorização dos saberes locais e o fortalecimento da identidade comunitária. A criatividade, a ancestralidade e a sustentabilidade foram integradas de forma orgânica, evidenciando o potencial transformador de uma educação que reconhece e celebra a expressão humana como um caminho de aprendizado. Por meio da arte, cada participante deixou sua marca, tanto nos espaços físicos quanto na memória coletiva, registrando, de forma simbólica e concreta, a essência única do território da Caatinga.

Essa experiência dialoga com as reflexões de João Figueiredo (2021), que propõe uma educação enraizada nos territórios e nas práticas culturais dos sujeitos. Para Figueiredo, a valorização da ancestralidade e da expressão artística não apenas resgata os saberes locais, mas também fortalece a relação dos indivíduos com seu contexto sociocultural e ambiental. No Festival das Cores da Caatinga, essa perspectiva foi evidenciada na integração entre arte, memória e território, permitindo que os participantes reconfigurassem suas percepções sobre o ambiente e se tornassem protagonistas de sua história.

Ao transformar a diversidade geológica do território em matéria-prima para a criação artística, o festival exemplificou o que Figueiredo denomina como práticas educativas sensíveis, aquelas que envolvem os sujeitos de maneira integral, ativando os sentidos, a emoção e a criatividade. Assim, a vivência no festival não se limitou a um aprendizado técnico ou informativo, mas constituiu-se como uma experiência formativa que aproximou os sujeitos de suas raízes culturais e os conectou a uma visão crítica e sustentável do território.

5.8 Oficinas de Cordel

O nome do título central desta tese, Caricultura, não é apenas uma proposição conceitual, mas resultado da coautoria de um processo coletivo que emerge do sertão, da criação e dos encontros do território. O termo "Caricultura" nasce da espontaneidade de uma criança ao misturar "xilogravura", "caricatura" e "cultura", como forma de nomear o que vivenciava nas atividades do grupo. Esse gesto singelo e potente traduz uma característica essencial do movimento: sua capacidade de nomear o vivido, fundindo práticas, saberes e afetos. O Caricultura, assim, germina da ludicidade, mas também da escuta atenta, da sensibilidade e da intuição de quem sente e interpreta o mundo conectando a natureza e as relações.

A identidade do Caricultura se constrói nesse entrelaçamento de experiências, na habilidade de reunir e acolher pessoas e práticas, fundindo linguagens artísticas com processos educativos, e resgatando formas de expressão cultural profundamente enraizadas na vida popular sertaneja. Entre essas expressões, destaca-se a literatura de cordel, cuja presença nas oficinas do grupo não se dá como mera preservação folclórica, mas como estratégia pedagógica, política e estética.

A literatura de cordel é uma manifestação cultural popular com forte presença no Sertão do Nordeste brasileiro. Caracteriza-se por narrativas rimadas, com estrutura métrica rigorosa, linguagem acessível e temas que vão desde o cotidiano até questões sociais e históricas relevantes. Introduzida no Brasil no século XVIII, a literatura de cordel consolidou-se como uma forma vibrante de comunicação popular, especialmente entre os anos de 1930 e 1960. Seu nome origina-se da prática de expor os folhetos em cordões para venda em feiras e mercados, frequentemente ilustrados com xilogravuras que, por si, já constituem uma arte emblemática do sertão. A poesia, a informação e o livreto, exposto em cordões de feiras, formaram os cordéis.

As oficinas de cordel promovidas pelo Caricultura atualizam e ressignificam uma tradição cultural profundamente enraizada no Nordeste brasileiro, transformando-a em um instrumento vivo de escuta, criação e reflexão. Ao incorporar a literatura de cordel às atividades educativas com crianças, jovens e adultos, o grupo reconecta os participantes com a linguagem poética do povo, despertando neles a sensibilidade em

relação à natureza e ao território, assim como uma consciência crítica das condições históricas e sociais em que estão inseridos.

Inspirado na pedagogia freireana, o Caricultura compreende o cordel como um meio de alfabetização política e de leitura do mundo. Em vez de um ensino que transfere conhecimento de forma vertical, o grupo propõe práticas dialógicas, nas quais os sujeitos são convidados a narrar suas próprias experiências e construir coletivamente o saber. Como afirma Freire (1996, p. 32), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Nesse sentido, os versos produzidos nas oficinas não são meramente exercícios estéticos, mas atos de expressão e de reinvenção do vivido. O cordel, então, passa a funcionar como uma linguagem pedagógica que articula oralidade, sensibilidade e pensamento crítico.

Carlos Rodrigues Brandão (2007), ao refletir sobre as práticas educativas populares, defende que o saber do povo é também uma forma legítima de conhecimento e que a educação, quando comprometida com a transformação social, deve valorizar os códigos culturais das comunidades. Nesse aspecto, as oficinas de cordel no Caricultura atuam como espaços de enraizamento cultural e de resistência simbólica, nos quais a poesia se torna um modo de interpretar o mundo a partir do chão da Caatinga. Brandão destaca ainda a importância do educador como aquele que aprende com o povo, em uma relação horizontal e afetuosa, o que se concretiza nas experiências de escuta ativa e criação coletiva promovidas pelo grupo.

João Figueiredo (2020), por sua vez, contribui para essa compreensão ao enfatizar o papel das linguagens artísticas na formação ecológica e política dos sujeitos. Segundo o autor, práticas como o cordel, quando integradas à educação ambiental dialógicas, são capazes de despertar uma percepção ampliada do território e fomentar uma ética de cuidado e pertencimento. Nas oficinas do Caricultura, isso se expressa em atividades que envolvem a identificação da flora da Caatinga, a memória das sementes crioulas e a denúncia poética das injustiças ambientais, compondo um processo formativo que entrelaça estética, sensibilidade e ação.

Mais do que isso, o cordel é integrado a outras linguagens, como a caricultura, a charge e o teatro, compondo uma pedagogia que valoriza o sensível e a experiência estética como mediações fundamentais para o aprendizado. As oficinas incentivam a produção de cordéis autorais, o reconhecimento da vegetação nativa da

Caatinga, e a leitura crítica de eventos sociais e ambientais locais, fortalecendo a autonomia dos participantes. O uso da xilogravura para ilustrar as capas dos cordéis reafirma o vínculo com a tradição, mas também com a criatividade: as imagens são esculpidas em batatas e replicadas como carimbos, numa técnica que mistura precisão artesanal e expressão artística.

A atuação de Manoel Inácio do Nascimento, cordelista, artista popular e cofundador do Grupo Caricultura, representa um elo essencial entre a tradição da arte popular sertaneja e os processos de formação crítica desenvolvidos no Caricultura. Natural da Paraíba, terra que testemunhou o surgimento do Movimento Armorial, Inácio traz em sua trajetória a vivência direta com o cordel, a oralidade, o teatro e outras formas expressivas do povo. Sua presença no grupo sinaliza não apenas a valorização da cultura sertaneja como objeto estético, mas a sua integração deliberada a uma proposta de educação que articula sensibilidade, política e transformação.

O Caricultura incorpora o cordel como ferramenta pedagógica em suas oficinas, compreendendo essa linguagem não como fim, mas como meio estratégico de formação política e consciência ecológica. Trata-se de uma prática que dialoga com os princípios da pedagogia freireana, baseada na escuta do território e na valorização dos saberes populares. Conforme Freire (1996), ensinar exige respeito ao saber do educando, e o processo educativo deve se estruturar a partir do reconhecimento da realidade concreta de cada sujeito. Nesse sentido, ao trabalhar o cordel com crianças, jovens e adultos, o Caricultura propicia espaços de leitura crítica do mundo, nos quais os participantes se tornam autores de suas próprias narrativas, partindo de suas vivências, lutas e afetos.

Além da escuta e do diálogo, a proposta educativa do grupo também contempla os aspectos formais da literatura de cordel, respeitando suas exigências mínimas, como a estrutura métrica regular, comumente em sextilhas, septilhas ou décimas, o uso de versos heptassílabos ou decassílabos, a rima consonante e a presença de narrativas com introdução, desenvolvimento e desfecho (Silva, 2010). Tais elementos reforçam a musicalidade, a clareza e o impacto dos textos, tornando o cordel acessível e potente como instrumento de comunicação e formação.

A presença do cordel nas atividades do Caricultura também remete a uma tradição cultural valorizada por movimentos como o Armorial, idealizado por Ariano

Suassuna na década de 1970. O Movimento Armorial tinha como objetivo construir uma arte erudita brasileira a partir de elementos populares do Nordeste, tendo o cordel como um de seus pilares fundamentais. Para Suassuna, o cordel sintetizava musicalidade, narrativa e identidade nacional, e sua valorização artística representava uma forma de resistência estética diante das influências globalizadoras.

Embora o Caricultura e o Armorial representem movimentos distintos em seus propósitos e formas de atuação, ambos reverenciam o cordel como expressão legítima do sertão. Essa convergência revela que, para além das diferenças contextuais, há um reconhecimento comum do valor político e estético da arte popular. No caso do Caricultura, o cordel é inserido em práticas educativas de base, voltadas à formação crítica e à ação coletiva. No caso do Armorial, sua valorização se deu no campo das artes eruditas, tensionando as fronteiras entre o popular e o acadêmico.

No contexto do Caricultura, o cordel não é uma relíquia folclórica, mas um meio vivo e dinâmico de educar, denunciar e mobilizar. Sua acessibilidade o torna ferramenta eficaz mesmo para temas complexos, como os conflitos socioambientais e as desigualdades estruturais. Ao associar a produção poética ao reconhecimento da vegetação nativa, à preservação das sementes crioulas e à construção de valores comunitários, o grupo reafirma o cordel como instrumento de pertencimento, consciência e resistência. Como destaca Figueiredo (2020), ao articular sensibilidade e engajamento, a arte torna-se ponte entre o simbólico e o político, entre o sensível e o transformador.

