



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA E ANTROPOLOGIA
CURSO DE MESTRADO

Adrian Kethen Picanço Barbosa

**OS TAMBORES DA ÁFRICA REVERBERAM AQUI: O PROJETO BATUQUE
COMO PRÁTICA DECOLONIAL NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE
SÃO PEDRO DOS BOIS – AP**

Belém

2022

Adrian Kethen Picanço Barbosa

**Os tambores da África reverberam aqui: o Projeto Batuque como prática
decolonial na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois – AP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA), do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), da Universidade Federal do Pará (UFPA), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Sociologia

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Correa D. Peixoto

Belém

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B238t Barbosa, Adrian Kethen Picanço.
 Os tambores da África reverberam aqui: : o Projeto Batuque
 como prática decolonial na comunidade quilombola de São Pedro
 dos Bois – AP / Adrian Kethen Picanço Barbosa. — 2022.
 151 f. : il. color.

 Orientador(a): Prof. Dr. Rodrigo Correa D. Peixoto
 Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
 Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-
 Graduação em Sociologia e Antropologia, Belém, 2022.

 1. Educação Escolar Quilombola.. 2. Pertencimento. . 3.
 Batuque.. 4. Quilombo. . 5. Decolonialidade.. I. Título.

CDD 301

Adrian Kethen Picanço Barbosa

**Os tambores da África reverberam aqui: o Projeto Batuque como prática
decolonial na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois – AP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA), do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), da Universidade Federal do Pará (UFPA), como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Sociologia

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Correa D. Peixoto

Aprovada em: 11 de agosto de 2022

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Rodrigo Correa D. Peixoto

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ



Profa. Dra. Denise Machado Cardoso

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Documento assinado digitalmente
 ANA LUCIA PEREIRA
Data: 15/08/2022 15:10:56-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Profa. Dra. Ana Lúcia Pereira

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Belém

2022

À minha mãe / avó Maria Santana Picanço Barbosa (*in memoriam*),
meu pai / avô Antônio Monteiro Barbosa e ao
saudoso professor Carlos Alberto Viana Marques (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

O processo de escrita dessa dissertação foi certamente um dos mais longos e difíceis períodos que a ciência no Brasil em geral passou, primeiro pelos inúmeros cortes de verbas que a educação tem passado e em segundo pelo contexto da pandemia de Covid-19 que assolou a população mundial, por isso o sentimento de ter conseguido realizar e finalizar este trabalho é de profunda gratidão a todos e todas que acreditaram no potencial desta pesquisa.

Para começo de conversa, tudo na minha vida só acontece pela força e tempo dos Orixás e a todos sou grata, eu dou o passo, mas quem dá o caminho é Exú! Nas estradas que caminho conto com a força e justiça de Xangô, meu pai que me conduz. E em um trabalho onde trato de minhas raízes o amor de Oxum é essencial para cada ação de resistência. Aos Orixás, encantados e caboclos que guiam o tempo e o caminho, Axé!

Agradeço a minha família, todos e todas do núcleo Picanço Barbosa pelo apoio e fé que depositam na minha caminhada acadêmica. Aos meus e minhas tias, tios e madrinhas Anny, Telma, Cinara, Socorro, Silvane, Simone, Nazaré, Antônio, Adriano, Tarcísio (meu pai de coração), Kelson, Raimundo (meu padrasto) e Edson, obrigada! As minhas primas/irmãs, Tainar, Amanda, Anna Maria, Isabelle, Vitória, Alice, Laura e Antônio Neto, grata por serem a luz da minha vida. A minha mãe Daniela, pelo apoio, obrigada!

Sem meus amigos e amigas eu jamais poderia enfrentar as batalhas que travei até aqui, sou grata a Charles Tayson, Mariane Sarmiento, Bruno Macêdo, Diogo Souza, Lorena Souza, Marcela Bianca, Marlon Galeno, Fred Carvalho, Higor Pereira, Andrea Cardoso, Dayane Erika, Silviani Couto, Hellen Martins, Josiane Carvalho, Ravena Araújo, Letícia Santos, Noelle Oliveira, Anderson Moraes, Tiago Flexa, Gabriela Melo, Louise Viana, Samara Tirza, Nilmara Azevedo, Laysa Martins, Rafael Pantoja, Adria Amoras, Júlia Monnerat, Antônio Mario, Brenda de Cassia, Josivane Martins (minha tia e mãe de coração) e a todos e todas amigos/as que compõe o coletivo Utopia Negra Amapaense. Gratidão a Luís Henrique Barbosa de Menezes, pelo apoio em todo processo de escrita e sua incansável dedicação na produção técnica da cartilha “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”, produto desta dissertação.

Agradeço a comunidade de São Pedro dos Bois pelo acolhimento da pesquisa, pela inspiração deste trabalho, assim como agradeço a Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas pela disponibilidade de tempo e informações que contribuíram para a escrita dessa dissertação. Por fim, agradeço ao PPGSA e ao meu orientador Rodrigo Correa D. Peixoto pela paciência e acolhida ao longo desses dois anos.

