




Diálogos


ISSN 2177-2940



Ensino e aprendizagem histórica em espaços não escolares: conhecimento histórico, quilombo urbano e territorialidade negra

 <https://doi.org/10.4025/dialogos.v30i1.78726>


Edinalva Padre Aguiar

 <https://orcid.org/0000-0001-6940-6496>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Vitória da Conquista-BA, BR

E-mail: edinalva.aguiar@uesb.edu.br

Maria Cristina Dantas Pina

 <https://orcid.org/0000-0003-1787-8541>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Vitória da Conquista-BA, BR

E-mail: maria.pina@uesb.edu.br

Teaching and learning history in non-school settings: historical knowledge, urban quilombo, and black territoriality

Abstract: This text recounts and reflects on an internship experience developed in two disciplines of the History Bachelor's degree program at the Southwest Bahia State University, during the 2025.1 semester. The proposal was to promote training in a non-school setting. The chosen field was an urban quilombo, Beco de Vó Dola, in Vitória da Conquista, Bahia, due to its potential for exchanging academic history with historical memories produced outside the walls of academia. This is a first-time experience, but it already demonstrates the potential of initial training to mobilize historical knowledge in community spaces and connect local realities with the teaching and learning of history.

Key words: initial training in history; internship in a non-school setting; urban quilombo; black territoriality.

Enseñanza y aprendizaje de la historia en entornos no escolares: conocimiento histórico, quilombo urbano y territorialidad negra

Resumen: Este texto relata y reflexiona sobre una experiencia de prácticas desarrollada en dos disciplinas de la Licenciatura en Historia de la Universidad Estatal del Suroeste de Bahía, durante el semestre 2025.1. La propuesta fue promover la formación en un entorno no escolar. El campo elegido fue un quilombo urbano, Beco de Vó Dola, en Vitória da Conquista, Bahía, debido a su potencial para intercambiar la historia académica con las memorias históricas producidas fuera del ámbito académico. Esta es una experiencia inédita, pero ya demuestra el potencial de la formación inicial para movilizar el conocimiento histórico en espacios comunitarios y conectar las realidades locales con la enseñanza y el aprendizaje de la historia.

Palabras clave: formación inicial en historia; prácticas en ambiente no escolar; quilombo urbano; territorialidad negra.

Ensino e aprendizagem histórica em espaços não escolares: conhecimento histórico, quilombo urbano e territorialidade negra

Resumo: O texto relata e reflete sobre uma experiência de estágio, desenvolvida em duas disciplinas do curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, no período 2025.1. A proposta foi promover formação em espaço não escolar. O campo escolhido foi um quilombo urbano, o Beco de Vó Dola, em Vitória da Conquista-BA, por seu potencial de intercambiar história acadêmica e memória histórica produzida fora dos muros da academia. Trata-se de primeira experiência, mas já evidencia potencialidades na formação inicial para mobilizar o conhecimento histórico em espaços comunitários e aproximar realidades locais do ensino e aprendizagem da História.

Palavras-chave: formação inicial em história; estágio em espaço não escolar; quilombo urbano; territorialidade negra.

Recebido em: 31/08/2025

Aprovado em: 13/01/2026

A partir do ano 2023 o curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) implantou seu novo currículo. Uma das mudanças trazidas foi o Estágio em Espaço não Escolar, por meio da disciplina Estágio I. Apresentamos aqui a experiência desse estágio, que nos indica potencialidades para tratar o conhecimento histórico em suas diversas dimensões. Essa experiência foi desenvolvida pelas autoras no âmbito de duas disciplinas: Estágio I, ofertada pela primeira vez no período letivo 2025.1 em cumprimento ao novo currículo do curso de Licenciatura em História da UESB – sendo, portanto, uma semente ainda em germinação – e Tópicos de Metodologia do Ensino de História I, do currículo antigo – que se encontra em transição, atendendo às últimas turmas matriculadas ainda em sua vigência.

As disciplinas tiveram como tema central “O Bairro Pedrinhas e a territorialidade negra em Vitória da Conquista-BA: cultura histórica e memória histórica”. Os/as alunos/as foram divididos/as em grupos e, a partir do tema central, em um processo dialógico, definimos recortes temáticos que seriam observados por eles e elas no campo de estágio e aprofundados na escrita dos Relatórios Finais, um dos instrumentos avaliativos das disciplinas. Portanto, os relatórios foram produzidos pelos respectivos grupos, atendendo aos subtemas por eles/as escolhidos e expressam suas visões na tessitura dessa experiência formativa. Esses momentos e suas escritas nos ajudaram nas reflexões aqui apresentadas. Assim, como foram participantes efetivos dessa experiência, escolhemos como opção teórico-metodológica incluir suas falas, retiradas dos relatórios. Nesse sentido podemos dizer que eles/as são também coautores/as deste texto.¹ Para preservar suas identidades, adotamos nomes fictícios retirados de personagens dos romances “Um defeito de cor” (GONÇALVES, 2006)² e “Eu, Tituba: bruxa negra de Salem” (CONDÉ, 1986)³ e de personalidades históricas negras reais.

O texto está dividido em três seções: esta primeira que o apresenta e introduz. A segunda, dividida em dois subtópicos, nos quais abordamos aspectos teóricos e conceituais que atravessaram a experiência: 2.1) discute o conceito de ensino e aprendizagem em espaços não escolares, especialmente a educação histórica e os sentidos de um Estágio fora do ambiente escolar na e para a formação inicial e; 2.2) intitulado *Territorialidade negra: quilombos urbanos como espaços de (re)existência*, traz uma breve reflexão conceitual sobre territorialidade negra, quilombo, quilombo urbano e seu significado político-social e, em seguida, apresenta o espaço onde ocorreu o estágio, o Beco de Vó Dola, entrelaçando-o com a discussão teórico-conceitual. Na terceira seção, *Tecendo*

¹Agradecemos aos nossos alunos e alunas que cursaram as disciplinas referidas no semestre letivo 2025.1, que se empenharam na experiência de viver esse estágio, também novo e desafiador para eles e elas.

²GONÇALVES, Ana Maria. *Um defeito de cor*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

³CONDÉ. Maryse. *Eu, Tituba: bruxa negra de Salem*. Tradução: Natalia Borges Polesso. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

uma experiência do “lado avesso”: aspectos metodológicos e resultados do estágio em espaço não escolar, consta a descrição e discussão do relato da experiência e nossa avaliação acerca dela do ponto de vista formativo para graduandas e graduandos da Licenciatura em História. Por fim, as considerações finais, onde sintetizamos o significado dessa experiência.

1. Perspectivas teóricas

1.1 Ensino e aprendizagem histórica em espaços não escolares

De acordo com Moura e Zucchetti (2010) não há consenso acerca da forma de nomear a educação que ocorre em espaços diferentes daqueles claramente destinados a esse fim – como as escolas, por exemplo – ou que incluem entre suas atividades o ensino – como costuma ocorrer nos museus. Assim, “os termos utilizados para definir as práticas de educação no campo social são diversos: educação não formal, educação informal, atividade extraclasse e/ou apoio socioeducativo, estes últimos quando voltados especificamente a crianças e jovens” (MOURA; ZUCCHETTI, 2010, p. 630).

Em que pese essa diversidade e justamente por causa dela, para as autoras acima referidas, a educação ocorrida em espaço não escolar pode ser conceituada simplesmente como “educação não escolar”, diferenciando as práticas realizadas no campo social daquelas que se passam no âmbito escolar. Ambas entendem que

[...] a nomeação “escolar” e “não escolar” é mais adequada porque nos permite referenciar e demarcar a educação por aquilo que lhe é intrínseco: as práticas pedagógicas, eixo que baliza a utilização da expressão proposta (MOURA; ZUCCHETTI, 2010, p. 632).

Ainda segundo essas autoras, as práticas pedagógicas inseridas no âmbito da educação não escolar são

[...] bastante heterogêneas, constituindo experiências e atividades de educação realizadas no interior dos movimentos sociais, organizações governamentais e não governamentais que acolhem crianças, jovens, mulheres, moradores dos bairros de periferias das grandes cidades, entre outros, e que desenvolvem desde ações assistenciais de alívio à pobreza até práticas de militância, sociabilidade, formação para o trabalho (MOURA; ZUCCHETTI, 2010, p. 630).

Concordamos com as autoras supra citadas, por entendermos que as ações educativas não estão restritas aos ambientes destinados prioritariamente ao ensino. Aprende-se em diversos espaços e por meios variados, aliás, aprender – de maneira intencional ou não – é próprio do ser humano e garantidor de sua sobrevivência.