Dessa forma, a experiência do Caricultura revela um modelo inovador de prática pedagógica que, ao unir arte, território e formação crítica, reconfigura o lugar do cordel na educação popular. Essa experiência reafirma a potência da linguagem poética como ferramenta de leitura e escrita do mundo, uma linguagem que não apenas representa, mas recria e convoca à ação.

A formação política, portanto, atravessa as práticas culturais do grupo. O Caricultura estrutura-se como um espaço de educação popular em que arte, ecologia e justiça social se entrelaçam. As oficinas de cordel, com sua potência lúdica e pedagógica, integram os objetivos mais amplos do grupo, preservar sementes crioulas, fortalecer a consciência ecológica e promover a autonomia coletiva. Esse modelo revela uma compreensão sofisticada do papel da cultura como instrumento de

transformação. Mais do que entreter ou informar, o cordel forma, e, ao formar, mobiliza, organiza e emancipa.

O Caricultura, assim, não atua sobre a cultura, mas desde ela. Sua pedagogia é enraizada nos saberes do povo, nos gestos cotidianos, nas palavras rimadas que narram a vida e nas imagens gravadas que desenham o sertão. Como prática educativa e política, essa experiência oferece subsídios valiosos para se pensar as articulações entre patrimônio cultural e os desafios contemporâneos no semiárido nordestino. Ao revitalizar o cordel como linguagem de formação, o Caricultura afirma, sentir é também interpretar; e interpretar, no chão da Caatinga, é sempre um ato de resistência.

Assim, as oficinas de cordel, no contexto do Caricultura, deixam de ser apenas literatura popular e se tornam uma ferramenta pedagógica de grande potência. São espelhos do território e semente de transformação, linguagem de denúncia e de anúncio, instrumento de preservação da cultura e de reinvenção do futuro. Trata-se de uma prática educativa que, em consonância com os princípios da educação popular, articula saberes tradicionais e urgências contemporâneas, promovendo o enraizamento cultural, a consciência socioambiental e a ação política libertária.

5.9 Olha o tamanho desse açude!

A visita à praia, promovida pelo Caricultura, revelou-se uma jornada de educação vivencial e emancipadora. Dentro da realidade do Assentamento Barra do Leme, a experiência procurou explorar os ciclos naturais do território, incentivando crianças e jovens a desenvolverem uma percepção crítica e sensível das transformações sazonais da Caatinga. Ao longo das atividades realizadas em diferentes épocas do ano, destacou-se o contraste entre o verde vibrante que domina o ambiente no período chuvoso e o tom acinzentado e seco característico da estiagem. Esse contraste foi central para promover o aprendizado sobre o clima e os ciclos hídricos, com a água sendo reconhecida como elemento-chave, ou, como Paulo Freire (1987) propõe, uma Palavra Geradora.

No semiárido brasileiro, a vida pulsa ao ritmo do ciclo da água, que alterna entre duas estações principais: o período de chuvas, geralmente entre fevereiro e

maio, e a longa estação de seca, que pode durar até nove meses. Com a chegada das chuvas, a paisagem da Caatinga ganha vida. A vegetação adquire tons vibrantes de verde, anunciando o renascimento promovido pela umidade. Porém, com o retorno da estiagem, tudo muda: as folhas caem, a vegetação se embranquece, e a escassez de água se impõe como um desafio cotidiano, ressaltando a necessidade de um manejo cuidadoso e consciente dos recursos naturais.

Para as crianças e jovens do semiárido, essa alternância já fazia parte de sua vivência. Contudo, ao participar das atividades propostas pelo Caricultura, essa realidade ganhou novos sentidos. A dinâmica dos ciclos da água foi problematizada, e novos significados emergiram das experiências compartilhadas. A água deixou de ser apenas um recurso para tornar-se símbolo de conexão: ela estava presente na produção, no bem-estar, na política, na estética e em tantas outras dimensões da vida nos sertões.

Uma inquietação atravessava as discussões: como o aquecimento global impactaria a sazonalidade no semiárido? As chuvas poderiam tornar-se mais imprevisíveis, com estiagens ainda mais prolongadas ou tempestades intensas que agravassem a erosão do solo e os prejuízos ambientais. A pergunta ecoava entre os participantes como um convite à reflexão sobre o futuro e à necessidade de repensar práticas que garantam a sustentabilidade e a resiliência das comunidades diante das mudanças climáticas.

Durante as discussões, identificaram-se problemas presentes no assentamento que contribuem para o agravamento dessa realidade, como o desmatamento e as queimadas. Essas práticas, além de intensificarem a degradação ambiental local, colaboram para o aquecimento global ao liberar gases de efeito estufa e reduzir a capacidade da vegetação de absorver dióxido de carbono. Dessa forma, foi ressaltada a importância de repensar essas ações, buscando alternativas sustentáveis que promovam a convivência harmoniosa com o semiárido. Reavaliar o uso do solo, investir em práticas agroecológicas e sensibilizar a comunidade sobre os impactos ambientais tornaram-se prioridades na busca por um futuro mais equilibrado e resiliente.

Nessa perspectiva, o pensamento de Paulo Freire, Carlos Brandão e João Figueiredo tornou-se essencial. Freire (1987) aponta que a educação deve partir da leitura crítica do mundo, mobilizando a transformação da realidade. Brandão destaca

o valor dos saberes populares, promovendo uma troca enriquecedora entre diferentes formas de conhecimento. Figueiredo, por sua vez, defende uma abordagem que valorize as particularidades locais e fortaleça a convivência sustentável. Assim, o Caricultura tornou-se não apenas um espaço de aprendizagem, mas um laboratório de possibilidades, onde a conscientização e o protagonismo emergiram como caminhos para lidar com os desafios do presente e do futuro.

Ao abordar temas como rios e bacias hidrográficas, emergiu um desafio significativo: como comunicar tais conceitos a um grupo de crianças e jovens que jamais haviam deixado os limites de seu território? A grande ideia, então, foi levar esse grupo para conhecer o mar. O planejamento dessa atividade exigiu meses de dedicação, diálogos intensos com a comunidade e o envolvimento das famílias. Ademais, foram mobilizados diversos apoios institucionais e coletivos para viabilizar a viagem. A Prefeitura de Pentecoste comprometeu-se a fornecer o transporte, e o coletivo libertário de Fortaleza, “A Comuna”, ofereceu hospedagem e apoio logístico.

Embora inicialmente a atividade tenha sido adiada diversas vezes devido às falhas nos compromissos da administração municipal, a persistência da comunidade e do Caricultura garantiu, enfim, a realização da viagem. Quando o transporte chegou, a euforia tomou conta de todos os envolvidos. A paisagem ao longo do trajeto, passando por fazendas, povoados e estruturas urbanas mais densas, já proporcionou uma rica experiência pedagógica. Questões sobre a diversidade natural e humana do semiárido e da cidade emergiram organicamente, enriquecendo os diálogos durante o percurso.

Ao chegarem à Comuna, em Fortaleza, o grupo foi afetivamente recebido. A organização dos espaços de descanso e as apresentações em círculo criaram um momento coletivo de partilha e acolhimento. No entanto, o ponto culminante da experiência se deu no amanhecer seguinte, quando o grupo partiu rumo à praia. A jornada madrugadora até o mar foi tomada por um clima de expectativa e alegria. Quando finalmente avistaram o oceano, o encontro com o mar se revelou um momento de descoberta, encantamento e ampliação de horizontes.

A primeira descrição feita por uma das crianças foi: "Olha o tamanho desse açude!" Nesse instante, todas correram pela areia em direção à água. Ver o mar por si só já seria o ápice da experiência, no que tange ao ampliar dos sentidos e da perspectiva de existência. Contudo, o retorno e o diálogo com as famílias do

assentamento tornaram-se ampliadores dos significados vivenciados. Quando uma mãe perguntou às crianças o que de mais legal tinham visto na praia, foi mencionado o banho de chuveiro durante o tempo que permaneceram na Comuna. Novamente em torno da água, a descrição revelou o encantamento diante da tecnologia simples: "a água caía de forma mágica pelos furinhos", e esse tema gerou muitos outros diálogos na comunidade.

A dimensão política da infraestrutura, no contraste entre a cidade e o assentamento, demarcou a experiência para além do mar em si. Na fala de muitos, o comentário recorrente era que aquela água "era muito salgada". Na comunidade, a água sempre ocupou um lugar central na vida cotidiana. As crianças, desde cedo, estavam inseridas na logística de abastecimento, seja indo buscar água com jumentos, seja identificando as fontes disponíveis no território do assentamento. Nos anos em que a chuva era mais escassa, o tempo, a energia e a atenção voltados à água se intensificavam. Durante o período de chuvas, diante do rebrotar verde da mata e dos roçados, a água tornava-se quase uma dádiva, um presente que redesenhava a paisagem e renovava os afetos.

Essa vivência de contrastes proporcionou uma profunda reflexão sobre as desigualdades na distribuição e no acesso aos recursos básicos. A viagem ao mar não apenas ampliou os horizontes das crianças e jovens, mas também gerou um sentimento de pertencimento ao vasto mosaico de paisagens e culturas do mundo. Para os educadores, a experiência consolidou a importância de uma pedagogia conectada à realidade local, mas aberta a novas perspectivas. A água, elemento central dessa narrativa, foi ressignificada não apenas como recurso vital, mas como símbolo de transformação, luta e esperança.

Diante dos relatos e da expansão de consciência proporcionados às crianças do Caricultura, muitos adultos da comunidade passaram a expressar o desejo de vivenciar essa experiência. Parte deles, assim como as crianças, relatava jamais ter visto o mar, e alguns nunca haviam saído dos limites do território. Esse anseio coletivo deu início a uma nova empreitada: levar toda a comunidade para a praia.

