



Identidade, memória e tradição no Nordeste: Uma perspectiva curricular decolonial

Letícia Cruz Silva*¹, Benedito Eugênio¹

¹Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

***202110197@uesb.edu.br**

TRABALHOS COMPLETOS – GT 01 - ETNICIDADE, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO

RESUMO

O presente trabalho busca evidenciar as nuances antropológicas da nação do Brasileira, compreendendo regionalismo e ancestralidade, como centrais na construção identitária dos indivíduos. Nesse sentido, o estudo se sistematiza de maneira bibliográfica, a primor com um panorama histórico da consolidação das culturas populares, em destaque a nordestina e sua relação com o processo de miscigenação, tradição e memória coletiva. Também, com base em tais perspectivas, os estigmas de subalternização das diferentes culturas, é ponto para evidenciar a construção de um campo educacional hegemônico. Nesse sentido, a decolonialidade é teoria relevante para a quebra de paradigmas educacionais, considerando assim aspectos como o multiculturalismo e inserção de práticas populares no campo escolar.

Palavras-chave: Currículo. Decolonialidade. Educação popular.

Submetido em: 13/10/2025 | **Aceito em:** 30/10/2025

INTRODUÇÃO:

A história do Brasil se caracteriza por um enlace cultural misto, levando em conta as etnias plurais que contribuíram e contribuem para a construção de um caráter identitário distintamente brasileiro. Nesse contexto, no que se refere ao desenvolvimento do território como nação, evidencia-se aspectos geográficos de expansão, associados diretamente ao como povoamento e construção do caráter econômico, político e social de determinada região, pautadas em culturais, sociais, políticas e econômicas. Destaca-se assim a dicotomia entre litoral e sertão, sendo este visto como território inexplorado, uma "terra sem lei". Acerca dessas perspectivas, Amado (1995) destaca:

sertão" foi uma categoria construída primeiramente pelos colonizadores portugueses, ao longo do processo de colonização. Uma categoria carregada de sentidos negativos, que absorveu o significado original, conhecido dos lusitanos desde antes de sua chegada ao Brasil – espaços vastos, desconhecidos, longínquos e pouco habitados -, acrescentando-lhe ouros, semelhantes aos primeiros e derivados destes, porém específicos,



adequados a uma situação histórica particular e única: a da conquista e consolidação da colônia brasileira (AMADO, 1995, p. 148).

Ainda que exista uma visão de desvalorização do sertão. Deve-se considerar que o povoamento gradual por bandeirantes e ex-escravos, contribuíram de maneira assertiva, para a construção de aspectos sociais-culturais da região, construindo assim um panorama característico de modos de vida. Assim, Coutinho (1964, p.202) afirma que:

Essa substância decorre, primeiramente, do fundo natural – clima, topografia, flora, fauna, etc. – como elementos que afetam a vida humana na região; e em segundo lugar, das maneiras peculiares da sociedade humana estabelecida naquela região e que a fizeram distinta de qualquer outra. (Coutinho 1964, p.202)

O regionalismo se afunila nas características locais, mas contribui para a formação do todo, ou seja, parte do micro para o macro, contribuindo para a identidade nacional, singularizada a cada região. Geertz (2006) destaca que "as formas do saber são sempre e inevitavelmente locais e inseparáveis de seus instrumentos e de seus invólucros" (p. 100).

Nesse sentido, o regionalismo é cerne geográfico, histórico e social, na consolidação de diversas comunidades, minada de saberes locais: rezas, cantos, hábitos, festejos, desenvolvidos e compartilhados, partindo em suma do campo informal, de maneira que alguns saberes são transmitidos sem uma intencionalidade educacional sistematizada. Gohn (2006) afirma que:

A educação informal tem seus espaços educativos demarcados por referências de nacionalidade, localidade, idade, sexo, religião, etnia etc. A casa onde se mora, a rua, o bairro, o condomínio, o clube que se frequenta, a igreja ou o local de culto a que se vincula sua crença religiosa, o local onde se nasceu, etc, (GOHN, 2006, pg. 29).