Moura e Zucchetti (2010, p. 631) nos ajudam ainda a pensar sobre a distinção dos termos “formal” e “informal” ao questionarem se o segundo seria destituído de regras ou formalidades, o que para elas não é adequado, uma vez que a educação não escolar (ou informal para alguns) não é assinalada, necessariamente, pela falta de regulações, princípios e intencionalidades. Desse modo, o que marcaria a diferença entre a educação escolar e não escolar seria a inexistência de um currículo prescrito e o fato de não se apoiarem em determinações da legislação educacional. Elas também advertem que a expressão “não formal” pode ser associada às pessoas que geralmente constituem o público-alvo desse tipo de educação, categorizadas como “menores”, “sujeitos em situação de risco social e pessoal”, levando a preconceitos de ordem social e étnica. Para elas, a despeito dessa visão e da ausência da figura do/a professor/a, esses espaços visam também implementar processos de ensino e aprendizagem.

Acompanhando o raciocínio das autoras, aceitar que a educação se processa em uma pluralidade de espaços também formativos, é concebê-la de forma ampliada, bem como considerar “[...] a multidimensionalidade da condição humana e o dinamismo da vida no campo social, lócus em que ocorrem os processos de interação e onde estão presentes todas as práticas educativas, inclusive, as escolares” (MOURA; ZUCCHETTI, 2010, p. 637), isto é, o fenômeno educativo ocorre o tempo todo, em todos os lugares e por meio de constantes trocas.

Em que pese à crítica tecida por Moura e Zucchetti (2010) em torno do antagonismo “formal” e “informal”, Costa e Brito (2022) preferem adotar o termo “espaços educativos não formais” para tratar do ensino de História em espaços não escolares, pois, entendem que, apesar de educar, tais espaços não são voltados especificamente para esse fim, apresentando como exemplo museus e ONGs. Esses autores assim diferenciam os dois espaços formativos:

As **instituições formais de educação** são as instituições de ensino ordenadas segundo as normas do sistema educacional instituído pelo Estado, como as escolas, nas quais ocorre a formação organizada em um currículo prescrito, por diretrizes orientadas pela legislação educacional. [...] os **ambiente não-formais**, atados às entidades da sociedade civil como associações, sindicatos, igrejas, organizações não governamentais etc., são ambientes onde também ocorrem formação educacional, na qual suas finalidades não condizem com o currículo e legislação educacional do Estado, mas estão ligadas aos fins e às intenções da atividade que a organização proponente realiza no contexto social na qual atua (COSTA; BRITO, 2022, p. 131, grifos nossos).

Nos ambientes não formais de educação a formação pode adotar metodologias variadas e atender a diversas áreas incluindo, por exemplo, projetos artísticos-culturais e esportivos, tais quais ocorrem também em ambientes educativos formais. Em nossa opinião, a diferença se encontra fundamentalmente nas finalidades e nas diretrizes a que estejam submetidas essas instituições. Nos

valemos ainda de Costa e Brito (2022, p. 138) para pensarmos em uma formação extensiva, operada além dos muros da Universidade e em diálogo com realidades que se aproximam ou são próprias de nossos alunos e alunas, sendo muitas vezes por nós desconhecida:

Ao transpassar os muros da Universidade, docentes e discentes procuram a construção de uma concepção do saber histórico voltado para compreender a complexidade das questões em que todos nós estamos envolvidos no cotidiano social; abrem possibilidades para, primeiramente, problematizar situações e processos que pouco figuram na seara do(a) historiador(a) profissional, como as relações étnico-raciais e de gênero, a religiosidade e sua diversidade, a pluralidade cultural, corpo e sexualidade, violência e direitos humanos, dentre tantas outras realidades, antes pensadas fora do ambiente da historiografia e da história escolar.

Os autores defendem esse tipo de ação educativa ressaltando que nela o conhecimento histórico ganha uma interessante função social com uma perspectiva presente e futura:

[...] a de proporcionar a ampliação da consciência histórica a partir da articulação entre a realidade individual/grupal/social do presente, a sua historicidade a partir da apropriação dos conteúdos curriculares da educação básica e a construção de uma representação de mundo, a partir de uma nova autorrepresentação, orientada para a reflexão e a ação futura (COSTA; BRITO, 2022, p. 138).

De acordo com Rüsen (2001), essa ampliação da consciência histórica colabora para dar clareza da ação e intenção dos sujeitos em relação ao tempo. É por meio dela que interpretamos o tempo, e assim conseguimos fazer a relação intertemporal (passado-presente-futuro) que nos alerta para a continuidade e/ou ruptura dos eventos, moldando nossa identidade e orientando nossa práxis. Lidar com a consciência histórica dos/as licenciandos/as colocando-a em relação com a consciência histórica de sujeitos que se encontram na labuta da vida fora do universo acadêmico, certamente ajuda a complexificar a compreensão acerca da memória histórica e da forma como o passado é produzido, apropriado e disputado pelos vários grupos sociais.

Especificamente sobre a experiência de estágio foco desse texto, para nós não é imprescindível conceituá-la como “educação não escolar” (MOURA; ZUCCHETTI, 2010) ou “educação não formal” (COSTA; BRITO, 2022), o que consideramos aqui é o valor formativo que pode ter para nossos/as alunos/as, incluindo, no caso do espaço por nós trabalhado, reflexões acerca do racismo em suas várias camadas e questões de gênero e classe. O estágio permitiu ainda, uma aproximação com a história local sob a perspectiva de um grupo marginalizado, contrapondo discursos que privilegiam uma cidade branqueada, que teima em negar suas origens negra e indígena. Para ilustrar essa perspectiva, trazemos a fala das/os discentes:

No caso do Beco de Dôla, [...] se trata de um espaço que reúne elementos da desigualdade social, luta e resistência negra, ancestralidade e cultura e religião afro-brasileira. Usar a história local/regional como ferramenta de ensino é reconhecer que a educação precisa dialogar com o chão em que se pisa e com as pessoas que foram silenciadas por tanto tempo (Tituba, Maria Felipa e Dandara).

A partir da memória histórica e da cultura, é possível reconhecer esse território como um espaço simbólico de resistência, ancestralidade e pertencimento da população negra. Mais do que um simples recorte urbano, o Beco guarda memórias de luta, refúgio e solidariedade, construídas ao longo de gerações por famílias que ali se firmaram e mantiveram vivas práticas culturais, religiosas e comunitárias (Laudelina de Campos, Luiz Gama e Aqualtune).

Nessas falas, além dos aspectos locais, ficam evidentes as potencialidades que a vivência neste espaço significou para os/as discentes. Conseguiram perceber várias dimensões formativas, o que reforça o afirmado anteriormente sobre os múltiplos espaços de aprendizagem possíveis, tratando-se aqui, especificamente, da aprendizagem histórica. Ainda quanto ao papel formativo desses espaços, os/as discentes também revelam nas suas reflexões a perspectiva de aprendizagem e a maneira como foram afetados pela experiência:

Esses territórios, embora constantemente invisibilizados ou estigmatizados como "espaços de risco", são lugares de potência, criação e educação histórica viva (Luíza Mahin, Cartola e Grande Otelo).

Além de todo esse primeiro impacto, a descoberta de uma comunidade matrifocal, cheia de mulheres fortes e guerreiras também nos chamou a atenção. Uma comunidade que representa a capacidade de resistência. Muito marcada pelo preconceito racial e social e estigmatizada pela fama de violenta do bairro, não há como se surpreender como a comunidade cria mecanismos de resistências e solidariedade (André Rebouças, Pixinguinha, Harriet e Ruth de Souza).

Essas narrativas evidenciam o quanto os espaços locais, experiências concretas e marcadas por contradições e complexidades, possibilitam ampliar a formação inicial em História. São espaços ricos em vida humana constituindo-se, pois, em cultura histórica em movimento. Essa perspectiva é reforçada na fala transcrita logo abaixo, quando os/as discentes percebem o significado de acessar passados ainda presentes na realidade social, ou seja, ao entenderem que aprender História é também se comprometer com o tempo presente e construir sentido para o sujeito que aprende:

Do ponto de vista pedagógico, a experiência no Quilombo Beco de Vó Dola configurou-se como exercício de práxis no ensino de História, articulando reflexão teórica, ação concreta e compromisso ético-político. Ao interagir com o patrimônio material e imaterial da comunidade, foi possível desenvolver uma compreensão mais crítica do papel social do historiador e da responsabilidade de mediar memórias sem hierarquizar

narrativas. Essa vivência evidenciou que espaços não formais de educação, quando comprometidos com a participação ativa dos sujeitos, ampliam a capacidade de compreender a História como processo vivo, plural e em disputa (Antonieta de Barros, Omotunde, Maria Firmina e Kehinde).