Seguindo o exemplo da primeira viagem, o Caricultura iniciaram um novo processo de mobilização. Provocaram novamente o poder público municipal, solicitando a disponibilização de transporte. Dada a maior quantidade de pessoas, foi

requisitado um ônibus que comportasse, além das crianças, também os adultos. Após algumas visitas e intensas negociações com o prefeito, o compromisso foi assumido e o transporte garantido.

Na data marcada, a comunidade estava em alvoroço. Desde a madrugada, panelões com uma diversidade de comidas, tambores de água e violões já estavam preparados para a viagem. Famílias inteiras aguardavam ansiosamente o transporte. No entanto, assim como ocorrido anteriormente, o ônibus não chegou. A frustração tomou conta, mas, diante da ausência de alternativas para realizar a viagem naquele dia, o grupo decidiu transformar a decepção em partilha.

As famílias, junto ao Caricultura, organizaram-se para passar o dia à beira de um dos açudes da comunidade. O local foi cenário de uma confraternização marcada por alegria, solidariedade e reflexão. Com muito banho no açude, música, conversas e refeições compartilhadas, o evento tornou-se uma celebração do coletivo e da resiliência comunitária. Esse ato mostrou, na prática, como a solidariedade pode ser uma poderosa ferramenta política, capaz de superar adversidades e transformar frustrações em oportunidades de fortalecimento coletivo.

A dimensão da solidariedade, articulada nessa experiência, evidencia o papel político das ações coletivas. Não apenas foi um momento de partilha de recursos e afetos, mas também uma afirmação do direito à convivência digna e ao acesso ao lazer e à cultura. Em uma região historicamente marcada por desigualdades, gestos como esse reafirmam a capacidade das comunidades de se organizarem, enfrentarem os desafios impostos pela falta de estrutura e projetarem novas formas de bem-viver.

5.10 A colcha de retalhos do Terreiro Florido

Durante o período da pandemia da COVID-19, provocada pelo vírus SARS-CoV-2, o mundo enfrentou uma das maiores crises sanitárias, sociais e emocionais da história recente. No Brasil, o primeiro caso da doença foi confirmado em fevereiro de 2020, em São Paulo, e rapidamente o país passou a figurar entre os epicentros globais da pandemia. De acordo com dados do Ministério da Saúde, o Brasil ultrapassou a marca de 700 mil mortes por COVID-19 até o início de 2023, além de

milhões de casos confirmados, com graves impactos nos sistemas de saúde pública e nos modos de vida da população (Brasil, 2023).

As medidas adotadas para conter a disseminação do vírus da COVID-19, como o distanciamento social, o fechamento de escolas, a suspensão de atividades coletivas e a limitação da circulação de pessoas, impactaram profundamente as formas de convivência e socialização, sobretudo entre crianças, adolescentes e jovens. A interrupção das atividades escolares presenciais representou não apenas um desafio educacional, mas também emocional e social. Afinal, a escola, além de espaço de aprendizagem formal, configura-se como um território de vínculos afetivos, convivência e proteção.

Mais do que um local de transmissão de conteúdos, a escola é um espaço fundamental na construção de identidades, na mediação de conflitos e na vivência da cultura, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Como afirma Clédia Veras (2019), é preciso compreender a escola como um território de encontros, onde os estudantes não apenas constroem saberes, mas também desenvolvem sentidos de pertencimento e reconhecimento. Segundo Veras (2019, p. 22), “a escola é importante neste processo identitário, e ainda está incorporando as experiências que a juventude traz, entendendo que educar é caminhar junto”.

Essa compreensão do papel da escola como espaço cultural e formador de sujeitos históricos torna-se ainda mais relevante em tempos de crise, como a pandemia, em que as rupturas nos laços cotidianos intensificaram sentimentos de solidão, insegurança e desamparo. Valorizar a escola como lugar de cultura, afeto e resistência é, portanto, uma tarefa pedagógica e política de primeira ordem, especialmente nas periferias e nos territórios tradicionais.

No contexto do sertão, como o do Assentamento Barra do Leme, os efeitos da pandemia foram igualmente intensos, embora marcados por especificidades. O medo do contágio, o aumento dos casos e mortes de pessoas conhecidas e a sensação de incerteza tornaram-se parte do cotidiano da comunidade. O isolamento social teve repercussões profundas na saúde mental das famílias, limitando os encontros comunitários e os momentos coletivos que constituem a identidade e a resistência cultural deste território.

Além disso, as desigualdades estruturais foram acentuadas: o acesso limitado à internet, a carência de políticas públicas adequadas e a fragilidade dos serviços de saúde dificultaram ainda mais o enfrentamento da crise nesse território. Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2020), as populações do campo, das florestas e das águas enfrentaram maiores obstáculos no acesso à informação, ao atendimento médico e ao suporte pedagógico durante o período pandêmico.

Diante desse cenário, tornou-se ainda mais evidente a importância dos vínculos comunitários, das práticas de solidariedade e das redes de cuidado locais, que buscaram alternativas para garantir a continuidade da vida coletiva, mesmo em meio à adversidade. A pandemia escancarou, assim, não apenas a crise sanitária global, mas também as fragilidades e injustiças históricas que marcam os territórios rurais brasileiros.

As famílias do assentamento vivenciaram uma mudança abrupta em sua organização social. Crianças que antes brincavam livremente nos terreiros e caminhos da comunidade passaram a permanecer longos períodos dentro de casa, diante de telas de celulares ou televisores. O uso excessivo de tecnologias se impôs como forma de entretenimento solitário, em um momento em que os vínculos afetivos estavam fragilizados pela distância física e pela ausência de rituais comunitários. A experiência do isolamento, sobretudo para os mais jovens, teve implicações profundas no campo emocional, psicológico e relacional, demandando ações que favorecessem o reencontro e a reconstrução de vínculos.

Mais do que uma ausência física, o isolamento gerou rupturas simbólicas nas formas de aprender e se relacionar com o mundo. As crianças, privadas da convivência cotidiana, perderam um importante espaço de socialização e de experimentação sensível do outro. É no brincar que se aprende a negociar, cooperar, escutar, criar e partilhar, ações que, embora muitas vezes vistas como simples passatempo, são na verdade fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. A retomada desses espaços de interação é, portanto, um exercício real de construção de vínculos, que articula afetos e política. Nesse sentido, o brincar não é apenas ludicidade, é uma linguagem de pertencimento, resistência e formação cidadã. Ao promover essas interações, o Terreiro Florido assumiu o papel de prática formativa que fortalece as redes de solidariedade, memória e identidade cultural.

A esse processo soma-se a crescente influência de uma lógica globalizada, impulsionada pela televisão e, mais recentemente, pelas redes sociais digitais. Essas plataformas passaram a impor padrões estéticos, comportamentais e de consumo que muitas vezes destoam profundamente da realidade cultural e material das comunidades sertanejas. Essa dissociação entre o vivido e o desejado impacta diretamente a construção da identidade das crianças e jovens, enfraquecendo os vínculos com sua cultura e contribuindo para o esvaziamento simbólico das práticas tradicionais. Como aponta Stuart Hall (2006), as identidades culturais não são essências fixas, mas construções sociais marcadas por deslocamentos, negociações e influências históricas. Nesse sentido, os processos de globalização midiática impõem novas referências que podem desestabilizar os sentimentos de pertencimento, sobretudo quando essas referências se chocam com as experiências cotidianas locais. A homogeneização de valores e o apagamento das narrativas populares comprometem a transmissão dos saberes locais e fragilizam as redes de solidariedade que historicamente sustentaram a vida coletiva no sertão.

Foi nesse cenário que surgiu a proposta do Terreiro Florido, idealizada pelo grupo Caricultura como uma forma de reaproximar as crianças do ambiente natural e de suas relações comunitárias. A proposta buscava proporcionar momentos de interação com o território, desconectando-as do universo digital e incentivando o retorno ao brincar livre e coletivo. Inspirada na pedagogia freireana, a iniciativa dialogava com a concepção de Paulo Freire (1987), segundo a qual "se, na relação homem-mundo, este não for apenas objeto, mas medianeiro consciente, torna-se impossível a educação, que é um ato de conhecimento e, assim, um ato criador" (FREIRE, 1987, p. 77).

O Terreiro Florido foi concebido como um espaço simbólico de criação, memória e reconexão. Num período em que o avanço da vacinação e a redução dos casos graves de COVID-19 permitiam o reencontro social, a proposta marcou uma retomada afetiva da vida coletiva, especialmente no que diz respeito à infância. A experiência, porém, não surgiu do nada, remonta às origens do Caricultura, entre 2001 e 2002, quando as crianças do assentamento estavam sempre próximas às atividades dos adultos e o brincar era parte integrante do processo formativo.

Ao longo de duas décadas, o Caricultura foi incorporando mudanças estruturais e culturais, acompanhando as transformações vividas no território: a

chegada de bens industrializados, o aumento do consumo de eletrodomésticos, a presença de computadores, projetores, caixas de som e microfones nas apresentações, elementos que, de certo modo, evidenciam uma reorganização das formas de expressão e convivência. Se no início bastava a entonação da voz, vinte anos depois, o contexto demandava novas mediações.

O Terreiro Flrido, portanto, emergiu como um gesto de retorno às raízes originárias do Caricultura. Com ele, trouxe-se à tona o valor do brincar como linguagem de cura, expressão e construção coletiva. Em diálogo com o pensamento de Ecléa Bosi (2003), pode-se dizer que a proposta foi um exercício de memorar para reinventar o cotidiano, resgatando a infância como lugar de experiência criadora e de reinvenção dos laços afetivos. A memória, nesse caso, não foi convocada como nostalgia, mas como potência. Pais e mães, que foram as crianças brincantes no início do Caricultura, agora desejavam oferecer aos seus filhos as experiências de alegria, liberdade e aprendizado que haviam vivenciado.