“Eu sou preta, penso e sinto assim”

Beatriz Nascimento (1974)

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a Educação Escolar Quilombola (EEQ) e, inserido neste contexto da referida modalidade de ensino, analisarei o Projeto Batuque como uma prática decolonial na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois - AP. O estudo segue a metodologia da Pesquisa-Ação-Participante de Orlando Fals Borda (1978), atualizando-a segundo uma perspectiva decolonial para identificar as transformações promovidas pela Educação Escolar Quilombola, com ênfase na análise do Projeto Batuque na citada comunidade quilombola. Dessa forma, a pesquisa apresenta a prática decolonial dentro da Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas que é resultado de uma educação engajada e comprometida com o meio em que a instituição está inserida.

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola. Pertencimento. Quilombo. Batuque. Decolonialidade.

ABSTRACT

This research has as its theme Quilombola School Education (EEQ). Within this modality of teaching, I will analyze the Batuque Project as a decolonial practice in the Quilombola community of São Pedro dos Bois, Amapá. The study follows the methodology of Orlando Fals Borda's Participatory Action Research (1978), updating it according to the perspective of decoloniality. My analysis of the Batuque Project in the aforementioned Quilombola community emphasizes the decolonial transformations promoted by Quilombola School Education. The research presents the decolonial practice within the State Quilombola School Teixeira de Freitas, which is the result of an education engaged and committed to the environment in which the institution is inserted.

Keywords: Quilombola School Education. Belonging. Quilombo. drumming. Decoloniality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa de acesso e Localização Geográfica da comunidade de São Pedro dos Bois

Figura 2: São Pedro dos Bois e a noção própria de Quilombo

Figura 3: Vila da comunidade quilombola São Pedro dos Bois

Figura 4: Cartilha “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”

Figura 5: Abertura da Cartilha

Figura 6: Conteúdo parte I

Figura 7: Conteúdo parte II

Figura 8: Conteúdo parte III

Figura 9: Terceiro prédio da Escola Teixeira de Freitas

Figura 10: Atual prédio da E.Q.E Teixeira de Freitas

Figura 11: Parque da escola

Figura 12: Entrada da Escola

Figura 13: Roda de Batuque – Projeto Batuque 2012

Figura 14: Tocadores de Batuque

Figura 15: O tambor

Figura 16: A comensalidade

Figura 17: Altar para santos católicos

Figura 18: Roda de Batuque

Figura 19: Logomarca Projeto Batuque

Figura 20: História através da oralidade

Figura 21: Elaboração da pesquisa bibliográfica e etnográfica

Figura 22: Ensaios e oficinas

Figura 23: Culminância do Projeto Batuque 2011

Figura 24: Lenda da Cabeça de Fogo

Figura 25: História da comunidade, Projeto Batuque 2012

Figura 26: Apresentação da bandaia “As coisas que Deus criou”

Figura 27: Vila de SPB da perspectiva do educando

Figura 28: Maquete do Batuque

Figura 29: Bolo de macaxeira, uma comida tradicional

Figura 30: Objetos antigos de SPB

Figura 31: Pesquisa de campo sobre religiosidade

Figura 32: Produção da turma do 4º ano

Figura 33: palestra “O quilombola e a história”

Figura 34: Abertura da socialização do Projeto Batuque 2018

Figura 35: Exposição da Turma 9º ano - Conceitos de Quilombo

Figura 36: exposição da turma do 3º ano -Religiosidade

Figura 37: Exposição Culinária Quilombola

Figura 38: Oficina de Turbantes

Figura 39: Apresentação coletiva – Roda de Batuque

Figura 40: Escola Quilombola Estadual Daniel de Carvalho durante o IV Festival cantando Marabaixo nas escolas

Figura 41: Apresentação E.Q.E Teixeira de Freitas no IV Festival cantando Marabaixo nas escolas

Figura 42: Cantadeiras de Batuque e Marabaixo da E.Q.E Teixeira de Freitas no IV Festival cantando Marabaixo nas escolas

LISTA DE SIGLAS

ABHOA – Associação Brasileira de História Oral

ARQMO – Associação das comunidades remanescentes de quilombo do município de Oriximiná – PA

ASPEB - Associação dos Moradores Produtores e Folclórica da Comunidade Quilombola de São Pedro dos Bois

ADCT - Ato das disposições constitucionais transitórias

CEE – Conselho Estadual de Educação

CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas

CCN/MA – Centro de cultura negra do Maranhão

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

CONAE – Conferência Nacional de Educação

DCNEEQ – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EAD – Educação a distância

FSJM – Fortaleza de São José de Macapá

FCP – Fundação Cultural Palmares

IAP – (pesquisa) Investigação-Ação-Participante

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

Malungo – Coordenação Estadual das Associações das comunidades quilombolas do Pará

MCD – (rede) Modernidade, Colonialidade e Decolonialidade

MNU – Movimento Negro Unificado

NEAB – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros

NEER – Núcleo de Educação Étnico-racial

OMS – Organização Mundial da Saúde

OIT – Organização Internacional do Trabalho

PPP – Projeto Político Pedagógico

PNPIR - Política Nacional da Promoção da Igualdade Racial

PBQ – Programa Brasil Quilombola

RTID - Relatório Técnico de identificação e delimitação

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SECADI – Secretaria de Educação continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEED – Secretaria Estadual de Educação (AP)