Embaladas pelas nossas próprias convicções e encontrando eco no pensar de nossos alunos e alunas, seguimos acreditando que a História ocorre na vida cotidiana e deve ser pensada, ensinada e aprendida nos espaços educacionais e fora deles, na arte e cultura, nas ruas, nas praças, nos becos, fazendo emergir vozes muitas vezes silenciadas. Por isso, escolhemos para o exercício do estágio, um espaço marcado por essa história viva, pulsante, um quilombo urbano: o Beco de (Vó) Dola,⁴ sobre o qual passamos a tratar na sequência.

1.2. Territorialidade negra: quilombos urbanos como espaços de (re)existência

Há bastante tempo a ciência geográfica não compreende território somente como espaço físico limitado por fronteiras – geralmente determinadas no âmbito político-administrativo. Ele é também composto pela paisagem natural, pelas intervenções humanas que criam a paisagem artificial, pelos usos que dele se fazem e pelas relações nele travadas, configurando-se, portanto, como um lócus socioespacial disputado por diversos atores, palco onde a história humana é construída (SANTOS, 2001, n. p.). Essa perspectiva vai ao encontro do conceito de Santos e Silveira (2001, p. 247) sobre *território utilizado* que, segundo os autores, representa a “materialidade, que inclui a natureza e o seu uso, que inclui a ação humana, isto é, o trabalho e a política”. Complementando essa ideia, para o geógrafo, “o território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado” (SANTOS, 2005, p. 255), onde as disputas de e pelo poder ocorrem.

Diferenciando território de territorialidade, em uma abordagem pautada na Geografia Cultural, Bonnemaïson (2012, p. 287) entende que a “[...] “territorialidade é compreendida muito mais pela relação social e cultural que um grupo mantém com a trama de lugares e itinerários que constituem seu território [...]”. Na concepção do geógrafo francês, a cultura é que define o território, sendo ele um espaço social e também cultural. Se aceitarmos essa ideia, a territorialidade negra pode ser pensada como um determinado campo de luta que elabora e vive uma cultura marcada por certas características étnicas, geralmente subalternizadas, que teimam em ser visibilizadas e valorizadas. Ao mesmo tempo, “desterritorializar uma etnia é a melhor maneira de vê-la

⁴Por meio da lei municipal nº 2.426 de 15/10/2020, publicada no Diário Oficial do Município, edição nº 2756, em 15/10/2020, p. 81, a Terceira Travessa do Cruzeiro/Pedrinhas (onde está localizado o Beco) passou a ser denominada “Beco de Dola”. Contudo, o quilombo é popularmente conhecido por “Beco de Vó Dola”, como forma de honrar a memória de uma das fundadoras dessa comunidade. Neste texto, seguimos honrando-a e o tratamos como “Beco de Vó Dola”.

desaparecer” (BONNEMAISON, 2012, p. 291), daí – em que pese a precariedade – a importância de existirem esses territórios como lugares físicos, mas também como áreas, onde relações sociais são travadas e que atuam como campos materiais e simbólicos de (re)existência.

No caso da territorialidade negra, não existe um conceito firmado do que seja, no entanto, um conjunto de características ajudam a defini-lo. Tais características, incluem, mas vão além de espaço geográfico, sendo esses territórios geralmente marcados pela segregação socioespacial resultante do racismo em suas variadas formas. De acordo com essa perspectiva, Gonzalez (1982) descreve a constituição da geografia urbana brasileira ao longo da história e aponta o critério racial – ao qual acrescentamos a intersecção com a classe – como um dos principais definidores dessa divisão. Assim, para a autora,

[...] o lugar natural do grupo branco dominante são moradias amplas, espaçosas, situadas nos mais belos recantos da cidade ou do campo e devidamente protegidas por diferentes tipos de policiamento: desde os antigos feitores, capitães do mato, capangas, etc., até a polícia formalmente constituída. Desde a casa grande e do sobrado, aos belos edifícios e residências atuais, o critério tem sido sempre o mesmo. Já o lugar natural do negro é o oposto, evidentemente: das senzalas às favelas, cortiços, porões, invasões, alagados e conjuntos habitacionais (cujo modelo são os guetos dos países subdesenvolvidos) dos dias de hoje, o critério também tem sido simetricamente o mesmo: a divisão racial do espaço (GONZALEZ, 1982, p. 15).

Acompanhando a ideia de Gonzalez (1982), podemos afirmar que o processo de exclusão do povo negro é antigo (e sempre reeditado), multifacetado e opera em esferas diversas, incluindo a ocupação do território urbano, sendo essa população empurrada para espaços marginalizados, quase sempre precários e sujeitos às ingerências dos poderes públicos. Nesse sentido, concordamos com Almeida (2020, p. 47) para quem

É urgente que se coloque a população negra como atores principais das lutas urbanas, com o objetivo de ressaltar seus processos de territorialidades para além da marginalização imposta pelo racismo estrutural e as ações hegemônicas de estratificação. O corpo negro que transita os espaços da cidade traz consigo saberes religiosos, práticas culturais que são essenciais para a construção social, política e econômica.

Assim, podemos pensar a territorialidade negra como um dos aparatos da tecnologia de segregação. Contudo, paradoxalmente, ela também pode ser vista e vivenciada como espaço costurado pela convivialidade, enraizamento, pertencimento, constituição identitária e reafirmação da memória (ancestral), sendo esses alguns dos elementos caracterizadores dessa territorialidade e cenário de fortalecimento das lutas do povo negro. Portanto, não se trata apenas de marginalização, inclui a tensão entre esta e a ressignificação de espaços, por meio da cultura afro-brasileira e da

criação de laços de pertença e solidariedade, no intuito de resistir à colonialidade e ao racismo. Uma forma de romper o silêncio e afirmar o direito de existir e se apropriar da cidade.

Essa ideia de territorialidade nos remete ao processo histórico de ocupação do Brasil e aos laços com o continente africano, a princípio forçados sob a violência da escravidão, mas depois alimentados e ressignificados pelo processo de resistência articulado por mulheres e homens negros que aqui aportaram. A discussão sobre esses espaços nos conduz ao que a historiografia tem produzido acerca da importância e significados dos quilombos. Sob tal perspectiva, Beatriz Nascimento (1985) defende que entender esses significados é uma das maneiras de ressignificar a história do povo negro no Brasil e de sua relação com a África. Ela nos lembra, desde início dos anos 1970, a maneira estereotipada como costumeiramente a África é vista pelas pessoas e como é tratada no currículo escolar, alertando que essa visão fomenta a ideia de não pertencimento dos/as afrobrasileiros/as à África, o que Abdias do Nascimento (1985, p. 19) complementa ao afirmar que existe por parte da elite brasileira uma ação sistemática de levar os negros a não assumirem suas raízes “étnicas, históricas e culturais”, desvinculando-os assim da própria África. Ele adverte sobre a necessidade de recuperar a memória do povo negro, que sua história é anterior ao processo de escravização e que não se limita a ele.

Esse contexto, contra o qual esses autores militantes lutaram com afinco, tem sido alterado lentamente. Desde 2003, com a Lei 10.639 que modifica a LDB e obriga a inclusão no currículo escolar da história da África e da cultura afro-brasileira, estas questões se ampliaram. No entanto, ainda há um caminho longo a percorrer no sentido de entender a centralidade do debate racial na compreensão da história do Brasil e trabalhando para ajudar a superar tal visão sobre a África, a desvinculação do Brasil com ela e combater o racismo, Beatriz Nascimento compõe uma linha descritiva, na qual lembra as diversas formas de resistência do povo negro desde o continente africano, notadamente o papel dos quilombos em algumas etnias. Segundo a autora, a sociedade Imbagala (atual região de Angola), por exemplo, era nômade e guerreira, não criava suas crianças, mas acolhia jovens de várias linhagens que, para serem aceitos no quilombo, passavam por um ritual de iniciação (a circuncisão), nesse caso,

Kilombo [...] recebe o significado de instituição em si. Seria Kilombo os próprios indivíduos ao se incorporarem à sociedade Imbagala. O outro significado estava representado pelo território ou campo de guerra que denominava se jaga. Ainda outro significado para Kilombo dizia respeito ao local, casa sagrada, onde processava-se o ritual de iniciação. O acampamento de escravos fugitivos, assim como quando alguns Imbagalas estavam em comércio negreiro com os portugueses, também era Kilombo. Mais tarde, no século XIX, as caravanas do comércio em Angola receberam esta denominação (NASCIMENTO, B., 1985, p. 43).