A atividade mobilizou toda a comunidade. Adultos foram convidados a ocupar novamente os terreiros de suas casas, relembrando as brincadeiras populares e transmitindo esses saberes às novas gerações, que, por sua vez, reimaginaram e ressignificaram essas práticas à sua maneira. Durante meses, o Terreiro Flrido tornou-se palco de encontros intergeracionais em torno do brincar, da escuta, do corpo em movimento e da criatividade.

O marco simbólico dessa retomada foi a confecção de um estandarte coletivo. A ideia inicial era produzir uma colcha de retalhos, reunindo memórias e imagens das brincadeiras vividas durante o projeto. Para isso, distribuiu-se entre as crianças pedaços de tecido de algodão, acompanhados do convite para representarem, com desenhos e cores, as brincadeiras que vivenciaram com seus familiares nos terreiros. Dias depois, os tecidos foram reunidos e costurados, formando um grande painel colorido, que passou a representar visualmente o espírito do Terreiro Flrido: diversidade, afeto, memória e criação.

Essa experiência pode ser compreendida como uma metáfora dos ciclos da natureza: a infância isolada durante a pandemia foi como uma semente dormente, forçada a permanecer sob o solo em tempos de seca e retração. Com o retorno da convivência e o florescimento das brincadeiras, essas sementes encontraram novamente a umidade e as condições para germinar. O Terreiro Flrido foi esse tempo

de brotar, crescer e florir, um tempo de floração simbólica, em que os vínculos comunitários foram regenerados e novas sementes de convivência, cooperação e alegria foram lançadas ao solo fértil da vida coletiva. Tal como os ciclos da agrofloresta, onde cada espécie cumpre seu tempo e função, o Caricultura mostrou-se mais uma vez como um organismo vivo, capaz de escutar, semear e florir, mesmo após os períodos mais áridos da existência.

6 COLHEITAS

Somos povos de trajetórias, não somos povos de teoria.
Somos da circularidade: começo, meio e começo.
As nossas vidas não têm fim.

Nêgo Bispo

Chegar ao momento das colheitas implica reconhecer que esta tese não se constitui como um ponto de chegada isolado, mas como parte de um percurso histórico, coletivo e territorialmente situado, no qual cada fruto também é semente. Não se trata apenas da conclusão formal de uma investigação acadêmica, mas do recolhimento atento e cuidadoso dos frutos produzidos ao longo de mais de duas décadas de convivência, escuta sensível, partilha cotidiana e construção coletiva no Território do Caricultura. A metáfora da colheita, que nomeia esta seção final, não é casual nem meramente ilustrativa, ela expressa uma ética do tempo, do cuidado e da reciprocidade, profundamente alinhada aos modos de vida, às práticas educativas e aos processos formativos que atravessam a experiência do Caricultura, um ciclo que começa com a semeadura, é cultivado e colhido, partilhado para novamente ser semeado.

Ao optar por essa circularidade, reconheço que todo conhecimento produzido no território nasce de um tempo próprio, distinto da lógica produtivista que frequentemente atravessa a academia. Colher exige espera, escuta, respeito aos ciclos e reconhecimento do trabalho coletivo. Da mesma forma, esta tese foi sendo construída no compasso da vida vivida no assentamento, acompanhando processos, conflitos, aprendizagens e reinvenções que não se deixam capturar por temporalidades lineares ou por resultados imediatos.

O propósito central desta investigação foi compreender a experiência etnopedagógica libertária do Caricultura, buscando responder de que modo essa prática educativa contribui para a formação crítica da juventude e para o fortalecimento de valores ecológicos, sociais, culturais e políticos no semiárido frente aos modelos hegemônicos. Ao longo do trabalho, tornou-se evidente que tal experiência não pode ser reduzida a um projeto educativo pontual, tampouco compreendida apenas como uma iniciativa cultural localizada. O Caricultura revela-se como um movimento cultural vivo, gestado no território, que articula arte, educação, política, espiritualidade e

relação com a natureza como dimensões indissociáveis da luta pela vida digna no sertão.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa assumiu, desde o início, uma postura implicada, ancorada na etnografia e na autoetnografia como escolhas éticas, políticas e epistemológicas. Ao me inserir no campo como sujeito atravessado pelas mesmas histórias, memórias e lutas que estruturam o Caricultura, assumi que produzir conhecimento, nesse contexto, implica assumir pertencimentos, ancestralidades e responsabilidades. Escrever esta tese significou, portanto, escrever a partir do território e com o território, reconhecendo que o saber não se separa da vida que o produz.

A recusa da neutralidade científica, longe de fragilizar a investigação, permitiu aprofundar a compreensão dos processos formativos vividos no assentamento. Essa escolha metodológica possibilitou valorizar saberes gestados na experiência, na oralidade, na convivência cotidiana e na relação com a Caatinga, frequentemente deslegitimados pelos cânones acadêmicos. Ao assumir a implicação como princípio, a pesquisa se coloca no campo das epistemologias críticas que reconhecem o conhecimento como situado, relacional e atravessado por relações de poder.

O Caricultura se constitui como uma etnopedagogia libertária e decolonial, forjada na horizontalidade das relações, na construção coletiva do saber e no enraizamento territorial. Essa etnopedagogia não emerge como formulação teórica prévia aplicada à realidade, mas como elaboração conceitual produzida a partir da prática viva, construída no cotidiano do assentamento. Trata-se de uma pedagogia que articula saberes populares, memórias ancestrais, espiritualidades, práticas agroecológicas e expressões artísticas, conformando um currículo vivo, aberto e em permanente atualização.

Nesse horizonte, a Caatinga deixa de ser compreendida como cenário de escassez, atraso ou inviabilidade e passa a ser afirmada como matriz de sentido, território de aprendizagem e espaço sagrado de produção de saberes. A relação com o bioma não se limita à dimensão ambiental, mas envolve vínculos afetivos, simbólicos e espirituais que orientam práticas de cuidado, convivência e resistência. A Caatinga ensina, forma e produz ética. Ela se constitui como método pedagógico, como conteúdo e como horizonte formativo.

As colheitas aqui apresentadas não pretendem encerrar o debate nem cristalizar a experiência analisada. Ao contrário, buscam afirmar o que este percurso no contexto do Caricultura, a arte se constitui como linguagem de formação, estratégia de resistência e prática de autonomia. A educação, vivida no território, assume caráter profundamente político e emancipador, orientado pela defesa da vida, da justiça socioambiental, da soberania territorial e da dignidade dos povos do sertão.

Compreender o Caricultura como etnopedagogia libertária implica reconhecer sua singularidade enquanto movimento educativo que integra, de forma indissociável, cultura, natureza e política. Diferentemente de projetos educativos institucionalizados, trata-se de um processo formativo contínuo, sustentado pela horizontalidade, pela autogestão e pela corresponsabilidade. Inspirada nos princípios da pedagogia freireana e nas tradições da educação popular e libertária, essa etnopedagogia rompe com a lógica da educação bancária e afirma a educação como prática da liberdade, na qual ensinar e aprender se constituem como processos de troca, escuta e criação coletiva.

A dimensão territorial assume, nesse processo, um papel estruturante. A Caatinga é compreendida como território de vida, memória e aprendizagem. O contato cotidiano com seus ciclos, ritmos, espécies, práticas de cultivo e formas de manejo configura-se como fonte de conhecimento e reflexão crítica. Aprender com a Caatinga implica reconhecer limites, respeitar tempos e compreender a interdependência entre os seres humanos e a natureza, construindo uma ética eco-relacional própria do sertão.

Essa compreensão territorial da educação confronta concepções coloniais e desenvolvimentistas que historicamente reduziram o semiárido à carência e à improdutividade. Ao afirmar a Caatinga como território pedagógico, o Caricultura disputa narrativas e reafirma o direito de aprender e ensinar a partir do próprio lugar. O território deixa de ser objeto de intervenção externa e passa a ser sujeito pedagógico, produtor legítimo de conhecimento, cultura e sentido.

A etnopedagogia libertária do Caricultura encontra-se profundamente atravessada pela construção de identidades e pela valorização das ancestralidades. Saberes indígenas, negros, camponeses, espirituais e populares manifestam-se como presenças vivas nos processos educativos, conectando gerações e atualizando memórias de resistência historicamente silenciadas. A oralidade, a arte, a poesia, o

teatro e o cordel constituem linguagens centrais de produção de sentido, fortalecendo a autoestima coletiva e o pertencimento territorial.

Nesse campo fértil de produção identitária, cultura e educação entrelaçam-se como práticas de resistência e reexistência. Formar sujeitos críticos no semiárido implica reconhecer quem são, de onde vêm e de quais histórias são herdeiros. Essa base identitária e pluriepistêmica fortalece a relação com o território e sustenta práticas educativas comprometidas com a justiça social, cultural e epistêmica.

Entre as colheitas mais significativas desta investigação estão as juventudes formadas no interior da experiência etnopedagógica do Caricultura. Os processos formativos vividos no assentamento produzem sujeitos capazes de refletir criticamente sobre suas realidades, elaborar conhecimento sistematizado e intervir nos campos acadêmico, social e político. Aqui representadas pelas produções acadêmicas de Martinha, Margarida e Sandino constituem evidências concretas dessa potência formativa, ao expressarem reflexões enraizadas no território, atravessadas pela arte, pela memória coletiva e pela convivência com a Caatinga.

Essas trajetórias demonstram que a etnopedagogia libertária opera como processo de formação intelectual e política de longo prazo. A escrita acadêmica, nesse contexto, não surge como ruptura, mas como desdobramento de práticas culturais, da oralidade e da escuta sensível. Ao ingressarem no campo universitário, esses jovens tensionam epistemologias hegemônicas, reafirmando o sertão como lugar legítimo de produção de conhecimento, teoria e pensamento crítico.