SPB – São Pedro Bois

SOME – Sistema Organizacional Modular de Ensino

TLEC – Termo de Livre Esclarecimento e Consentimento

Unifap – Universidade Federal do Amapá

UFPA – Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

Introdução.....	16
Seção 1: Eu, mulher preta e quilombola.....	27
Seção 2: Passos que vem de longe: Quilombos e Quilombolas no Brasil.....	31
2.1 A formação dos Quilombos no Brasil.....	31
2.2 Formação dos Quilombos na Amazônia negra.....	34
2.3 Formação de quilombos no Cabo Norte.....	35
2.4 As colonialidades do Ser, Saber e Poder.....	37
2.5 Desviando da colonialidade do Ser, Saber e Poder: Os Quilombos Contemporâneos e a luta por direitos e Decolonialidade.....	41
Seção 3: A Educação Escolar Quilombola: entre a efetividade e o Racismo Estrutural.....	51
3.1 Processo histórico de luta pela Educação Escolar Quilombola.....	51
3.2 Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola: decolonizando o ser, saber e poder através da educação.....	56
3.3 Racismo Estrutural e a implementação da EEQ.....	57
3.4 A Educação Escolar Quilombola no Estado do Amapá.....	59
3.5 O Quilombo de São Pedro dos Bois – AP: Histórico, resistências e políticas públicas.....	60
Seção 4: A metodologia da pesquisa-ação-participante e a história oral.....	68
4.1 Primeiros passos em campo e as escolhas metodológicas.....	68
4.2 A (pesquisa) Investigação-Ação-Participante.....	69
4.3 O uso da história oral na pesquisa.....	72
4.4 A construção da cartilha “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”: uma devolutiva didática.....	74

Seção 5: A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas: Batuque, educação e pertencimento.....	78
5.1 A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas.....	78
5.2 A comunidade de São Pedro dos Bois e sua relação com a escola.....	81
5.3 Pedagogias Decoloniais: Educação Escolar Quilombola, Batuque e Pertencimento.....	84
5.4 O Batuque em São Pedro dos Bois.....	87
Seção 6: O Projeto Batuque como prática decolonial na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois.....	95
6.1 O Projeto Batuque.....	95
6.2 As edições do Projeto Batuque: escola e comunidade pela educação.....	98
6.3 Decolonizando o ser e saber no ritmo do Batuque.....	115
Considerações Finais.....	122
Referências.....	125
Anexos.....	137
Apêndices.....	138

INTRODUÇÃO

A presente dissertação analisa o Projeto Batuque como uma prática decolonial realizada na Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas, localizada na Comunidade Quilombola de São Pedro dos Bois (SPB) – AP. O referido projeto está inserido no contexto da Educação Escolar Quilombola (EEQ), modalidade de ensino utilizada pela escola que, através do Projeto Batuque, fomenta a reafirmação de pertencimento a São Pedro dos Bois nos estudantes da comunidade. O Projeto Batuque é um dos componentes pedagógicos realizados anualmente pela E.Q.E Teixeira de Freitas, criado em 2011 com o objetivo de inserir a história local de SPB no processo de ensino-aprendizado da escola e principalmente (re) aproximar e resgatar o sentimento de pertencimento quilombola nos mais jovens da comunidade. O caminho inicial deste trabalho me fez compreender a Educação Escolar Quilombola e, conseqüentemente, o Projeto Batuque por três dimensões, a pessoal, a social e a acadêmica.

A relevância pessoal da pesquisa

A relevância pessoal parte da minha posição enquanto mulher negra e quilombola; Filha e sobrinha de professores e professoras, convivi uma parte da vida com um tipo de educação diferenciada que meus familiares, também profissionais da educação, praticam na escola da comunidade São Pedro dos Bois. E, apesar de nunca ter estudado na escola Teixeira de Freitas, consegui ver o impacto dessa modalidade educacional na vida escolar de parentes e amigos.

A relevância social da pesquisa

A segunda dimensão da pesquisa é sua relevância social, no sentido de colaborar com a identificação das experiências – no caso, o Projeto Batuque - que a Educação Escolar Quilombola tem apresentado ao longo de seu processo de implementação dentro dos territórios remanescentes de quilombo, e como esta política pública educacional tem promovido transformações na forma pela qual as comunidades quilombolas encaram a educação.

Fruto das percepções dessas mudanças, a presente dissertação está no contexto de produção de epistemologias quilombolas. Santiago Castro-Gomez (2005) nos diz que as Ciências Sociais “se constituem neste espaço [acadêmico] de poder moderno/colonial e nos conhecimentos ideológicos gerados por ele” (CASTRO-GOMES, 2005, p.91[*grifos nossos*]), o que significa uma invisibilização das epistemologias produzidas

a partir das perspectivas dos grupos historicamente marginalizados. Contudo, na academia, estes adquirem uma perspectiva crítica sobre sua condição no mundo e, de meros objetos de pesquisa, passam a ser pesquisadores/as.