Da citação acima podemos inferir que havia uma série de empregos para designar quilombo, não se tratando, desde sua origem, apenas de uma questão territorial. No caso do Brasil, a autora informa que a primeira referência ao termo quilombo se encontra inscrita em um documento oficial português de 1559, mas que somente em 1740, preocupados com o aumento desse tipo de núcleo que agrupava a população negra, as autoridades lusas passaram a defini-los como “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte desprovida, ainda que não tenha ranchos levantados nem se achem pilões neles” (NASCIMENTO, B., 1985, p. 43). A menção da autora nos dá a chave de entendimento para percebermos que os quilombos, desde aquele momento, tomavam em terras brasileiras o significado de resistência ao regime escravagista, importando de África alguns de seus elementos, entre eles, a proteção de uns para com os outros, em uma vivência comunitária. É assim que ao longo dos séculos XVIII e XIX os quilombos passam a representar uma possível ameaça ao sistema escravocrata, tornando-se o “perigo negro” e, por essa razão, fortemente perseguidos. A autora argumenta que no final do século XIX

[...] o quilombo recebe o significado de instrumento ideológico contra as formas de opressão. Sua mística vai alimentar o sonho de liberdade de milhares de escravos nas plantações em São Paulo, mais das vezes através da retórica abolicionista (NASCIMENTO, B., 1985, p. 46).

Nos termos de Beatriz Nascimento, é justamente esse significado ideológico que redefine os quilombos como símbolos de resistência, mesmo quando a escravidão chega ao fim. Assim, com o fortalecimento do movimento negro na década de 1970,

Quilombo passou a ser sinônimo de povo negro, sinônimo de comportamento do negro e esperança para uma melhor sociedade. Passou a ser sede interior e exterior de todas as formas de resistência cultural. Tudo, de atitude à associação, seria quilombo desde que buscasse maior valorização da herança negra (NASCIMENTO, B., 1985, p. 47).

Em sua breve retrospectiva sobre a origem e o desenvolvimento dos quilombos – inicialmente situados somente em áreas rurais devido ao contexto histórico –, a autora avança para os quilombos urbanos, geralmente situados nas favelas e periferias das cidades brasileiras. Desse modo, suas ideias têm servido para pensar o que vem a ser um quilombo urbano na atualidade e seu significado, tomado não só como espaço de descendentes de escravizados/as, mas principalmente, como locus de resistência, fortalecimento identitário, de vivências e construção histórico-cultural do povo negro, constituindo-se em territórios negros. Corroborando tal ideia, Abdias do Nascimento (1985, p. 24), afirma que os quilombos (legalizados ou não),

[...] formam uma unidade, uma única afirmação humana étnica, cultural, a um tempo integrando uma prática de libertação e assumindo o comando da própria história. A este complexo de situações e significações, a esta práxis afro-brasileira de resistência à opressão e de auto afirmação política, eu denomino de quilombismo.

Assim, tanto para uma quanto para outro, os quilombos não se restringem à mera territorialidade geográfica, sendo igualmente “[...] uma filosofia nacionalista, nos ensina que a luta de qualquer e todos os povos deve se enraizar na sua própria identidade cultural e experiência histórica” (NASCIMENTO, A., 1985, p. 26). Com base nesse autores, nosso entendimento é que quilombismo/aquilombar-se (derivado de quilombo) é também verbo, conjugado no suor das lutas, recebendo um “[...] significado de instrumento ideológico contra as formas de opressão” (NASCIMENTO, B., 1985, p. 46), opressão e luta inscritas nos corpos que dançam, cantam, trabalham, sofrem e reivindicam o reconhecimento de sua participação na construção da nação brasileira e na solidificação da ideia de que a memória do povo negro também compõe o passado nacional brasileiro. Nesse sentido e dialogamos com nossos/as licenciandos/as, que evocam os quilombos urbanos como formas de resistência, representando

[...] espaços de organização coletiva e de afirmação identitária da população negra, também se firmam na luta contra o racismo estrutural, a desigualdade socioeconômica que permeia diretamente esses espaços e o cotidiano dessa população, já que ela é marginalizada, esquecida e negligenciadas pelo Estado, por meio da falta de efetivação de políticas públicas e da garantia de acesso a direitos básicos [...] (Antonieta de Barros, Omotunde, Maria Firmina e Kehinde).

Aqui os/as discentes reafirmam o significado de luta política que acontece nos espaços/territórios marginalizados, marcadamente negros. Ao adentrarem o Beco de Vó Dola conseguem relacioná-lo com a discussão feita pelos autores referidos acima, entendendo a dimensão do aquilombamento com forma de organização e luta por melhores condições de vida, o que também aparece na análise feita pelo grupo que estudou sobre religiosidade:

Esses territórios, embora constantemente invisibilizados ou estigmatizados como "espaços de risco", são lugares de potência, criação e educação histórica viva. Ao observar os saberes praticados no terreiro de Candomblé Angola, ao ouvir histórias contadas pelas matriarcas do bairro e ao perceber as estratégias de resistência à violência estatal e à exclusão social, compreendemos que ali se produz conhecimento, se constroem memórias e se disputam narrativas sobre o passado e o presente (Luiza Mahin, Cartola e Grande Otelo).

A análise sobre o papel do terreiro de candomblé e a prática religiosa da comunidade também reforça a perspectiva de resistência e afirmação política, na medida que identificam nesses

aspectos a luta contra a discriminação racial e social sofrida cotidianamente. A territorialidade negra também é aqui evidenciada pela cultura e relação com uma ancestralidade afro-brasileira. O Beco de Vó Dola efetivamente corresponde a um espaço quilombola, segundo as reflexões de Beatriz Nascimento. É um espaço que resiste e existe na sua afirmação diária de comunidade e pertencimento.

Em consonância com as ideias de Beatriz Nascimento e reforçando essa visão sobre o quilombo, Abdias do Nascimento (1985) aponta que os eles surgem da necessidade vital de sobrevivência e formação de um território livre dentro de um estado escravagista e que “a multiplicação dos quilombos no espaço e no tempo fez deles um autêntico movimento sócio político e econômico amplo e permanente” (NASCIMENTO, A., 1985, p. 24).

Foi em um desses espaços de movimento sócio político, de “instrumento conceitual operativo” (NASCIMENTO, A., 1985, p. 31), onde se forjam as lutas pela sobrevivência física, emocional e espiritual, que recaiu nossa escolha para realização do estágio em espaço não escolar: o quilombo urbano Beco de Vó Dola. Outra motivação para essa escolha foi a intenção de provocar *junto a e com* nossos/as discentes a discussão de temas relacionados à memória e cultura históricas, racismo e protagonismo de mulheres negras na origem e manutenção de locais de existência – e que consideramos também de resistência – da população negra. Nesse sentido, o recorte temático central proposto para as disciplinas foi “O Bairro Pedrinhas e a territorialidade negra em Vitória da Conquista-BA: cultura histórica e memória histórica”.



Figura I: Beco de Vó Dola

Fonte: <https://conquistareporter.com.br/conquista-de-quilombos-episodio-06-um-quilombo-vivo-em-meio-as-pedras/>. Acesso em: 31 ago. de 2025.



Figura III: Vó Dola

Fonte: Passos, 2012, p. 138.



Figura III: Casa onde morou Vó Dola

Fonte: <https://conquistareporter.com.br/conquista-de-quilombos-episodio-06-um-quilombo-vivo-em-meio-as-pedras/>. Acesso em: 31 ago. de 2025.

O Beco de Vó Dola está localizado no Bairro Cruzeiro (também chamado de Pedrinhas) em Vitória da Conquista-BA, que geograficamente não pode ser classificado como bairro periférico em relação Centro da cidade pelo fato de estar próximo a ele e sim por sua constituição de pessoas pretas/pardas e pobres, dois recortes marcantes de exclusão e da segregação, sobre a qual Passos (2012, p. 44) nos lembra que,

[...] desde o período da escravidão, [as cidades] apontam para uma intencionalidade em se reeditar o confinamento do negro, anteriormente na senzala, agora em espaços de segregação e invisibilidade, de a partir de um reordenamento das espacialidades públicas e centrais do urbano.