Nesse percurso etnopedagógico, a presença e a atuação de Manoel Inácio do Nascimento e Ivania Maria Alencar, enquanto intelectuais orgânicos, revelam-se fundamentais para a constituição, a permanência e a densidade formativa do Caricultura. Mais do que referências individuais, ambos se afirmam como referências ético-políticas e pedagógicas que sustentam, no cotidiano do assentamento, uma prática educativa enraizada na escuta, na horizontalidade e no compromisso com a vida no sertão. Suas trajetórias, marcadas pela militância popular, pelo diálogo permanente com as lutas camponesas e pela valorização dos saberes ancestrais, contribuíram de forma decisiva para a construção de uma etnopedagogia libertária que articula arte, território e formação crítica. Ivania, ao integrar cuidado, saúde popular, arte e educação, afirma o corpo como território de memória, cura e aprendizagem; Inácio, por sua vez, transforma a oralidade, a poesia e o cordel em

instrumentos de denúncia, encantamento e conscientização política. Juntos, tecem uma pedagogia do vínculo e da permanência, na qual educar é também cuidar, resistir e semear futuros possíveis no semiárido. Sua atuação sustenta o Caricultura como uma experiência viva, coletiva e intergeracional, cuja força formativa ultrapassa o tempo imediato e se projeta como legado político, cultural e epistêmico para as juventudes e para o território.

A arte ocupa papel central nesse processo formativo. Teatro, música, poesia, dança, cordel e artes visuais constituem linguagens estruturantes da formação crítica da juventude, permitindo a elaboração simbólica das experiências vividas e a leitura crítica das estruturas de opressão. A arte, vivida como prática coletiva e cotidiana, articula sensibilidade e consciência política, fortalecendo o protagonismo juvenil e a capacidade de intervenção no território.

A etnopedagogia libertária do Caricultura revela-se, ainda, como processo orientado à construção da autonomia coletiva e à afirmação da permanência no território como escolha política e existencial. Em um contexto marcado pelo êxodo rural e pela desvalorização dos modos de vida camponeses, a experiência investigada demonstra que a educação, quando enraizada no território e orientada pela cultura, pode se constituir como estratégia de reexistência e de construção de futuros possíveis no semiárido.

Esta pesquisa comprehende a tecnologia não como um elemento externo ou neutro, mas como uma construção social enraizada nos saberes, práticas e processos organizativos dos sujeitos populares. A tecnologia, quando apropriada coletivamente, assume caráter social e inovador, orientando-se pela participação, pela autonomia e pela transformação da realidade. Nesse sentido, as experiências analisadas revelam que os processos educativos vivenciados no Caricultura constituem formas de tecnologia social, na medida em que articulam criação artística, organização coletiva e produção de conhecimentos situados, reafirmando a inovação como prática cultural e política construída no cotidiano.

Reconhecer as colheitas desta tese implica, igualmente, reconhecer seus limites, tensões e inacabamentos. Trata-se de uma investigação situada, que não pretende oferecer generalizações universais ou modelos replicáveis. A implicação do pesquisador, assumida como escolha ética e epistemológica, exigiu vigilância crítica constante diante dos riscos de idealização, assim como atenção às contradições e

desafios vividos pela comunidade, especialmente em contextos de instabilidade política e precarização das políticas públicas.

Apesar desses limites, a pesquisa abre caminhos importantes para investigações futuras, ao evidenciar a relevância das etnopedagogias libertárias em outros territórios rurais e tradicionais, bem como a necessidade de aprofundar o diálogo entre experiências comunitárias e políticas públicas sensíveis aos territórios, sem comprometer a autonomia dos movimentos sociais.

Encerrar estas colheitas não significa concluir um ciclo de forma definitiva. Compreendo que esta tese se afirma como gesto ético, político e epistêmico comprometido com a vida, a memória e a autonomia dos povos do sertão. O Caricultura ensina que educar é cultivar vínculos, escutar a terra, honrar ancestralidades e criar horizontalmente e coletivamente caminhos de futuro. Aqui não se encerra um caminho: renova-se o compromisso de seguir cultivando saberes, memórias e territórios onde a educação floresce como prática de liberdade.

REFERÊNCIAS

ABREU, Capistrano de. **Capítulos de História Colonial**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1928.

ABREU, Maria Evilene de Sousa. **O uso e apropriação da comunicação audiovisual pelos jovens do assentamento rural Barra do Leme**. São Paulo: Faculdade Cásper Líbero, 2014.

ABREU, Maria Evilene de Sousa. **Processos artísticos e comunicacionais da juventude no meio rural**: modos de cartografar e intervir no Assentamento Barra do Leme. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) — Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

ACSELRAD, Henri. **O que é justiça ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz & Terra, 1995.

ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino de (org.). **Etnobiologia**: bases ecológicas e evolutivas. Recife, PE: NUPEEA, 2013.

ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino de *et al.* Uso e conservação de plantas e animais medicinais no estado de Pernambuco (Nordeste do Brasil): um estudo interdisciplinar. **Revista Brasileira de Farmacognosia**, Pernambuco, v. 15, n. 1, p. 303–314, 2005.

ALENCAR, Francisco Amaro de. Os impactos socio-territoriais dos assentamentos de reforma agrária: o caso do sertão do Ceará. *In: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS*, 13., 2002, João Pessoa. **Anais**[...], João Pessoa, 2002.

ALENCAR, Francisco Amaro de. **Segredos íntimos**: a gestão nos assentamentos de reforma agrária. Fortaleza: UFC Edições, 2000.

ALENCASTRO, Luís Felipe de. **Judeus e cristãos-novos no Brasil colonial**: entre a perseguição e a adaptação. *Revista Brasileira de História*, 2000.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Territórios e territorialidades**: perspectivas etnográficas. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

ANDRADE, Isabel Sant'Anna. *Sertão negro: negação e reconhecimento da população negra do Nordeste brasileiro. Confins: Revue franco-brésilienne de géographie / Revista franco-brasileira de geografia*, n. 68, 2025. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/64385>. Acesso em: 14 nov. 2025.

ARAÚJO FILHO, João Ambrósio de. **Manejo pastoril sustentável da Caatinga**. Recife: Projeto Dom Helder Camara, 2013.

ARAÚJO, E. V. S. B.; ARAÚJO, M. do S. B.; SAMPAIO, Y. S. **Impactos ambientais da agricultura no processo de desertificação no Nordeste do Brasil. Revista de Geografia**, [S.I.], v. 22, n. 1, p. 90–112, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/228637>. Acesso em: 14 jun. 2025.

ASSMANN, Jan. Cultura da lembrança. *In: BARBOSA, Maria Apparecida; BARBOSA, Sérgio (Orgs.). Memória e cultura*. São Paulo: Edusp, 2004. p. 11–20.
ASSMANN, Jan. **Religião e memória cultural: dez estudos**. São Paulo: Loyola, 2011.

BARBOSA, Lia Pinheiro; ROSSET, Peter Michael. Educação do campo e pedagogia camponesa agroecológica na América Latina: aportes da La Via Campesina e da CLOC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 705-724, 2017.

BARBOSA, Lia Pinheiro; ROSSET, Peter; VAL, Vanessa; SOTO, Gabriela. **Diálogo de saberes y pedagogía del territorio en las luchas por autonomías y soberanías en el Sur Global. Más que Dos**, v. 6, n. 10, p. 15-32, 2025. Disponível em: <https://ojs.extension.unicen.edu.ar/index.php/masquedos/article/view/428>. Acesso em: 25 out. 2025.

BARREIRA, César; ALENCAR, Francisco Amaro Gomes de. Assentamentos rurais: o sonho da terra conquistada. **Revista Sociedade e Cultura**, [S.I.], v. 10, n. 2, p. 143–162, 2007a.

BARREIRA, Irlys A. L.; ALENCAR, Maria do Socorro C. de. **Assentamentos rurais no Ceará: trajetórias de luta e desafios atuais**. Fortaleza: Fundação Konrad Adenauer; IPEA, 2007b.

BARTH, Fredrik. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2000.

BASTOS, José Romário Rodrigues. **Combates por justiça e direitos: história da luta pela terra no Ceará (1950-1964)**. 2021. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BERTAUX, Daniel. Narrativa de vida: a pesquisa e seus métodos. *In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN, 2004.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

BOFF, Leonardo. **Igreja**: carisma e poder. São Paulo: Ática, 1981.

BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz. **Cidade e afetividade**: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e de São Paulo. Edição revisada e atualizada.

Fortaleza: **Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará**, 2023. ISBN 978-85-7485-454-0.

BORDA, Orlando Fals. **Conhecimento e poder popular**: lições com camponeses da Colômbia. Petrópolis: Vozes, 1985.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 5. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. No círculo e ao redor da roda: amorosamente político. *In*: FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque; SILVA, Maria Eleni Henrique da; SANTOS, Narcélio José Marques dos; OLIVEIRA, Renata Lopes de (orgs.). **Formação humana e dialogicidade em Paulo Freire IV**: por uma pedagogia amorosamente política. Curitiba: CRV, 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e etnia**: construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire: o menino que lia o mundo**. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Saberes populares, sensibilidade ecológica e educação. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier (Orgs.). **Educação ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2011. p. 65–78.