Esta dissertação, portanto, contribui para o fomento de um caminho epistemológico onde espero, como escreve Zora Hurston [1950] / (2011), que “haja luz” (Hurston, 2011, p.111), pois a luz negra do conhecimento precisa ser refletida na tela branca que é a sociedade que vivemos, para que a mesma comece a entender nossas contribuições científicas, literárias, culturais e históricas como pilares que fazem parte do entendimento do mundo e humanidade. Epistemologias outras que produzem uma polifonia de conhecimentos (Hurston, 2011), não como uma simples alternativa, mas como uma nova forma/estrutura de pensamento e construção de conhecimentos.

Divulgar, pesquisar e estudar essas experiências e epistemologias tanto dos/das intelectuais negros/as quanto da Educação Escolar Quilombola e suas práticas é uma jornada que arrebenta as correntes coloniais e apresenta uma educação renovada e democrática, a qual incentiva e prepara jovens negros/quilombolas para estar nos espaços educacionais/acadêmicos, estes que são historicamente negados para esses grupos.

Grada Kilomba (2020) nos mostra que as noções de conhecimento, erudição e ciência são diretamente ligados ao poder e à autoridade racial, logo, as produções epistemológicas de pessoas pretas e quilombolas são taxadas como “muito específicas” ou ainda “não científicas” (KILOMBA, 2020, p.51), ações essas que silenciam e afastam do mundo escolar/acadêmico corpos pretos e quilombolas. A exemplo disso, eu sou a primeira de minha família a estar em um programa de mestrado. Isto, por si só, já é um avanço, não só meu, mas de todos e todas que vieram antes de mim e os/as que virão depois. Pessoalmente, socialmente e academicamente essa dissertação é uma devolutiva aos meus ancestrais e um encorajamento para os/as quilombolas mais novos/as.

Esta pesquisa dialoga com o cenário de mudança da educação brasileira a partir da Constituição de 1988 e especialmente nos anos 2000, observando os marcos legais que inseriram as histórias e culturas dos povos subalternizados no “radar” do processo de ensino-aprendizagem da educação no Brasil. Como salienta Laura Olivieri de Souza (2012),

O reconhecimento da existência de quilombos contemporâneos é relativamente recente, datando da última Constituição (1988) a formalização dos direitos quilombolas. Desde então, se iniciou um processo de legitimação e titulação dessas comunidades. (SOUZA, 2012, p.87)

Nos anos 2000, dentre estas mudanças, podemos citar a lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da temática sobre História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, que posteriormente foi modificada pela lei 11.645/08, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional incluindo a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena como obrigatórias no currículo oficial da rede de ensino no Brasil.

As reivindicações no âmbito da educação, feitas por esses grupos étnicos, se materializaram em políticas públicas educacionais que propõem ferramentas pedagógicas para uma inclusão mais democrática dessas temáticas, antes negligenciadas pelos currículos oficiais. Para que essas políticas afirmativas pudessem se estabelecer, houve todo um processo histórico de luta dos movimentos sociais.

A partir do momento em que os quilombolas passaram a reivindicar que sua história estivesse presente na narrativa de nação, intensificou-se a busca pela efetivação de direitos igualmente compartilhados neste país. A educação é um desses direitos, sendo a Educação Escolar Quilombola uma modalidade de ensino, um caminho para atingir alvos de caráter internos como a valorização da identidade étnica e a conscientização das crianças e jovens frente aos desdobramentos da colonialidade, que é largamente dominante no campo da educação. Atinge também alvos externos como a visibilidade social respeitosa da comunidade quilombola.

Com o advento da Educação Escolar Quilombola, as instituições escolares passam a ser também espaços de luta onde a educação se torna um ato político que auxilia na formação de jovens estudantes na luta antirracista, embasados pelo sentimento de pertencimento quilombola, que a referida modalidade de ensino ajuda a reafirmar a partir de suas diretrizes.

As Diretrizes Curriculares da EEQ são regulamentadas pela Resolução Nº 08 de 2012 do Conselho Nacional de Educação que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Esse texto normativo define a Educação Escolar Quilombola como uma modalidade de ensino que promove a inclusão dos assuntos relacionados, entre os quais engloba os valores, a tradição e a cultura quilombolas como base do Projeto Político Pedagógico das escolas localizadas dentro dos territórios quilombolas ou em escolas que atendam a um quantitativo

expressivo de estudantes advindos de áreas quilombolas. A Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino que se constrói como uma unidade entre a educação escolar e as práticas tradicionais vivenciadas por discentes quilombolas, que objetiva reafirmar e construir o sentimento de pertencimento desses estudantes, de maneira a amplificar as vozes e a visibilidade a corpos silenciados e subverter a lógica do ensino denominado tradicional.

Diante do exposto, o objeto desta dissertação é o Projeto Batuque, suas formas de constituição e desenvolvimento. Criado no ano de 2011, tem sua influência no fomento e na reafirmação do sentimento de pertencimento quilombola entre os/as estudantes da Escola Teixeira de Freitas. Analisamos aqui como isso se desdobra na comunidade, considerando que, dentro da modalidade de ensino em que o Projeto Batuque realiza, a EEQ, há uma participação ativa da comunidade no cotidiano escolar. O projeto é uma saída estratégica e didática para inserir os estudantes membros daquela comunidade nas tradições locais, visto que a instituição de ensino identificou que os/as jovens da comunidade estavam se distanciando de suas origens.