Ou seja, ainda que subalternizada, a cultura sertaneja é caracterizada por saberes e processos educativos, sendo estes relevantes para uma educação escolar, que relaciona e sistematiza os diversos saberes, considerando assim as vivências além da sala de aula. A decolonialidade é ponto de partida, para a consolidação de uma percepção múltipla do currículo e consequentemente do corpo escolar.



METODOLOGIA

Os aspectos metodológicos se fazem relevantes para sistematizar os “caminhos” e “instrumentos” a serem seguidos e construídos na pesquisa. Dessa maneira, tal estudo se caracteriza por uma abordagem de pesquisa qualitativa. O método qualitativo de pesquisa é aqui entendido como aquele que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais (MINAYO, 2013). Com isso, tal abordagem se adequa ao presente escrito levando em conta a indagação acerca da realidade da existência de saberes que vão além do escolar e científico, mas que se associam diretamente à construção identitária e cultural dos indivíduos e as potencialidades relacionais no que se refere a construção de um currículo. Ou seja, os pontos analisados não podem ser quantificados ou determinados de maneira objetiva em sua totalidade. Mas compreende a ação do homem na história e sua relação com a cultura e seu teor subjetivo, diluído em crenças, hábitos e costumes.

O material utilizado para a realização dessa pesquisa, se dar por leituras de livros e artigos que contribuem para a compreensão da temática, dentre estes: “Ensino da História e Memória Coletiva” que dialoga com a realidades dos diferentes saberes, associadas à cultura e a memória, juntamente a promoção de uma educação anti-hegemônica. Também, conceitos como decolonialidade segundo Ambrosio (2024), Clifford Geertz (2006) e o “Saber Local”, junto a perspectivas referentes à educação popular, e educação informal, destacando Conceição Paludo (2015) e Glória Gohn (2006).

RESULTADOS E DISCUSSÕES:

IDENTIDADE, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO

Considerando o sertão nordestino e suas nuances socioculturais e geográficas, pode-se afirmar que as regiões se apresentam como um berço antropológico, no que se refere a produção de cultura, hábitos e crenças. Nesse sentido, Coutinho (1964, p. 205) confirma que:



O regionalismo é um conjunto de retalhos que arma o todo nacional. É a variedade que se entremostra na unidade, na identidade de espírito, de sentimentos, de língua, de costumes, de religião. (COUTINHO, 1964, p.205)

Levando em conta essas construções sociais, e sua origem pautada no processo colonizatório e de expansão do território Brasileiro, afirma-se que a formação da identidade local está associada aos processos de habitação antes e após a colonização. O sertão nordestino, este não é hegemônico, é palco para uma mescla de manifestações culturais diversas, associadas a música, contos, hábitos e crenças, oriundos de processos de ocupação e subsistência.

Assim, considerando a perpetuação de valores sociais surgidos no ideário popular. Deve-se entender a formação regional e cultural do sertão nordestino como associada à memória coletiva e individual, ou seja, um sentimento intangível, mas contribuinte para a construção identitária dos indivíduos, juntamente a ideia de pertencimento e identificação, minada de simbologias. Tomaz (2002) afirma que essas memórias fazem parte de um passado comum e é determinante para a formação de uma identidade social, fazendo que os indivíduos se sintam parte do local que possa lhe agregar culturalmente.

Destacando as práticas culturais nordestinas, ao pensar em cantos, contos e festas locais, é possível dar vazão para percepções coletivas e individuais. As memórias se relacionam segundo Rosa (2007) a ideia de que os atos de recordação são também atos de identificação. Além de incluir vários elementos socioculturais. As identidades são pessoais e sociais, e ambas se baseiam na recordação e também no esquecimento.

Assim, afirma-se que memória coletiva se faz por meio de práticas de recordação. Ou seja, a comunidade cria, manifestações, artefatos, monumentos, símbolos, desenvolvendo e estabelecendo ritos para serem recordados, com base em acontecimentos relevantes na história da coletividade. Segundo Rosa (2007, p.56):

A memória coletiva é, mitos, as artes, os relatos compartilhados, todo um imaginário que faz ressoar em cada um os mesmos significados, as mesmas sensações, o que permite viver em nós, distinguindo-nos dos outros. Quando uma comunidade passa um tempo junto, desenvolve suas formas de



simbolismo, de emoção, de lembrança compartilhada, de celebração da própria identidade. (ROSA, 2007, p. 56)

Essas memórias constituintes e compartilhadas, devem estar presentes também no campo escolar, contribuindo para um processo de ensino-aprendizagem múltiplo, considerando os saberes fora da escola.