BRANDÃO JÚNIOR, Eutrópio Luiz; BERNARDO, Gilmara Pereira; BERNARDO, Luciana Pereira; NASCIMENTO, Silvia Inês Bezerra do; LIMA, Bárbara Figueiredo Ribeiro; SILVA, Karla Vanessa Coutinho Correia da; CAVALCANTE, Gleiciane Maria Evangelista. Queima inadequada de resíduos sólidos domésticos, principais gases tóxicos e manifestações clínicas: uma revisão de literatura. **Revista de Psicologia**, [S.I.], v. 12, n. 42, p. 602–612, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitucional/constitucional.htm. Acesso em: 29 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

BRASIL. Lei nº 10.711, de 5 de agosto de 2003. Institui o Sistema Nacional de Sementes e Mudas. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 6 ago. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.711.htm. Acesso em: 3 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 ago. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm. Acesso em: 22 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Boletim epidemiológico especial – doença pelo coronavírus COVID-19**. Brasília: Ministério da Saúde, 2021.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais que escola. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana Beatriz (orgs.). **Educação em Direitos Humanos**: temas, questões e propostas. Petrópolis, RJ: DP&A, 2008.

CANDAU, Vera Maria. **Educação e cultura**: pontos e contrapontos. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

CANDIDO, Antonio. **Os parceiros do Rio Bonito**

ito: estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida. São Paulo: José Olympio, 1964.

CARNEIRO, Sueli. Racismo ambiental e resistência negra. In: PACHECO, Tânia (org.). **Racismo ambiental**: vozes silenciadas. Rio de Janeiro: FASE, 2015.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20052008-152200>. Acesso em: 22 jul. 2025.

CARROLL, James. **Constantine's sword**: the church and the Jews – a history. Boston: Mariner Books, 2001.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 256 p. (Coleção Docência em formação: problemáticas transversais). ISBN 9788524919725.

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de. **Educação do campo**: PRONERA, uma política pública em construção. 2006. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Superstições e costumes**. São Paulo: Global, 2012.
CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Tradução de Guy Reynaud; revisão técnica de Luiz Roberto Salinas Fortes. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões: campanha de Canudos**. São Paulo: Laemmert, 1902.

ELLIS, Carolyn; BOCHNER, Arthur P. Autoethnography, personal narrative, reflexivity: researcher as subject. *In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). Handbook of qualitative research*. 2. ed. Thousand Oaks (CA): Sage, 2000. p. 733–768.

ESCOBAR DE ALMEIDA, Antonio. Gramsci e a relação Trabalho, Educação e Cultura. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU)*, 7., 2020, Maceió-AL. **Anais** [...] Maceió: CONEDU, 2020.

ESCOBAR, Arturo. **Más allá del tercer mundo**: globalización y diferencia. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia, 2008.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Tradução de Sérgio Bath. Prefácio de Jean-Paul Sartre. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 1995.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FERNANDES, Florestan. **Para o sociólogo, não existe neutralidade possível**: o intelectual deve optar entre o compromisso com os exploradores ou com os explorados. *Leia*, São Paulo, v. 7, n. 96, p. 25, out. 1986.

FERRAROTTI, Franco. **Sobre a autonomia do método biográfico. Sociologia – Problemas e Práticas**, Lisboa, n. 9, p. 171–177, 1991.

FERREIRA, Lúcia T. C.; ANDRADE, Lúcia A. de; RODAL, M. J. N. Fitossociologia de um remanescente de floresta estacional decidual na área de influência da barragem de Tapacurá, PE. *In: LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José M. C. da (Orgs.). Ecologia e conservação da Caatinga.* Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003. p. 305–325.

FIGUEIREDO, João Batista Albuquerque de. **Educação ambiental dialógica:** as contribuições de Paulo Freire e a cultura sertaneja nordestina. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. Pedagogia Dialógica Eco-Relacional e Matrística numa DialogAção com a Decolonialidade e a interculturalidade crítica. *In: BARCELOS, Valdo; MADERS, Sandra; PASINI, Giovani (org.). Cenas e Cenários Interculturais: Pensando epistemologias a partir do Sul.* Santa Maria-RS: Caxias, 2016.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. A educação ambiental popular e educação intercultural no contexto da formação docente. *In: Anais da 31ª Reunião Anual da Anped.* Caxambu-MG, Anped, 2008. Disponível em <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT224284--Int.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. **Formação d@ educador(a) dialógic@ numa perspectiva decolonializante.** Porto Alegre: Livrologia, 2022.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. Paradigmas epistemológicos emergentes em ciências da educação numa leitura sob a perspectiva eco-relacional e dialógica. *In: FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque et al (org.). Educação como forma de socialização*, v.2: educação, escola e sociabilidade. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. Paulo Freire e a descolonialidade do saber e do ser. Em FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque; SILVA, Maria Eleni Henrique da (org.). **Formação Humana e Dialogicidade III: encantos que se encontram nos diálogos que acompanham Freire.** Fortaleza: Edições UFC, 2012.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque; SILVA, Maria Eleni Henrique da. Pedagogia Eco-Relacional e Formação Docente: possibilidades para a superação de processos educativos subalternizantes. *In: EPENN - ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE*, 19., João Pessoa. *Anais [...].* João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 68. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1999.

GALLOIS, Dominique T.; AMOROSO, Marta R. **Terra, território, territorialidades**: leituras de etnologia ameríndia. São Paulo: Departamento de Antropologia, FFLCH, Universidade de São Paulo, 2023.

GALLOIS, Dominique; AMOROSO, Marta. **Terras tradicionalmente ocupadas**: perspectivas interculturais sobre direitos territoriais no Brasil. São Paulo: UNESP, 2023.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Tradução de Gilberto Velho. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIULIETTI, Ana Maria *et al.* Diagnóstico da biodiversidade da Caatinga. *In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento. Biodiversidade brasileira*: avaliação e identificação de áreas e ações prioritárias para a conservação, utilização sustentável e repartição dos benefícios da biodiversidade nos biomas brasileiros. Brasília: MMA/SBF, 2002.

GLASER, B.; BIRK, J. State of the scientific knowledge on properties and genesis of Anthropogenic Dark Earths in Central Amazonia (Terra Preta de Índio). **Geochimica et Cosmochimica Acta**, [S.I.], v. 82, p. 39-51, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos movimentos sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 2006.

GONZALEZ, Lélia. **A categoria político-cultural de amefricanidade**. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988.

GONÇALVES, Iona G.; ROCHA, Marlucia Mendes da Santos. Transmodernidade e socialização do poder: resistência cultural dos povos originários em face do neopentecostalismo no Brasil. **Raído – Revista de Cultura e Arte**, Dourados, v. 14, n. 34, p. 45-60, 2022.

GOMES, José Sandino Cavalcante Alencar. **“Eu venho da terra, do início e do fim”**: uma análise antropológica das vivências, práticas e saberes de Manoel Inácio do Nascimento. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Antropologia) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2025.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GUATTARI, Félix. **Cartografias do desejo**. Tradução de Suely Rolnik. Petrópolis: Vozes, 1986

GUIDON, Niède. **Serra da Capivara: um paraíso pré-histórico**. Ciência Hoje, [S.I.], v. 18, n. 105, p. 30–35, 1995.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Bove. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Tradução de Adelaine La Guardia Resende *et al.* Organização de Liv Sovik. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Mapa de Biomas do Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**: uma proposta para desescolarizar a sociedade. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (Ipea). **Os efeitos sobre grupos sociais e territórios vulnerabilizados das medidas de enfrentamento à crise sanitária da COVID-19**: propostas para o aperfeiçoamento da ação pública. Nota Técnica Dlest n. 33. Brasília: Ipea, abr. 2020. 18 p. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9839/1/NT_33_Diest_Os%20Efeitos%20Sobre%20Grupos%20Sociais%20e%20Territ%C3%B3rios%20Vulnerabilizados.pdf.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental, o exercício da cidadania e a sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, p. 189–206, mar. 2003.

JARA, Oscar. **La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles**. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE, 2018.

KIOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano.** Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José Maria Cardoso da (Orgs.). **Ecologia e conservação da Caatinga.** Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil.** Rio de Janeiro: Forense, 1949.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade.** São Paulo: Centauro, 2001.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental.** São Paulo: Cortez, 2003.

LEFF, Enrique. **Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

LEHMANN, Johannes; KERN, Dirse Clara; GLASER, Bruno; WOODS, William I. **Amazonian Dark Earths: Origin, Properties, and Management.** Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003.

LIMA, Ana Maria da Silva *et al.* Arqueologia da Serra da Capivara: evidências de Monteiro ocupação humana no semiárido brasileiro. **Revista Brasileira de Arqueologia**, [S.I.], v. 32, n. 1, p. 45–60, 2019.

LITTLE, Paul E. **Ecologia política e conflitos socioambientais no Brasil.** Brasília: Editora XYZ, 2006.

LOPES, Leandro de Proença; JARDILINO, José Rubens Lima; ANDRADE, Valéria (org.). Independência e universidade na América Latina: tradições, tempos e territórios. 1. ed. São Paulo: Paco Editorial; **Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana**, 2011 (ou 2013).

LOPES, Leandro de Proença. Sob o signo de Paulo Freire: considerações acerca do projeto de universidade popular. In: LOPES, Leandro de Proença; OLIVEIRA, Elaine F. R.; GABARRA, Larissa O. (org.). **Construindo Pontes: Paulo Freire entre saberes, projetos e continentes.** Fortaleza: EdUECE, 2018. p. 328–348.

LÖWY, Michael. **A teoria da revolução no jovem Marx.** São Paulo: Cortez, 2005. MAIA, Suzana; BATISTA, Jeferson. Reflexões sobre a autoetnografia. **Prelúdios**, Salvador, v. 9, n. 10, p. 240–246, 2020.

MARTINS, José de Souza. **O cativeiro da terra**: o campesinato brasileiro na cultura nacional. São Paulo: Globo, 1985.

MARTINS, José de Souza. **A reforma agrária e os limites da democracia na “Nova República”**. São Paulo: Hucitec, 1986.

MEUNIER, I. M. J. et al. Anatomia ecológica de espécies lenhosas da Caatinga. In: LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José M. C. da (Orgs.). **Ecologia e conservação da Caatinga**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003. p. 147–165.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter D.; WALSH, Catherine E. **On decoloniality: concepts, analytics, praxis**. Durham; London: Duke University Press, 2018.