A análise do Projeto Batuque e a Educação Escolar Quilombola, partiram inicialmente da discussão sobre “quilombos” que já tem uma produção consolidada no meio acadêmico/científico a partir de autores e autoras como Kabengele Munanga (1995), Clovis Moura (2020), Antônio Bispo dos Santos (2015), Beatriz Nascimento (2018) Eurípedes Funes (1996), Alfredo Wagner de Almeida (1996), que discutem sobre a formação, identidade, pertencimento e ressignificações desses espaços e populações. Esse debate abriu caminhos para outras possibilidades de pesquisa relacionadas aos territórios quilombolas e suas populações. Uma delas é a ampliação do conceito de quilombo, saindo do caráter somente histórico, para *Quilombos contemporâneos* para identificar esses territórios. Segundo Alfredo Wagner de Almeida (1996)

Existe, pois, uma atualidade dos quilombos deslocada de seu campo de significação “original”, isto é, da matriz colonial. Quilombo se mescla com conflito direto, com confronto, com emergência de identidade para quem enquanto escravo é “coisa” e não tem identidade. O quilombo como possibilidade de ser, constitui numa forma mais simbólica de negar o sistema escravocrata. É um ritual de passagem para a cidadania, para que se possa usufruir das liberdades civis. Aqui começa o exercício de redefinir a semantologia, de repor o significado, frigorificado do senso comum. (ALMEIDA 1996, p.17)

Promove-se então uma atualização do termo quilombo e através desta nova categoria (os quilombos contemporâneos), os mesmos passam a (re) existir e reivindicar

direitos iguais e melhores condições de vida para suas comunidades, e é a partir dessas reivindicações que surgem as discussões sobre uma educação específica para os povos quilombolas.

Desta forma, compreende-se a educação como uma ferramenta emancipatória, a qual, dentro de suas especificidades para o povo negro e quilombola, promove a quebra de ciclos que invisibilizam a cultura e a história desses povos. Segundo Nilma Lino Gomes (2011a. p.49), “A emancipação, entendida como transformação social e cultural, como libertação do ser humano, sempre esteve presente nas ações da comunidade negra organizada, tanto no período da escravidão, quanto no pós-abolição e a partir do advento da República.” A busca por uma educação de qualidade para esta população consiste em uma das bases de luta desses povos.

Neste contexto, autoras como Nilma Lino Gomes (2017b; 2011), Givânia Silva (2012) e Glória Moura (2007) são referências na área da Educação Escolar Quilombola. Essas autoras possuem pesquisas que apresentam uma simetria no que diz respeito a conceitos e resultados (positivos e negativos) do processo de implementação da Educação Escolar Quilombola no Brasil.

De acordo com Sandra Tosta e Lígia Costa (2013), as construções identitárias e as práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola se baseiam em valores tradicionais do quilombo, como a coletividade, o uso comum de espaços e o calendário cultural específico, construindo uma interação entre educação escolar e a comunidade, para que possa emancipar os estudantes quilombolas. Essas percepções se alinham às pesquisas de Givânia Silva (2012), quando a mesma define que a escola e a Educação Escolar Quilombola são espaços que

(...) interferem na construção da identidade negra. O homem e a mulher negra não podem ser considerados fora de suas características, de modos de ser e pensar. Quando deixamos de considerar tais aspectos, automaticamente estamos fugindo de princípios básicos da escola, que são assegurar que as diferenças dos indivíduos sejam respeitadas, sem serem anuladas ou omitidas. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. (SILVA, 2012. p.132)

Em virtude disso, a escola dentro das áreas quilombolas deve ser também um espaço político de reafirmação de identidade, proporcionando aos estudantes e membros das comunidades os elementos da história local, alinhados às bases dos currículos utilizados nessas instituições. Por isso concordamos com Glória Moura (2007), quando a mesma afirma que “A escola tem um papel fundamental para os moradores dos

quilombos contemporâneos, mas eles desejam uma escola sua, da comunidade, onde suas diferenças sejam respeitadas”. (MOURA, 2007, p.06).

A Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino que busca atender às especificidades das instituições de ensino localizadas em territórios remanescentes de quilombo. A obrigatoriedade desta modalidade gera uma série de experiências que começaram a ser exploradas por um arcabouço teórico que, mesmo novo e curto, tem revelado inúmeras possibilidades de pesquisa voltadas para a temática.

A perspectiva decolonial na academia

A terceira dimensão é a acadêmica, pois a Educação Escolar Quilombola, suas práticas pedagógicas e impacto na vida de grupos quilombolas, é um tema relativamente novo no horizonte de pesquisa dos estudos sobre educação e nos estudos sociológicos. Isso acontece muito em virtude das imposições dos moldes de pensamento eurocêntrico nos espaços acadêmicos no Brasil.