É o primeiro (e único até o momento) quilombo urbano da cidade reconhecido como tal.⁵ Sua origem está vinculada diretamente a algumas mulheres, entre elas, Maria Petronilha Gonçalves,

⁵A certificação pela Fundação Palmares do Beco de Vó Dola como remanescente de quilombo foi oficializada por meio da Portaria FCP nº 18, de 18/01/2024, publicada no Diário Oficial da União do dia 19/01/2024, edição 14, seção 1, p. 15. No documento consta “Comunidade Vó Dôla”, mesma forma como está escrito no “termos de certificação”, documento que serviu de base para solicitação de reconhecimento do Beco como remanescente de quilombo.

conhecida como Dola⁶ que, na década de 1970 se mudou de Campo Formoso (distrito rural do município), sem o marido e com seus filhos e filhas, buscando meios de sobrevivência. Chegando à cidade, a família de Dola se alojou em uma área, naquele período ainda periférica, e ela, juntamente com as crianças, trabalhou em tarefas variadas e pesadas como quebrar pedras para a construção civil, lavar e passar roupas de ganho e fornecer água para as casas das famílias abastadas.⁷ Acerca dessas atividades, de acordo com Passos (2012, p. 46),

Nas Pedrinhas, o funcional e o simbólico se hibridizam, se entre cruzam ficando, difícil, por exemplo, definir se foi a proximidade com a água ou com a lenha ou com as pedras que determinou a ocupação do espaço. De outro lado, independente de uma possível hierarquia de importância de algum dos recursos naturais foi a força das mulheres e homens que garantiram *[sic]* uma densidade histórico-antropológica para o bairro, a partir de suas práticas, de seus saberes, de suas vivências.

Uma forte marca inicial do Beco presente até hoje, são os vínculos por laços familiares ou comunitários, estabelecidos a partir da matrifocalidade, compreendida como “[...] um tipo de relacionamento onde o papel e centralidade da mulher são centrais, mesmo quando o grupo doméstico em questão pode não estar sendo chefiado por mulheres” (HITA, 2002, p. 4). Essa matrifocalidade inclui Vó Dola, mas também outras mulheres como Josefina (dona Zefa)⁸, dona Tuzinha, dona Duca, Vó Marcela, para citar apenas algumas que estabeleceram relações de irmandade, perpetuadas nas gerações posteriores e que não dizem respeito somente a laços consanguíneos, sendo fortalecidas pelos festejos, “acudimentos” diários e práticas religiosas de matriz africana e indígena, que aqui aparecem “[...] não apenas como práticas devocionais, mas como estrutura central de organização comunitária, sustentação espiritual, produção de saberes e forma de enfrentamento ao racismo estrutural” (Carolina Maria e Mandela), tanto é que o barracão de candomblé do Beco não é apenas espaço de culto ao sagrado, atende igualmente às variadas demandas da comunidade local. Essa dimensão religiosa foi apontada pelos/as discentes que expressaram a percepção da centralidade e importância do terreiro para o fortalecimento daquela comunidade:

[...] podemos compreender o papel que o Beco de Vó Doula e o terreiro exercem enquanto resistência e luta, na corrente oposta do que é colocado pela acumulação de capital, enquanto locais que guardam o saber ancestral

⁶Passos (2012) informa que um dos netos de Dola e depoente de sua pesquisa de mestrado, retoma o termo “quilombo”, enunciado por outra pessoa, demonstrando o significado daquele território para a família. Assim, “Vó Dola aparece como sendo a que constrói um povo, um lugar, um território, um quilombo” (PASSOS, 2012, p. 62).

⁷O bairro Cruzeiro/Pedrinhas está localizado próximo a uma das fontes de água do município, o Poço Escuro, e também à Serra do Periperi, onde por um longo período foram retiradas pedras para a construção civil.

⁸De acordo com relatos coletados por Passos (2012, p. 52), dona Josefina “[...] foi a primeira moradora a se fixar no que é hoje o quarteirão onde se encontra o Beco de Dola [...]”.

de comunidades africanas que se desenvolveram em sistemas não capitalistas e de produção de economia natural. Assim, eles não só guardaram, mas repassaram, a partir de outras lógicas de vivências, como sobreviver a um sistema tão embrutecedor (Luíza Mahin, Cartola e Grande Otelo).



Figura IV: Altar do Terreiro de Xangô (Beco de Vó Dola)

Fonte: <https://conquistareporter.com.br/conquista-de-quilombos-episodio-06-um-quilombo-vivo-em-meio-as-pedras/>.

Acesso em: 31 ago. de 2025.

Acerca da religiosidade dos membros do Beco, vivida como elemento de enlaçamento, a discente Carolina Maria, juntamente com o colega Mandela, nos apresentam a seguinte opinião:

As práticas religiosas presentes no Beco, cumprem um papel central na organização da comunidade. Elas estruturam as formas de proteção espiritual, reforçam os laços de solidariedade e reafirmam o sentido de ancestralidade. Mais do que práticas devocionais, são também formas de resistência cultural, de cuidado coletivo e de produção de conhecimento.

Apesar da luta e ação constantes de suas lideranças, o Beco sofre os mesmos problemas que a grande maioria dos bairros periféricos das médias e grandes cidades brasileiras, especialmente as

“territorialidades negras”: pobreza, racismo, desemprego e violência. Segundo Passos (2012, p. 45), “as territorialidades negras urbanas nos remetem a duas realidades históricas coexistentes: os diversos processos de resistência à escravidão e ao racismo e os processos de urbanização e segregação racial”, constituindo-se, em sua visão, algumas vezes, em um *não lugar*. O autor ainda nos alerta para o fato de o Bairro Cruzeiro/Pedrinhas ser atingido por três grandes tipos de violência:

[...] a) a exploração do trabalho braçal; b) a estigmatização dos moradores como “perigosos”, “bandidos”, “macumbeiros”; e, c), a criminalização da pobreza, com a conseqüente violência do Estado que se faz presente apenas em seu braço armado (PASSOS, 2012, p. 77).

Ante visões que naturalizam a violência, especialmente do povo negro, Passos (2012, p. 75) entende que “tais visões reforçam uma postura de não se pensar a violência nas periferias como sendo causada pela desigualdade estrutural do país e a ausência de políticas públicas de superação da pobreza”. A despeito desse contexto difícil, atualmente o Beco tem uma forte representatividade na luta antirracista, promovendo atividades diversas de cunho cultural, político, educacional e religioso e conseguiu estabelecer vínculos externos, com a CUFA (Central Única das Favelas), por exemplo, que fortalecem suas ações e também receber apoio de naturezas diversas por meios de programas federais. O Beco conta com um grupo de canto o “Vozes do Beco”, uma batucada mirim, um projeto de Samba de Roda, onde as músicas do Vozes do Beco são executadas nesse estilo, uma biblioteca comunitária (a Kilombeco), um cursinho pré-vestibular, além de ações promovidas em períodos de festas típicas ao longo do ano.



Figura V: Imagem de divulgação da Kilombeco

Fonte: <https://www.instagram.com/kilombeco?igsh=eDI5dmh1NXN0NjQ4>. Acesso em: 12 abr. 2025.

Sobre o aspecto artístico-cultural, os/as discentes Tereza de Benguela, Pixinguinha e Tia Ciata, entendem que

A arte atravessa o Beco de forma direta, não existe Beco sem suas expressões culturais e artísticas. Inclusive, podemos estabelecer que uma grande razão pela qual o Beco é relevante na comunidade do Bairro Pedrinhas é devido às suas manifestações culturais e artísticas, manifestações estas que conectam a um tempo passado, conecta-os às suas origens e cultura.