MMA – MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Biomas brasileiros: Caatinga**. Brasília: MMA, 2015. Disponível em: <http://www.mma.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2025.

MONTEIRO, Ana Paula. **Guerra dos Bárbaros**: a resistência indígena no Ceará Colonial. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOTA, Nashira Rocha; MOTA, Dalva Maria da; MOTA, Narciso Ferreira. **Transição agroecológica do roçado tradicional para a roça sem queima**: mudanças no preparo da terra. Revista Brasileira de Agroecologia, v. 12, n. 2, p. 117–125, 2017. BARRETO, Nina Ferreira. **Dendê**: partilha pedagógica e poética diáspórica em processo. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Plásticas) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. São Paulo: Perspectiva, 2001.

NASCIMENTO, Edileusa Santiago do. **Memória coletiva e identidade étnica dos Tremembé de Almofala**: os índios da terra da santa de ouro. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

NASCIMENTO, Margarida Lima de Moura. **A cena cultural de Acarape (CE)**: a relação entre os grupos culturais da juventude, o poder público e a UNILAB. 2019. Trabalho acadêmico (monografia) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2019.

NASCIMENTO, Marta Maria Lima de Moura. **Teatro, política e aprendizagem: a experiência do Grupo Caricultura no Assentamento Barra do Leme**. Relatório de pesquisa / TCC (Bacharelado em Humanidades) — Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Redenção-CE, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/5804>.

NOVINSKY, Anita Waingort. **Inquisição**: prisioneiros do Brasil. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1994.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Lisboa: Edições ASA, 2011.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2007.

NUNES, Geovana Correia. **De ciclos e caras: vida e cultura no Semiárido**. In: VIII Congresso Brasileiro de Agroecologia, 2013, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre, 2013. Resumo n. 15227. Disponível em: <https://www.aba-agroecologia.org.br/revista/cad/article/view/15227> .

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma Re(ligião)**: SUDENE, Nordeste, planejamento e conflitos de classes. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

OLIVEIRA, João Alves de; GONÇALVES, Pablo Rodrigues; BONVICINO, Cibele Rodrigues. Mamíferos da Caatinga. In: LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José Maria Cardoso da (Orgs.). **Ecologia e conservação da Caatinga**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003.

OLIVEIRA, João Pacheco de (org.). **A presença indígena no Nordeste**: processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memória. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011.

PACHECO, Tânia. Desigualdad, injusticia ambiental y racismo: una lucha que transciende el color de la piel. **Polis**, Santiago, ano 6, n. 16, 2007. Disponível em: <https://journals.openedition.org/polis/4754>. Acesso em: 22 jul. 2025.

PALITOT, Estêvão Martins (org.). **Na mata do sabiá**: contribuições sobre a presença indígena no Ceará. Fortaleza: SECULT; Museu do Ceará; IMOPEC, 2009.

PASSEGGI, Maria; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta. **As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 301–316, 2016.

PEREIRA, Franderlan Campos. **Ecologia da Caatinga: ecologia das relações ambientais, sociais e subjetivas no Sertão**. 2011. Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

- PEREIRA, Franderlan Campos. Nossa mata e a abelha jandaíra: resgate dos conhecimentos locais sobre a *Melipona subnitida* (Apidae, Meliponinae). In: **PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA (PRONERA)**, 2015, Brasília. Anais [...]. Brasília: PRONERA, 2015.
- PEREIRA, Franderlan Campos. **O Cajueiro do Saber**: educação, luta pela terra e espiritualidade no Campo Experimental do Território da Libertação, Almofala – Itarema – CE. 2019. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação Associado em Antropologia UFC/UNILAB, Fortaleza/Redenção, 2019.
- PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. **Les histoires de vie**. Paris: PUF, 1996.
- PINHEIRO, Antônio Flávio Costa. **Assentamentos Barra do Leme e 24 de Abril**: poder e sustentabilidade. 2004. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2004.
- PINHEIRO, Cristiano Guedes. **Holocausto: outros lugares de resistência**. *Maaravi: Revista Digital de Estudos Judaicos da UFMG*, Belo Horizonte, v. 4, n. 6, mar. 2010.
- PAIVA, Luiz Fábio S.; PIRES, Artur de Freitas. “Quem manda no Ceará?”. Sobre o enfrentamento às facções criminosas em um estado do Nordeste do Brasil. **Espacio Abierto**, Caracas (Venezuela), v. 32, n. 2, p. 97–121, jun. 2023.
- PNUMA. Programa das Nações Unidas Para o Meio Ambiente. **Panorama Global do Manejo de Resíduos** (Global Waste Management Outlook) — Panorama 2024. Nairóbi: UNEP/ISWA, 2024. Disponível em: <https://www.unep.org/pt-br/rasources/panorama-global-do-manejo-de-residuos-em-2024>. Acesso em: 14 jul. 2025.
- PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- PRADO, Darien E. As Caatingas da América do Sul. In: LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José Maria Cardoso da (Orgs.). **Ecologia e conservação da Caatinga**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003. p. 3–73.
- PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**: colônia. São Paulo: Brasiliense, 1942.
- PRADO JÚNIOR, Caio. **Introdução à lógica dialética**: notas introdutórias. São Paulo: Brasiliense, 1960.
- PUIGGRÓS, Adriana. **La educación popular en América Latina**: orígenes, polémicas y perspectivas. 4. ed. Buenos Aires: Colihue, 2016.

QUEIROZ, Luciano P. de *et al.* Diversity and endemism of the Caatinga flora. In: LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José M. C. da (Orgs.). **Ecologia e conservação da Caatinga**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003. p. 51–74.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Tradução de Leneide Duarte Plon. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107–130.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, Miguel Trefaut. Herpetofauna da Caatinga. In: LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José Maria Cardoso da (Orgs.). **Ecologia e conservação da Caatinga**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003. p. 181–236.

SALES, Clecina de Maria Veras. **Criações coletivas da juventude no campo político: um olhar sobre os assentamentos rurais do MST**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2003.

SANTOS, Ana Cecília dos. **Projeto “Cantos da Mata” e o grupo “Caricultura”**: significados de resistência e autonomia a partir das manifestações artísticas no assentamento Barra do Leme (Pentecoste-CE). Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Sociedade) — Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, 2009.

SANTOS, Ana Cláudia dos. Caricultura: autonomia e resistência nas manifestações artísticas no assentamento Barra do Leme. In: **Retratos de Assentamentos**, 2011. Disponível em: <https://retratosdeassentamentos.com>. Acesso em: 14 jul. 2025.

SANTOS, Antônio Bispo dos (Nêgo Bispo). Somos povos de trajetórias, não somos povos de teoria. Somos da circularidade: começo, meio e começo. As nossas vidas não têm fim. In: **Pensamento circular: contracolonialidade e pertencimento**. Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente:** perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2003.

SILVA, José Maria Cardoso da *et al.* Aves da Caatinga: status, uso do habitat e sensibilidade. *In:* LEAL, Inara R.; TABARELLI, Marcelo; SILVA, José Maria Cardoso da (Orgs.). **Ecologia e conservação da Caatinga.** Recife: Editora Universitária da UFPE, 2003. p. 237–275.

SILVA, Marco Haurélio da. **Manual do cordelista moderno.** São Paulo: Claridade, 2010.

SINGER, Paul. Migrações internas: considerações teóricas sobre o seu estudo. *In:* MOURA, Hildete Pereira de (org.). **Migração interna:** textos selecionados. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 1980.

STÉDILE, João Pedro (org.). **A questão agrária no Brasil:** programas de reforma agrária, 19462003. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

STÉDILE, João Pedro. **A luta pela terra no Brasil.** São Paulo: Expressão Popular, 2002.

STÉDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente:** a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999. SUISSA, Judith. **Anarchism and education:** a philosophical perspective. London: Routledge, 2006.

TORRES, Carlos Alberto. **Educação e emancipação.** São Paulo: Cortez, 1995. UPOV. **Convenção internacional para a proteção das obtenções vegetais: ato de 1991.** Genebra: União Internacional para a Proteção das Obtenções Vegetais, 1991. Disponível em: https://www.upov.int/edocs/pubdocs/en/upov_pub_221.pdf. Acesso em: 3 jul. 2025.

VAINFAS, Ronaldo. **Jerusalém colonial:** judeus portugueses no Brasil holandês. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

VERAS, Clédia Inês Matos. **Jovens da escola quilombola de Paratibe-PB:** convivência, pertencimento e negação. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2019.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, estado, sociedad:** luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar; Ediciones Abya-Yala, 2009.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad:** las insurrecciones político-epistémicas de refundar el Estado. *Revista Tabula Rasa*, v. 9, p. 131–152, 2008.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e colonialidade do poder: um diálogo a partir da experiência latino-americana. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 57–88, 2009.

WIZNITZER, Arnold. Jews in Colonial Brazil: immigration and identity in the seventeenth century. **Jewish Social Studies**, [S.I.], v. 22, n. 2, p. 77–96, 1960.