É importante delimitar que esta pesquisa parte de uma perspectiva decolonial. Logo, alguns conceitos são importantes, visto que compreendemos a Educação Escolar Quilombola e o Projeto Batuque como práticas decoloniais que promovem mudanças significativas nas realidades sociais quilombolas, a primeira a nível de Brasil e a segunda na comunidade quilombola de SPB. A discussão de colonialidades e decolonialidade utilizada aqui advém dos estudos desenvolvidos pelos pesquisadores e pesquisadoras da rede de Modernidade, Colonialidade e Decolonialidade (MCD), composto por intelectuais como Aníbal Quijano, Catherine Walsh, Edgar Landier, Enrique Dussel, Nelson Maldonado-Torres, Ramón Grosfoguel, Santiago Castro-Gómez e Walter Mignolo, entre outros. A gênese do pensamento decolonial remontam a década de 1960, fato este descrito por Walter Mignolo (2014)

A decolonialidade foi claramente formulada nos anos sessenta e setenta por pensadores árabe-islâmicos (Sayyid Qutb, Ali Shariati, Aiatolá Komeini); por pensadores afro-caribenhos (Aimé Césaire, Frantz Fanon) pela Filosofia da Libertação na América Latina e por intelectuais e ativistas indígenas na América Latina, Austrália, Nova Zelândia e Canadá. (MIGNOLO, 2014, p.28)

A descrição da citação acima não fala especificamente sobre o Brasil, mas cabe destacar que aqui os primeiros registros de uma discussão acadêmica mais robusta sobre a colonialidade, decolonialidade e modernidade surgem em meados de 2005 com uma aula inaugural ministrada por Nelson-Maldonado Torres na Universidade Federal da

Bahia. No que diz respeito a essa discussão no contexto amazônico, uma das primeiras manifestações desta perspectiva aparece em 2014, no I Seminário Nacional de Pós-Graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará, campus Cametá. (ABREU; OLIVEIRA, 2021, p.13).

A rede MCD mobiliza conceitos como a colonialidade, que é explicitamente a permanência dos valores coloniais impregnado nas estruturas da sociedade moderna, adaptando-se e promovendo a invisibilidade de grupos considerados subalternos através das colonialidades do ser, saber e poder. A colonialidade do poder é um termo que foi proposto por Aníbal Quijano em seu *artigo Colonialidad y Modernidad – Racionalidade* (1992a), configurando uma rede de poder hegemônico de exploração e dominação nas relações sociais, que impede a ascensão social dos grupos ditos subalternos, tal como o pleno usufruto de direitos básicos e respeito a suas identidades e culturas. A colonialidade do poder é uma rede muito abrangente e chega aos domínios subjetivos dos sujeitos, desdobrando-se na colonialidade do ser, gerando os efeitos negativos da dominação/opressão na vivência dos sujeitos subalternos, e seus sentidos de si próprios e do mundo.

As colonialidades do poder e ser são projetadas intelectualmente de maneira enfática sobre sujeitos negros/as e quilombolas, sendo uma ferramenta de opressão, que a rede MCD chama de colonialidade do saber, uma estratégia de dominação que injeta no imaginário dos povos que passaram pelo processo de colonização uma naturalização da dependência colonial, sustentando a colonialidade do poder através de uma hegemonia eurocêntrica que subjuga e invisibiliza povos latino-americanos, definindo o que é conhecimento válido, e subordinando os saberes produzidos pelos países e grupos que se encontram no lugar de “periferia do mundo”.

Esses três elementos aglutinam significados densos que se ligam diretamente com os contextos vividos pelos sujeitos negros/quilombolas no Brasil. Por isso, como forma de quebrar as amarras da colonialidade em todas as suas dimensões é que se promove a decolonialidade, que surge como um elemento de emancipação dos efeitos da colonialidade. Precisamente a decolonialidade e suas práticas são lidos como um projeto em curso para resistir e desconstruir padrões, humanizando sujeitos que historicamente são negligenciados, deslocando suas atenções epistêmicas para as vivências, saberes, histórias e culturas dos sujeitos ditos subalternos.

Nesta pesquisa ainda apontamos breves discussões que relacionam a decolonialidade com a Contra-colonialidade, conceito formulado pelo intelectual quilombola Nêgo Bispo (2015) que diz respeito a todas resistências, modos e significações promovidos pelos povos originários das Américas e os povos preto e quilombola, que lutaram contra a colonização e lutam contra os efeitos da mesma na contemporaneidade. Importa dizer que não é de nosso intento usar esses conceitos como sinônimos, principalmente por serem formulados em matrizes de pensamento diferentes (a primeira vem da rede MCD e a segunda diretamente do pensamento quilombola). A relação feita entre esses conceitos envolve destacar as similaridades guardadas as devidas proporções, que endossam a luta pela (re)existência do povo quilombola.

A decolonialidade (e também a contra-colonialidade) e suas práticas de transformação da realidade social, no âmbito do saber são o que Walter Mignolo (2008) chama de desobediência epistêmica, já que

(...) ela se desvincula dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento. Por desvinculamento epistêmico não quero dizer abandono ou ignorância do que já foi institucionalizado por todo o planeta (...). Pretendo substituir a geo e a política de Estado de conhecimento de seu fundamento na história imperial do Ocidente dos últimos cinco séculos, pela geopolítica e a política de Estado de pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades, etc., que foram racializadas (ou seja, sua óbvia humanidade foi negada). Dessa maneira, por “Ocidente” eu não quero me referir à geografia por si só, mas à geopolítica do conhecimento. (MIGNOLO, 2008, p.290)

A partir desse deslocamento de atenções dos saberes eurocêntricos para os saberes subalternos, podemos pensar a Educação Escolar Quilombola, e, de forma específica nesta pesquisa, o Projeto Batuque como elementos que fomentam a desobediência epistêmica, através de práticas decoloniais que englobam a complexidade da vivência do povo quilombola, decolonizando o saber e o ser e fortalecendo os sujeitos para quebrar as colonialidades do poder frente a suas experiências.