Trazendo tais questões para o campo educacional, é relevante destacar um histórico sucateamento dos conhecimentos popularmente produzidos nas diversas regiões do país. Com intencional subalternização da história e cultura dos povos originários, enviesada a discursos e ações políticas, desde os primórdios. Nesse sentido, Rosa (2007) afirma que a concepção de nacionalismo patriótico foi bastante difundida tendo como pressuposto que tal sentimento seria o único capaz de regenerar um povo mal formado pela escravidão africana, pelos indígenas selvagens e avessos ao trabalho, pelos mulatos e seus vícios.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a formação curricular das escolas não se associou de maneira alguma às pluralidades culturais características da nação. De maneira que, os processos de ensino-aprendizagem não se associam em sua maioria à realidade do aluno, mas sim a um currículo hegemônico, desconsiderando a pluralidade da educação, que é além do ambiente de sala de aula.

Assim, ao pensar em currículo, a teoria crítica, fomenta questionamentos dos conhecimentos hegemônicos, Ambrosio (2024) destaca que as teorias críticas de currículo trouxeram um elemento novo, passavam a pensar não o que “o currículo é”, mas pôr em evidência “o que o currículo faz”. Ou seja, explicitam relações entre a escola e o sistema vigente, ressaltando o caráter político e intencional no processo pedagógico e curricular.

Por conseguinte, a teoria decolonial se apresenta importante na promoção de um ideário curricular, em que para Cusicanqui (2021), o currículo se associa a perspectivas multiculturais, abarcando múltiplas e locais temporalidades que marcam a diferença de maneira crítica, rejeitando o essencialismo e o trabalho acadêmico dado ou transcendente. Nesse sentido, Ambrosio (2024) evidencia:



Abordagens curriculares multiculturais decoloniais problematizam currículos baseados em perspectivas hegemônicas em detrimento da valorização dos saberes nativos de grupos subalternizados. É importante ressaltar que tais perspectivas decoloniais no currículo têm contribuído para o desafio a saberes pseudo universais que são, na verdade, produzidos por grupos culturais hegemônicos, atravessados por valores eurocêntrico. (AMBROSIO, 2024, p.41)

Nesse sentido, a decolonialidade é essencial para a construção de abordagens educacionais anti-hegemônicas. Destacando e reconhecendo as pluralidades oriundas historicamente da coletividade, e suas diversas manifestações. Com isso, associar a história e seus enlaces sociais, tais como a colonização, regionalismos e saberes populares às práticas de educação, junto a novas roupagens curriculares, é relevante para a construção de processos pedagógicos baseados em epistemologias progressistas.

CULTURA NORDESTINA E CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL:

O processo de povoamento do Nordeste se deu por indígenas, portugueses e africanos, do litoral até os sertões. A miscigenação é cerne para o surgimento de manifestações culturais diversas. Um ponto a ser destacado, é a influência e mescla das religiões, se diluindo em percepções sincréticas das crenças e hábitos que direcionam a ação humana. As festas juninas, as manifestações culturais pelas danças, como a quadrilha, juntamente a produção de música e literatura regional são pontos relevantes da cultura, que devem estar presentes na escola formal. Esses saberes partem do campo informal, como afirma Gohn (2006):

A educação informal não é organizada, os conhecimentos não são sistematizados e são repassados a partir das práticas e experiência anteriores, usualmente é o passado orientando o presente. Ela atua no campo das emoções e sentimentos. É um processo permanente e não organizado. (GOHN, 2006, p. 30)

O saber informal, pode se dar nas manifestações culturais que se relacionam a forma de expressão da população, em suma, frente a ideários sociais pré-estabelecidos por uma cultura eurocêntrica, assim, a simbologia evidencia



caracteres específicos da cultura local, ou seja, um retrato da história vivida. Peroni *apud* Pereira e Sousa (2020) acerca dos trajes, afirmam:

*As chamadas indumentárias, tratam do meio vestuário ou do hábito relacionado com o traje de alguma época, a cultura nordestina expressada no vestuário segue elementos simbólicos, como por exemplo, o chapéu de cangaceiro, o uso das cores fortes e com formas imponentes. (PERONI *apud* PEREIRA; SOUSA, 2020)*

Tais produções manufaturadas evidenciam a construção de práticas educativas informais, mas que podem ser sistematizadas em sala de aula. Pensar em trajes característicos, tais como o chapéu de cangaceiro, remete a explanação e discussão da complexidade cultural e social da época, analisando as nuances por trás das simbologias, explicitando assim os contextos diversos do período vigente a ser trabalhado em sala de aula.

Esses conhecimentos, devem estar associados de maneira direta ao currículo escolar, levando em conta Freire (1998) que afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Ou seja, os discentes são providos de conhecimentos e memórias que precedem o currículo vigente, sendo necessária uma associação às disciplinas presentes na ementa.

A literatura de cordel, os contos populares e músicas locais, por exemplo, contribuem de maneira direta para o ensino de língua portuguesa, associado à história, consolidando assim um processo interdisciplinar de ensino aprendizagem, associado às vivências externas dos alunos.

Tais práticas despertam nos alunos a ideia de um conhecimento produzido através do tempo, associado também à um processo de identificação contribuindo para que o aluno se sinta também como um produtor de conhecimento, não apenas consumidor, resgatando assim vivências e memórias ancestrais no espaço escolar.

Considerações finais:

A compreensão dos processos históricos e sociais no Brasil se fez relevante no estudo, no que se refere à relação da cultura local com a construção da identidade. O que é ponto relevante, levando em conta a teórica da memória



como propulsora das tradições e simbologias culturais, junto ao sentimento de pertencimento.

Nesse sentido, evidenciar as problemáticas curriculares presentes no ambiente escolar, movidas em suma por uma subalternização histórica das diferentes culturas, é relevante para a identificação do esgotamento da associação de práticas populares e práticas pedagógicas em sala de aula. Em contraponto a tais negativas, a decolonialidade é relevante para a construção de uma análise que parte das identidades locais, considerando assim as pluralidades presentes em determinada comunidade.

Entretanto, ainda que tais fatores caracterizam a coletividade. No que se refere a cultura nordestina, é importante destacar as potencialidades surgidas no cerne popular, tais como os contos, artesanatos, indumentárias que se relacionam de maneira intrínseca com a história do povo, juntamente as possibilidades pedagógicas a serem desenvolvidas na escola, considerando assim uma perspectiva decolonial de educação, frente aos pseudos conhecimentos universais.

Referências:

CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto; GONZALEZ. **Ensino da História e Memória Coletiva**. Porto Alegre: Artmed. 2007.

COUTINHO, Eduardo F. Discurso Literário e construção da identidade brasileira. **Revista de Literatura e Diversidade Cultural**, [s.l.], v. /, n. 1, p. 54-63, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Educação Popular e Educação ao longo da vida**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2016.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>



XXI SEMANA DE EDUCAÇÃO DA PERTENÇA AFRO-BRASILEIRA

Espiral da Pertença: Vinte anos de circularidade e debate das perspectivas étnicas e raciais no ODEERE

VII Colóquio Internacional de Educação das Relações Étnicas : VIII Encontro de Religiões de Matriz Africana
VIII Fórum de Educação: Leis 10.639/03 e 11.645/08 Gênero, Diversidade sexual -
V Congresso Internacional de Educação, Língua, Cultura e Território - CIELCULTT
III Festival das Artes: Ancestralidades em movimento : I Jequié Zumba : Cantinho do Griô



PALUDO, Conceição. **Educação Popular como resistência e emancipação humana.** Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago., 2015.

PERONI, Juliana; RIETH, João. **Design de Superfície: A Cultura Nordestina como Referência para a elaboração de uma identidade Visual.** Centro Universitário do Espírito Santo, 2020.

TOMAZ, Paulo Cesar. **A preservação do patrimônio cultural e sua trajetória no Brasil.** Revista de História e Estudos Culturais, Uberlândia, v. 4, n. 4, p. 1-12, ago. 2002.