APÊNDICE A – REGISTROS FOTOGRÁFICOS

Figura 1 - Inácio e os jovens em círculo de diálogo na comunidade



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 2 - Oficinas Pinturas



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 3 - Crianças e a biblioteca da comunidade



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 4 - Momentos de descontração no assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 5 - Ensaio de peça teatral do Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 6 - Apresentação de peça teatrais do Caricultura na Escola Paulo Freire, comunidade vizinha



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 7 - Ensaio do Caricultura



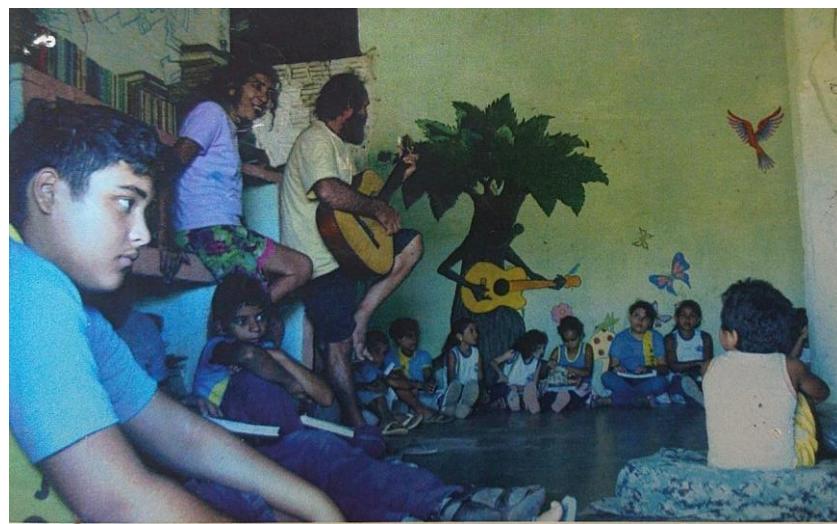
Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 8 - Ivania em um evento



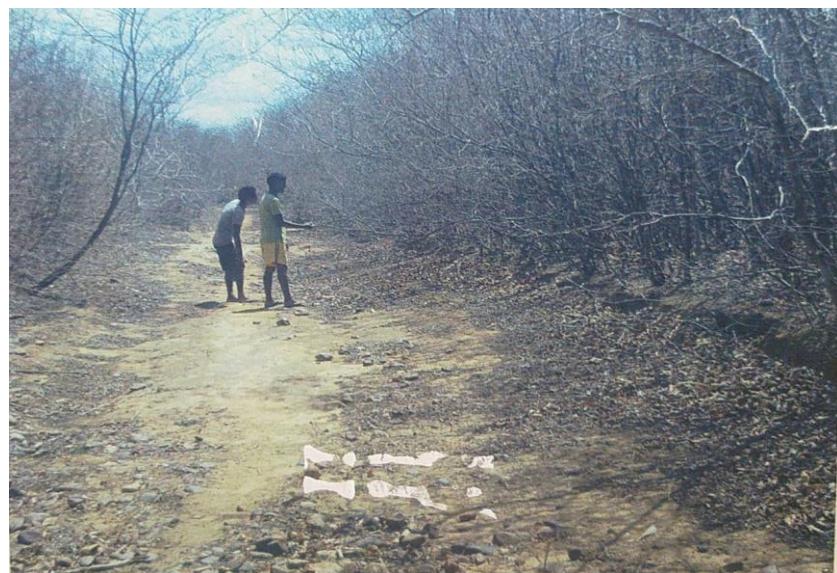
Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 9 - Inácio e Ivania e roda de cantigas no assentamento com crianças



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 10 - Caminhadas na Mata



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 11 - Vivências na Caatinga



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 12 - Apresentação do Caricultura em Canindé



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 13 - Inácio apresentando o início das hortas aos jovens da escola da comunidade vizinha



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 14 - Reunião com as famílias do assentamento no salão do Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 15 - Crianças durante a apresentação do Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 16 - Círculo de diálogos do Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 17 - Ensaios do Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 18 - Inácio e Ivania durante a viagem de bicicleta



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 19 - Inácio e Ivania durante a viagem de bicicleta



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 20 - Oficinas de pinturas



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 21 - Apresentação do Caricultura no Assentamento Barra do Leme



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 22 - Apresentação do Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 23 - Crianças e a colcha de retalhos do Terreiro Florido



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 24 - Mural de fotografias do Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 25 - Apresentação Cultural durante o Terreiro Florido



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 26 - Inácio se apresentando do Terreiro Florido



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 27 - Inácio e seu irmão Bosco no açude do Assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 28 - Momento de descontração do Assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 29 - Crianças no Açude do Assentamento Barra do Leme



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 30 - Crianças no Açude do Assentamento Barra do Leme



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 31 - Ciranda durante o Terreiro Florido



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 32 - Círculo de Diálogos no assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 33 - Bioconstrução na área da Agrofloresta



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 34 - Apresentação cultural de visitantes no Assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 35 – Encontro do Ciclovida



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 36 – Encontro do Caricultura na Oandemia – Terreiro Florido



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 37 - Defesa do TCC de Sandino na UNILAB



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 38 - Defesa do TCC de Sandino na UNILAB



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 39 – Crianças do Caricultura 2005



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 40 – Troca de Sementes do Ciclovida



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 41 – Inácio e Ivânia na viagem do Ciclovida



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 42 – Crianças no assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 43 – Crianças no assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 44 - Ivânia e sua mãe no Assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 45 – Inácio e Ivânia partilhando as experiências da viagem



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 46 - Gravação do documentário Imagine 2030 no Assentamento Barra do Leme



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 47 - Crianças no açude do Assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 48 – Encontro com famílias do assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 49 – Encontro com famílias do assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 50 – Encontro com famílias do assentamento



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 51 - Cisterna do Clclovida



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 52 - Famílias do Assentamento Barra do Leme



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 53 - Vivências na Caatinga



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 54 - Inácio tocando violão



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 55 - Viagens de bicicleta do Ciclovida



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 56 - Margarida, Ivenia, Inácio e Camilo



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 57 - Momentos do Caricultura



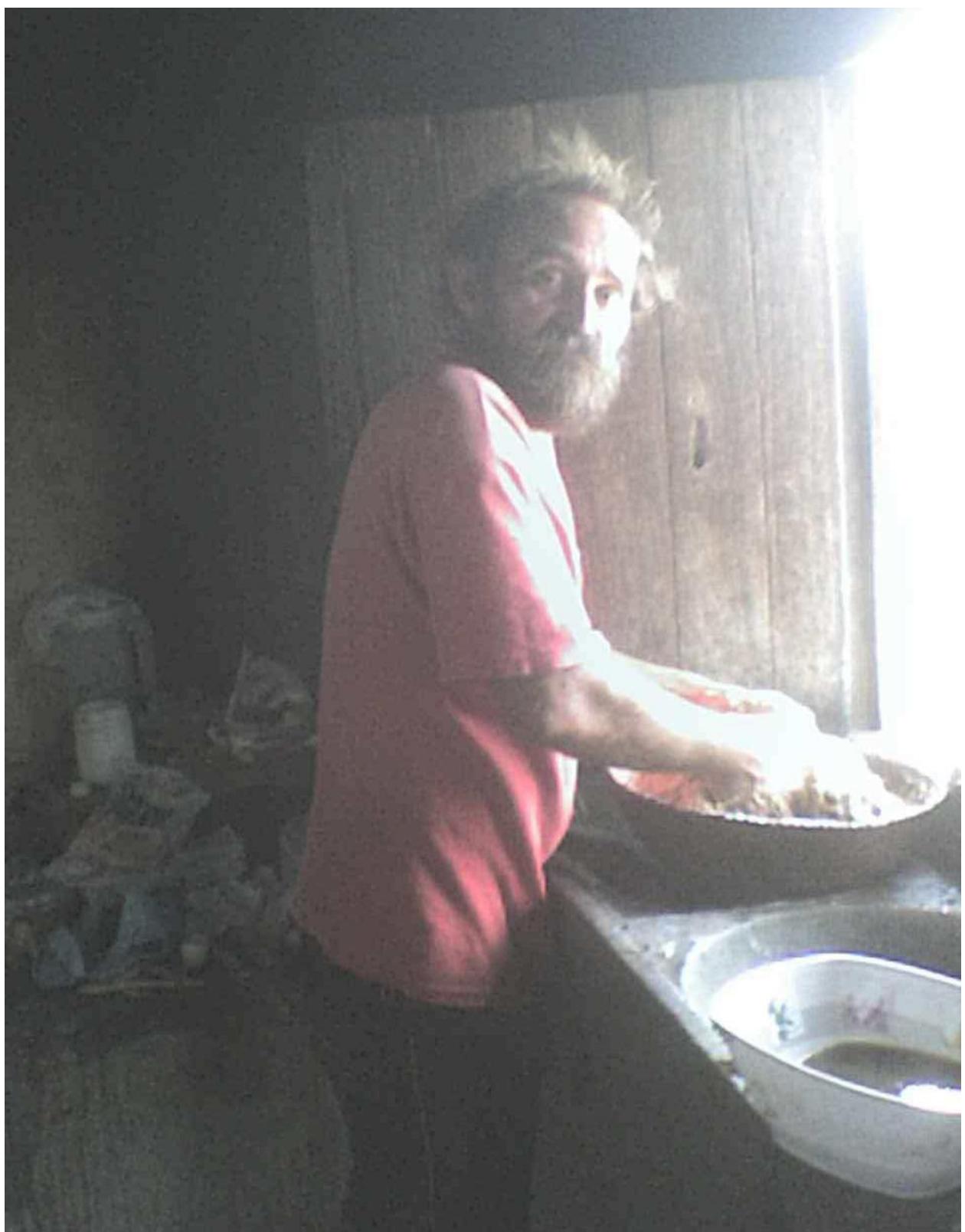
Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 58 - Crianças do Caricultura montadas em jumentos



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 59 - Inácio



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 60 - Ivania



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 61 - Sandino montado no cavalo



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 62 - Ivania e Crianças do Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 63 - Ivania em diálogo com o Caricultura



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 64 - Vivência da Caatinga



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 65 - Sandino ao lado de uma Imburana



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 66 - Caminhada na Caatinga



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 67 - Crianças do Caricultura brincando no açude



Fonte: Acervo do Caricultura

Figura 68 - Limpeza do Lixo nos terreiros



Fonte: Acervo do Caricultura