A Educação Escolar Quilombola e o Projeto Batuque

Na presente dissertação temos como objetivo identificar as transformações e as práticas decoloniais promovidas pela Educação Escolar Quilombola e o Projeto Batuque na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois. E ainda analisar de que maneira o Projeto Batuque fomenta a reafirmação do sentimento de pertencimento na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois, contextualizando com os fenômenos históricos e processos de luta que levam à Educação Escolar Quilombola, compreendendo a

influência do racismo estrutural no processo de implementação da Educação Escolar Quilombola e políticas públicas voltadas para esta modalidade de ensino no Estado do Amapá. Objetivamos analisar de que forma e em quais condições as metodologias e currículos específicos da Educação Escolar Quilombola vêm sendo executadas na Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas. Por fim, como parte dos objetivos desta pesquisa, construímos coletivamente, através da (pesquisa) investigação-ação-participante, uma cartilha sobre a Educação Escolar Quilombola na escola Teixeira de Freitas, em formato digital (formato PDF), intitulada “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”.

Investigar o Projeto Batuque é uma missão tão forte quanto as batidas dos tambores que embalam musicalmente a expressão cultural dentro da comunidade. Batuque é para Fernando Canto (2018)¹

Uma parte do conjunto de atos que acontecem em louvor aos santos (...) ocorre durante e após as obrigações religiosas de uma vasta programação festiva, na qual os membros dessas comunidades têm grande e ativa participação. Consiste ainda na música e dança próprias, caracterizados pelo ritmo rápido produzido por instrumentos rusticamente confeccionados por artesãos locais. (CANTO, 2018, não paginado)

O batuque é um valor na educação quilombola, posto que reverbera um conhecimento ancestral, não eurocêntrico e, como afirma Aníbal Quijano (2001b), “suscetível de abrir caminho para o regresso do futuro como categoria emancipatória” (2001, p. 63). O Projeto Batuque é uma ferramenta decolonial de ensino porque restaura essa tradição ancestral que, por sua vez, evidencia a diversidade e um modo próprio de existência social. Este modo próprio de existência se relaciona com o conceito de “regresso do futuro”, o qual, segundo Rita Segato (2019), expressa outra temporalidade. Como atividade pedagógica, o batuque alcança, pois, significados múltiplos, ao integrar gerações, ressoar em sentido lúdico, epistêmico, político, educativo, espiritual e cultural, contribuindo assim decisivamente para a afirmação da identidade quilombola.

Nesse sentido, as perguntas que nortearam o processo de construção desta dissertação buscam saber: de que maneira as práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola implementada na Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas têm fomentado uma formação antirracista e decolonial para os/as discentes e comunidade

¹ Informação retirada de: < <https://www.blogderocha.com.br/nossos-batuques-por-fernando-canto/> > Acesso em: 22.06.2021

em geral? Como o Projeto Batuque tem sido um elemento de formação e reafirmação do sentimento de pertencimento quilombola na comunidade de São Pedro dos Bois? Como os desdobramentos da colonialidade do ser, saber e poder, que têm como consequência direta o racismo estrutural, têm influenciado na forma como as metodologias e currículos específicos da Educação Escolar Quilombola vêm sendo executadas na escola Teixeira de Freitas?

Para alcançar esses objetivos e responder as perguntas norteadoras utilizamos a (Pesquisa) Investigação-ação-participante (IAP), metodologia desenvolvida por Orlando Fals Borda (1978), onde o mesmo utiliza o materialismo histórico como referência a integrar diversas disciplinas em abordagens interdisciplinares, e articular a realidade concreta com teorias, dando sentido à práxis, ação política para mudar a sociedade. No sentido de atualizar a metodologia da (pesquisa) investigação-ação-participante, na forma elaborada por Fals Borda, para acrescentar a ela as reflexões teóricas do pensamento crítico latino-americano do grupo modernidade/colonialidade, propomos ter a decolonialidade do saber, do ser e do poder, no lugar do materialismo histórico, como aquela referência capaz de articular diversos conhecimentos em torno de uma concepção de transdisciplinaridade.

Além disso, optamos por utilizar a História Oral como uma ferramenta de produção de fontes dos agentes diretos da EEQ na comunidade de São Pedro dos Bois. Utilizamos para captação dessas vozes entrevistas semiestruturadas pela sua fluidez que se assemelha a uma conversa. No corpo do texto o uso das entrevistas segue as normas da Associação Brasileira de História Oral - ABHO, onde os elementos entre colchetes e em letra itálica são inserções do transcritor no texto corrido, observações feitas no momento da entrevista ou da transcrição, o texto apresentado sem itálico é a transcrição da fala do entrevistado, as passagens em que porventura o entrevistado cita conversas e falas proferidas em outras ocasiões foram incluídas entre aspas, as reticências entre parênteses indicam que uma parte do texto foi suprimido para uso dos fragmentos pertinentes para a discussão. Ao final, no anexo I, apresentamos uma lista com nome dos entrevistados, data e tempo de duração da entrevista.