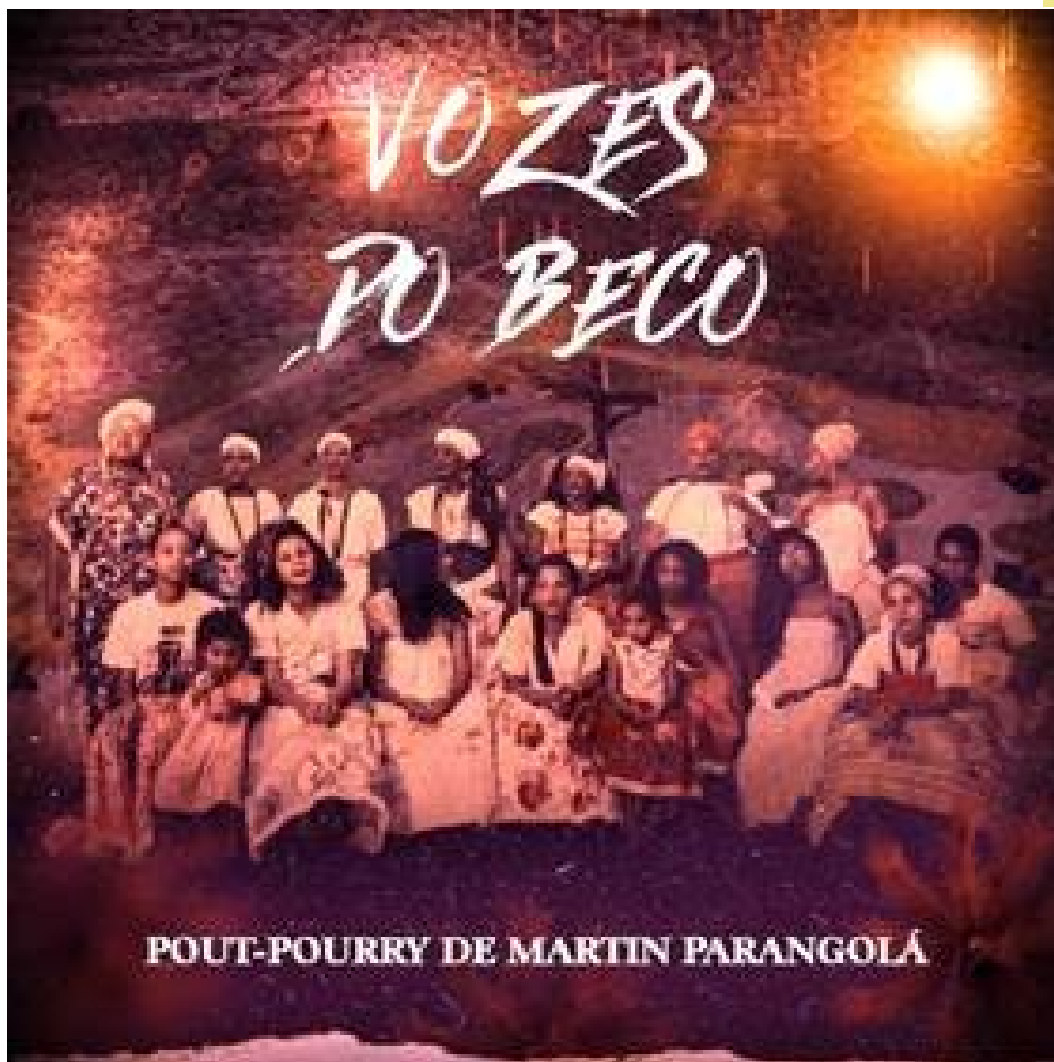


Figura VI: Imagem de divulgação do grupo musical do Vozes do Beco

Fonte: <https://sudoestedigital.com.br/conquista-primeiro-registro-musical-das-cantoras-do-beco-de-dola-esta-disponivel-nas-plataformas-digitais/>. Acesso em: 27 de jun. 2025.

Assim, o Beco de Vó Dola arquiteta sua forma de viver, sobreviver e resistir, apelando às festas religiosas ou laicas, à dança, à música, à capoeira, ao trabalho e à colaboração mútua, nos ensinando maneiras diversas e refinadas de ver o mundo, nos ajudando a pensar no valor e importância de considerarmos outras epistemes. Nesse sentido, voltamos a nos valer de Moura e Zucchetti, (2010, p. 639) ao afirmarem que

[...] na marginalidade dos conhecimentos instituídos, existe um universo plural de culturas, de linguagens, de expressões, de modos de existir e de ser que, ao atribuírem outros significados à própria existência, produzem outros saberes. Consideramos que recuperar esses significados, ou construí-los, perceber os diferentes espaços nos quais estes significados são compartilhados constitui o mais importante sentido da educação.

Outro aspecto ressaltado pelos/as discentes foi a forte presença das mulheres, tanto as que já

morreram, quanto as das novas gerações, reforçando a existência da estrutura matrifocal. O Beco se organiza, movimenta-se em torno dessas mulheres que rememoram a cada ação a vida de vó Dola e toda história construída e atualiza suas memórias históricas:

[..] com base na análise das falas das entrevistadas (Dona Zita, Laís e Lara), é possível perceber a ressignificação das experiências do passado de modo a acrescentar a elas um maior prestígio e uma aura heroica, como no caso de Laís ao falar da trajetória de sua mãe com a finalidade de preservação e construção das lideranças femininas do Beco de Vó Dola. Além disso, a fala de Dona Zita também retrata uma outra visão acerca dos intensos trabalhos domésticos que ela realizava que, vistos por uma ótica contemporânea, se assemelham a explorações e que tinham motivações racistas (Rosa Parks, Enedita Marques e Marielle).

Essas discentes continuam sua reflexão e recorrem a autoras que discutem a perspectiva da mulher negra na construção de espaços de resistência. Para elas, ler o Beco sob o ponto de vista das mulheres foi central, pois possibilitou compreender a complexidade de lutas e sobrevivência que têm nessas mulheres seu protagonismo. Assim expressam:

[...] Lélia González conclui que a mulher negra anônima quem sustenta economicamente, afetiva e moralmente a sua família é quem desenvolve o papel mais importante na luta pelos direitos dos negros. Pois, apesar das condições de pobreza, da ausência de um companheiro e das tentativas de relegá-las a uma condição de submissão, elas perpetuam através de seus atos, a chamada libertação. Como pôde se ver nas trajetórias das mulheres que formaram o Beco e que são as bases da resistência negra neste território, em Vitória da Conquista (Rosa Parks, Enedita Marques e Marielle).

A referência a Lélia Gonzalez é importante na medida que discutimos o problema da mulher negra e o entrelaçamento com o que chamamos hoje de feminismo negro.⁹ Gonzalez já afirmava, nos anos 1980/1990 o quanto o problema específico da mulher negra deve ser priorizado na medida que ela sempre ocupou lugares de inferioridade no mercado de trabalho, particularmente nos serviços domésticos, sendo explorada ao extremo.

Observando também uma dimensão patrimonial e local, os/as discentes percebem o Beco entrelaçado com a história do município, marcadamente narrada sob a perspectiva branca e pela busca do branqueamento:

A história do lugar está entrelaçada com a trajetória de Vó Dola, figura central na preservação dos laços afetivos e na defesa da identidade quilombola no contexto urbano. Nesse sentido, o Beco se constitui como um patrimônio imaterial da cidade, cuja valorização contribui para uma leitura mais inclusiva e plural da história

⁹Aqui nos referimos especialmente à obra GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios e diálogos*. organização de Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

local (Laudelina de Campos, Luíz Gama e Aqualtune).

As falas dos/as alunos/as são reveladoras dos aprendizados e ampliação das dimensões formativas, além de demonstrarem (ainda que não cite literalmente), a apropriação dos conceitos de cultura e memória históricas. Essas apropriação por parte deles e delas vai ao encontro dos argumentos de Fronza (2016) quanto à cultura histórica, considerada por ele como uma categoria que envolve a memória histórica no espaço público, incluindo instituições como universidades, museus, escolas e mídias, entre os quais compreendemos que podem ser incluídos quilombos e outros espaços de sociabilidade. Ele destaca que a memória histórica é uma interpretação do tempo que se concretiza através da rememoração histórica, utilizando narrativas e símbolos, conforme ouvimos das mulheres do Beco. A compreensão conceitual em relação com a vida cotidiana era um dos aspectos que tínhamos em mente ao lhes propor experienciar essa forma de estágio, próximo tópico a ser abordado.

2. Tecendo uma experiência do “lado avesso”: aspectos metodológicos e resultados do estágio em espaço não escolar

Em termos metodológicos, o Estágio em Espaços não Escolares foi desenvolvido em dois aspectos entrelaçados: a) estudos bibliográficos, que objetivaram dar aporte teórico aos principais conceitos abordados nas disciplinas e relativos à experiência proposta (cultura histórica, memória histórica, quilombo urbano, história local); b) atividades práticas: rodas de conversas com um estudioso do Beco, entrevistas com integrantes e liderança da comunidade e visitas ao Beco. O tema central “O Bairro Pedrinhas e a territorialidade negra em Vitória da Conquista-BA: cultura histórica e memória histórica” foi dividido em sub eixos temáticos tanto propostos pelas docentes quanto sugeridos pelos/as alunos/as, atendendo à formação de equipes. Os subtemas escolhidos foram: religiosidade; criança/infância negra; quilombo urbano, arte e cultura; paisagem e território das Pedrinhas; trabalho e protagonismo das mulheres negras. Todos precisariam fazer relação com a história do Beco.

Como parte do processo avaliativo, solicitamos dos/as alunos/as a apresentação de um Relatório Final, no qual deveriam abordar seus respectivos subtemas e avaliar o significado da experiência bem como, o potencial de ambientes como o Beco para a educação histórica. Composto o Relatório, solicitamos que indicassem alguma proposta pedagógica, com base no tema trabalhado, para uso nas aulas de História.

Outro resultado perspectivado é um documentário sobre o Beco e que se encontra em fase de produção. O documentário servirá como acervo de memória histórica e meio de divulgação

daquele espaço e ainda uma forma de colaborar com a história local, da qual os/as moradores/as do Beco também fazem parte.

Nos valemos novamente da fala dos/as discentes para nos ajudar a demonstrar o significado do estágio no sentido de pensar a aprendizagem para além dos livros, fincado na experiência viva e pulsante de sujeitos históricos concretos:

No Beco de Vó Dola, a memória histórica está nos relatos das mais velhas, nas rezas, nas histórias sobre resistência e nos afetos passados de geração em geração. [...] No Beco, a cultura histórica aparece nas roupas, nos batuques, nas celebrações do sagrado. Tudo isso é leitura de mundo com base na ancestralidade. Aprendizagem histórica é o processo pelo qual as pessoas compreendem, se apropriam e transformam esse passado em conhecimento vivo. No contato com o Beco, não se aprende só com livros, mas com o corpo, com os sentidos, com a escuta e com o chão. A experiência de ir até lá ensina mais do que qualquer sala de aula (Carolina Maria e Mandela).

Essa vivência foi uma experiência transformadora e profundamente significativa para nossa formação enquanto futuros historiadores. Ela nos ensinou que a história não está apenas nos grandes eventos narrados pelos livros, mas também – e talvez principalmente – nos territórios periféricos, nas vozes silenciadas e nas memórias de luta e resistência. Como historiadores em formação, devemos manter os olhos e o coração atentos às histórias que nos rodeiam, pois é nelas que encontramos o verdadeiro sentido do nosso ofício (Laudelina de Campos, Luíz Gama e Aqualtune).

Esses dois trechos dos Relatórios expressam o que tentamos construir nas disciplinas, isto é, a percepção de uma aprendizagem com sentido para vida, conforme defendido pela educação histórica e pela didática da História. Mas também revela o quão necessário é proporcionar vivências como essa para que os/as discentes percebam que aprender História é se apropriar da realidade e entender os sentidos que as pessoas atribuem às suas experiências.

Por outro lado, também refletiram do ponto de vista do conhecimento histórico e suas diversas dimensões, além da preocupação em pensar a aprendizagem histórica com sentido para a vida de quem aprende. Assim retrataram o estágio:

A experiência no Beco é um *masterclass* em como expandir as possibilidades e a realidade de uma futura geração de professores que se encontra desafiada por questões extremamente importantes, e, uma delas foi respondida nesta experiência, é a dúvida pertinente a como atingir aqueles alunos que estão fora da nossa realidade próxima? Como efetuar de forma efetiva o ensino em lugares não convencionais? Como utilizar do meu passado e do passado do meu aluno para explicá-lo sobre o presente? (Tereza de Benguela, Pixinguinha e Tia Ciata).

A experiência realizada provocou diversas questões, mais do que respostas, exemplificadas

nas falas dos/das discentes nas quais apareceram alguns questionamentos centrais que nos fazem repensar a própria formação inicial para a docência em História: Qual o sentido de ensinar e aprender História? Como professores/professoras de História, no seu exercício de apropriação/socialização do conhecimento histórico, devem se relacionar com a realidade de quem aprende?

Além disso, outro aspecto destacado diz respeito ao que deve conter o currículo de História. Quais passados devem ser selecionados para serem aprendidos? Na fala abaixo relacionam os saberes do terreiro, a religiosidade afro-brasileira como caminhos potentes de aprender e construir estratégias antirracistas:

O estudo estabelece um diálogo com o campo do ensino de História, ao valorizar os saberes produzidos nos terreiros como fontes legítimas de memória, identidade e resistência negra. Reconhecer essas experiências no currículo escolar contribui para a construção de práticas pedagógicas antirracistas e para o fortalecimento de uma educação histórica comprometida com a diversidade e a justiça social (Luiza Mahin, Cartola e Grande Otelo).

Quanto ao outro item avaliativo (elaboração de uma proposta pedagógica), foram várias as proposições sugeridas, entre elas destacamos uma Cartilha sobre religiosidade negra e um Infográfico sobre o território quilombola. Ao pensarem a cartilha os/as discentes destacaram o que consideramos fundamental para o processo de ensino e aprendizagem da História:

A cartilha "Beco de Vó Dola: Quilombo Urbano, Memória Viva" é uma proposta decolonial, antirracista e comprometida com o fortalecimento da cidadania negra. Ao reconhecer o território das Pedrinhas como lugar de memória, resistência e formação, ela contribui para disputar os sentidos da história ensinada na escola e promover a aprendizagem como construção de pertencimento, identidade e justiça social. Inspirada no pensamento de Beatriz Nascimento, a cartilha entende o quilombo como "o lugar da liberdade possível": espaço de resistência, memória e projeto de futuro e a educação histórica deve ser, também, um quilombo em sala de aula – espaço de luta, voz e transformação.

A cartilha, ao traduzir essas vivências para o ambiente escolar, propõe uma prática pedagógica que reconhece os saberes ancestrais como fontes legítimas de conhecimento e fortalece a autoestima e o pertencimento étnico-racial dos estudantes. Dessa forma, o resultado dessa disciplina mostra que a valorização de territórios como o Beco de Vó Dola é essencial para uma educação histórica local comprometida com a justiça social (Luiza Mahin, Cartola e Grande Otelo).

No infográfico a perspectiva foi construir uma linha de tempo protagonizada pelas mulheres, homens e crianças que construíram e constroem esse espaço, com destaque para suas labutas diárias no mundo do trabalho. Indicaram dados estatísticos sobre o emprego, desemprego e suas relações

com as questões raciais. Ou seja, apontaram a dimensão política do estudo do passado, a necessidade de fazer escolhas e evidenciar sujeitos que efetivamente produzem a vida. Abaixo a explicação da proposta didática:

Após coletar os dados, partimos para a construção de um infográfico interativo, com a árvore genealógica e com a descrição dos diversos tipos de trabalho e ocupações da Comunidade do Beco de Vó Dola. Os infográficos interativos com esses dados devem ser apresentados de duas formas distintas: a primeira, pretendemos que seja digital, criada para ser disponibilizada em um site, a partir da criação de um código Phyton. A segunda, deve ser física com a intenção de ser disponibilizada como material paradidático (André Rebouças, Pixinguinha, Harriet e Ruth de Souza).

Além disso, os/as discentes dialogaram com os conceitos abordados e perceberam, na prática, o significado da discussão teórica e política sobre quilombos, conforme podemos deprender da narrativa transcrita a seguir:

Compreender como uma comunidade quilombola se forma, a partir da vivência prática e do acesso às fontes acadêmicas foi algo muito valoroso, permitindo-nos compreender como a história daquilo que está tão próximo pode nos fazer enxergar de fato o cidadão comum como sujeito histórico. [...]. A união da teoria e da prática se fez muito presente, permitindo criar laços com o objeto estudado. Além disso, foi possível perceber como a vida real pode entrar na sala de aula e ser mola propulsora para o ensino e aprendizagem da História (André Rebouças, Pixinguinha, Harriet e Ruth de Souza).

As falas dos/as alunos/as refletem o imbricamento do que estudaram teoricamente e o que viram e viveram no Beco, percebendo que naquele espaço marginalizado fervilha as dimensões cognitiva, estética, política, ética e religiosa da cultura histórica. O Beco de Vó Dola é um lócus onde a arte, a cultura, a vivência com o sagrado e a educação pulsam. Constitui-se também espaço de luta política por melhores condições de vida, na qual se prospecta um futuro melhor para as novas gerações mediante ações práticas, onde paira uma estética negra nos corpos, nos cabelos trançados. Observamos também a dimensão ética do cuidado que vai se reproduzindo geração a geração e um reforço à memória histórica marcada pela oralidade, já que as mulheres que fundaram o Beco e as das gerações imediatamente posteriores eram iletradas, realidade que só começou a ser modificada recentemente. Não queremos romantizar a vida daquela comunidade, mas a percepção dessas dimensões da cultura histórica nos foram inescapáveis.

Esses depoimentos e toda a experiência compartilhada em sala de aula e junto à comunidade, nos permitiu identificar potencialidades para pensar o conhecimento histórico e sua aprendizagem para além da Escola. Isso reforça o que Moura e Zucchetti (2010, p. 639) destacam:

Entendemos que a educação enseja as condições de reprodução da vida e de suas formas sociais, que devem estar orientadas pelo respeito às diferenças e pelos princípios da solidariedade e, por que não, da felicidade compartilhada. Entendemos que essas características constituem o fundamento da formação de um sujeito ético capaz de construir alternativas diante do imperativo de uma individualidade competitiva em que se baseia a sociedade capitalista.

E, no que diz respeito ao nosso papel de professoras formadoras, nos desafiou a pensar outras formas de ensinar e aprender História e outros sentidos e significados ao buscar o passado, fortemente comprometidos com as demandas do presente. O compromisso político com nosso tempo histórico é chave para acessar o passado, este é o caminho da História que interessa a maioria de jovens, crianças e adultos em situação escolar. Ou seja, experiências como essa reforçam a necessidade de romper com uma histórica factual e descolada da vida.

Considerações finais

A experiência do estágio em espaço não escolar nos propiciou abertura para testar novas perspectivas didáticas na formação inicial de historiadores/as, bem como fomentar discussões e reflexões em torno de uma memória histórica marginalizada, silenciada e preconceituada.

Como docentes, para nós foi uma experiência desafiadora, mas também enriquecedora sob variados aspectos: pudemos efetivar a educação como ato político e fomentar a luta antirracista junto e com nossos/as alunos/as, conhecer um local que vem sobrevivendo e valorizando sua ancestralidade e negritude, a despeito de estar localizado em uma cidade cuja história é marcada pela tentativa de branqueamento. O estágio nos mostrou as potencialidades de se experimentar a educação histórica na e para a vida prática.

Apesar das perspectivas otimistas que a experiência ensejou, é preciso destacar as dificuldades em vivenciar práticas novas, que envolvem espaços e pessoas com interesses distintos. Como destacamos anteriormente, foi a primeira vez que a disciplina foi ofertada, logo carregada de experimentos e tentativas nem sempre assertivas. Um dos problemas que identificamos foi o limite do tempo de vivência junto à comunidade. Como a disciplina atende a um cronograma e calendário acadêmicos, algumas vezes não foi possível adequar o tempo dos/das discentes com as atividades práticas que seriam desenvolvidas no Beco; além disso, o tempo da comunidade atende aos interesses e ritmos cotidianos dos moradores/as, nem sempre correspondente ao tempo universitário, o que exigiu diversas adequações e mudanças ao longo do percurso. Dessa maneira, a aproximação com espaços comunitários pressupõem respeito, cuidado e tempos diversos que nem sempre atendem ao tempo escolar.

A escuta é fundamental, e este também foi um aspecto que merece ser melhor trabalhado com as turmas futuras, pois, em alguns momentos houve certo açodamento na tentativa de adiantar a pesquisa/vivência, em um ritmo que não condizia com as demandas dos sujeitos da comunidade. Nós docentes, precisamos ficar mais atentos/as e estabelecer acordos e prazos que envolvem condições específicas de pessoas externas à Universidade, lembrar que se trata de uma atividade dialógica com sujeitos que têm experiências potentes a serem socializadas, zelando assim, para proporcionar um efetivo exercício de horizontalidade na escuta do outro.

No que diz respeito à formação inicial para a docência em História, um limite que identificamos foi o aprofundamento conceitual, especificamente no tocante a discussão sobre territorialidade negra e quilombo, apesar de termos levado essas temáticas para a sala de aula e de alguns relatórios os abordarem corretamente na sua análise. Houve um estranhamento inicial dos/as discentes ao perceberem/constatarem que suas ideias pré-concebidas sobre quilombo não correspondiam ao que estava sendo vivenciado, inclusive no que diz respeito ao espaço físico, o que nos levou a refletir sobre a relação historiografia/interpretação/realidade. Na prática, experimentaram um repensar de conceitos, uma atualização do que entendiam por quilombo. Mesmo sendo boa parte deles/as oriundos/as de bairros periféricos, a maioria desconhecia a existência desse espaço e sua certificação enquanto quilombo urbano.

Para nós professoras foi desafiador pensar “fora da caixa”, “ao avesso” e relacionar conteúdos substantivos/curriculares a experiências locais concretas que fazem parte da nossa cidade. Desafiador vivenciar de perto situações concretas de pobreza, batalha pela sobrevivência e ter ciência dos limites de nossa ação. Nos resta pensar que a História é, também, uma possibilidade de luta e um caminho de resistência. Entendemos que nas próximas experiências é necessário exercitar mais a reflexão teórica a partir da vivência prática, no sentido de conseguir que nossos/nossas estudantes se apropriem, de fato, do conhecimento e consigam acessar passados que nos tocam no presente.

A despeito das fragilidades descritas, defendemos que atividades curriculares dessa natureza potencializam a formação docente e a formação historiadora na medida que desafia os/as estudantes a visualizarem e aprenderem uma História pulsante e que toca de perto suas próprias experiências de vida. Outro elemento positivo, no caso da temática escolhida foi reforçar a importância da luta antirracista e a discussão de temas sobre a história do negro no Brasil como chave importante da formação e caminho de efetivação da Lei 10639/2003, ou seja, é preciso incorporar efetivamente no currículo escolar o estabelecido legalmente e entender de sua centralidade para ajudar a construir um Brasil menos desigual.

Ao publicar essa história, ao escutar e ressoar as vozes das mulheres do Beco, acreditamos

que conseguimos nos aproximar daquilo que chamamos de educar para a vida. Assim, nossa prática também serve de contribuição para pensar estágios em História em espaços não escolares, ampliando as preocupações e caminhos na busca da construção do conhecimento histórico que dialoga com o presente. A semente foi plantada, continuaremos na labuta por uma aprendizagem histórica centrada na vida e que a formação docente em História esteja nutrida de experiências como essa.

Referências

- ALMEIDA, Jonathan Ferreira. Territorialidades negras e segregação racial na cidade. *Salvador e Suas Cores*. Ensino, Pesquisa e Extensão das Relações Étnico-Raciais nos Cursos de Arquitetura e Urbanismo no Brasil e África, nº 4, 2020, p. 33-48. Disponível em: <https://revbaianaenferm.ufba.br/index.php/ssc/issue/view/2807>. Acesso em: 13 maio 2025.
- BONNEMAISON, Joël. Viagem em torno do território. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (Org.). *Geografia cultural: uma antologia*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Eduerj, 2012, p. 279-302.
- COSTA, Renato P. da; BRITO, Adilson Júnior Ishihara. Ensino de história em espaços educativos não-formais: perspectivas teórico-metodológicas na formação docente de licenciatura. *História & Ensino*, Londrina, v. 28, n. 2, p. 129-149, jul-dez. 2022. Acesso em: 11 mar. 2025.
- FRONZA, Marcelo. A cultura histórica como possibilidade investigativa da educação patrimonial nas aulas de história. *Fronteiras: Revista de História*. Dourados, MS, v. 18, n. 31, jan./jun. 2016, p. 169-185. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/FRONTEIRAS/article/view/5462>. Acesso em: 11 mar. 2025.
- GONZALEZ, Lélia. O movimento negro na última década. In: GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.
- HITA, Maria Gabriela. Mãe-Vo-Bi: chefe de família em arranho matrifocal negro. *Anais do XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais*. Minas Gerais, Brasil, Ouro Preto: ABEP, 2002, p. 2-35. Disponível em: <https://proceedings.science/encontro-abep/abep-2002/trabalhos/mae-vo-bi-chefe-de-familia-em-arranjo-matrifocal-negro?lang=pt-br>. Acesso em: 12 ago. 2025.

MOURA, Eliana Perez Gonçalves de; ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Educação além da escola: acolhida a outros saberes. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 140, p. 629-648, maio/ago. 2010.

NASCIMENTO, Abdias do. O quilombismo: uma alternativa política afro-brasileira. *Afrodiaspora, Revista de Estudos do Mundo Negro*. Ano 3, n.º 6 e 7, abr./dez. 1985, p. 19-40. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/publicacoes-do-ipeafro/afrodiaspora-vol-6-e-7/>. Acesso em: 11 mar. 2025.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. *Afrodiaspora, Revista de Estudos do Mundo Negro*. Ano 3, n.º 6 e 7, abr./dez. 1985, p. 41-49. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/publicacoes-do-ipeafro/afrodiaspora-vol-6-e-7/>. Acesso em: 11 mar. 2025.

PASSOS, Flávio José dos. *Beco de (Vó) Dola: territorialidade e ancestralidade negra em Vitória da Conquista*. 2012. 295 fls. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2012.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2001.

SANTOS, Milton. O Brasil segundo Milton Santos. *Folha de São Paulo Ilustrada*. Cassiano Elk Machado. São Paulo, fev. de 2001, n.p. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0202200106.htm>. Acesso em: 04 ago. 2025.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. *O Brasil*. Território e sociedade no início do século XXI. São Paulo: Record, 2001.

SANTOS, Milton. O retorno do território. *Observatorio Social de América Latina*. Año 6 no. 16 (jun. 2005). Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 251-261. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal16/D16Santos.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2025.