O uso da história oral e da IAP nos proporcionaram a opção metodológica de produzir uma cartilha digital (PDF) com as noções próprias de quilombo, batuque e entendimentos sobre EEQ da comunidade quilombola de São Pedro dos Bois. Essa cartilha, nomeada “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”, é uma

devolutiva desta pesquisa à comunidade, que fomenta a importância da produção de uma educação sensível às realidades locais e que evidencia o protagonismo desse povo em sua trajetória no campo da educação.

Desta forma a dissertação está dividida em 6 seções. A primeira, nomeada “Eu, mulher preta e quilombola”, apresenta uma reflexão subjetiva sobre minha trajetória pessoal e como isso me levou ao objeto de pesquisa aqui investigado. A segunda, “Passos que vem de longe: Quilombos e Quilombolas no Brasil”, perpassa recortes territoriais da Amazônia e especificamente no Cabo Norte, apresentando o cenário histórico da formação dos quilombos. Esta seção também traz as noções de colonialidade do ser, saber e poder e da própria decolonialidade, além de tratar da ressignificação do termo quilombo a partir do movimento negro e quilombola. A terceira, denominada “A Educação Escolar Quilombola: entre a efetividade e o Racismo Estrutural.”, apresenta um histórico da modalidade de ensino, as incidências do racismo estrutural em sua efetivação e um panorama sobre a EEQ no Brasil e Amapá, além de apresentar a comunidade quilombola de São Pedro dos Bois e sua complexidade de elementos. A quarta seção é “A metodologia da pesquisa-ação-participante e a história oral”, que trata dos caminhos metodológicos desta pesquisa. A quinta seção, “A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas: Batuque, educação e pertencimento”, descreve a E.Q.E Teixeira de Freitas, seu histórico e relação com a comunidade e com a Pedagogia Decolonial. Já a sexta e última seção, intitulada “O Projeto Batuque como prática decolonial na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois”, apresenta o projeto batuque e seus desdobramentos em SPB funcionando como uma ferramenta de reafirmação do pertencimento quilombola daquela comunidade.

Esta pesquisa, para além de suas dimensões científicas, convida para uma leitura subversiva da educação. Entendo a presente dissertação como um elemento que também contribui para a decolonialidade, no sentido emancipatório, tanto de forma teórica quanto prática, além de fomentar os debates e desafios das comunidades quilombolas contemporâneas no Brasil.

1. EU, MULHER PRETA E QUILOMBOLA

A seção que abre esta dissertação é uma reflexão sobre meus caminhos enquanto mulher preta e quilombola, caminhos que me formaram pesquisadora e que levaram a investigar o Projeto Batuque como objeto deste trabalho. Neste caso, a autobiografia, mais que uma apresentação de quem é a pesquisa, funciona como um componente da metodologia, posto que propõe uma interação subjetiva entre objeto e pesquisadora. Ao tratar da narrativa autobiográfica, Valéria Marques e Cecília Satriano (2017) apontam que

O ser humano é ativo e não um receptáculo de informações ou um mero processador de informações. Seu pensamento é fluido, metafórico e imaginativo, e simultaneamente busca sentido da realidade em eterno movimento, caótica, complexa. Como resultado das próprias distinções perceptivas há inúmeras possibilidades de leitura de si e do mundo (MARQUES; SATRIANO, 2017, p. 373)

Alinhada a esta reflexão de que o ser humano é ativo e tem um contínuo potencial de leitura do mundo, faço a ligação do pessoal com o que a academia entende por científico. Esta é uma encruzilhada que reúne minhas vivências e a pesquisa como ferramenta subversiva de entender a educação e a própria sociedade brasileira. Enquanto pesquisadora e quilombola, entendo que esta pesquisa é uma desobediência epistêmica (MIGNOLO, 2008), por promover uma investigação que não desumaniza o objeto e as pessoas pesquisadas, e sim destaca o protagonismo das mesmas em seus processos históricos de luta.

Partindo disso, lhes escrevo que sou resultado de vários processos de descobertas. Nascida em Macapá, em uma família numerosa de 15 pessoas, filha de mãe solo, a família toda é de origem quilombola (remanescentes das comunidades São Roque do Ambé e São Pedro dos Bois) ou ribeirinha (arquipélago do Bailique), estado do Amapá. A maioria de nós trabalha ou estuda na capital, apesar dos meus tios e tias trabalharem na Comunidade Quilombola de São Pedro dos Bois. Essa minha convivência, um pouco mais apartada pela necessidade de “progresso pessoal e de uma boa educação”, me deu muitas coisas, é verdade, mas também me tirou outras.

Estudar nas escolas do centro da cidade e viver mais tempo na capital Macapá me colocou de frente com um fenômeno que eu só consegui nomear quando estava na universidade, que é o apagamento das minhas origens, e o silenciamento de qualquer experiência que remetesse às minhas ligações com o quilombo. Principalmente durante

meu ensino fundamental, me desliguei, essa é a palavra, dessas origens. Porque para nós que somos jovens mulheres negras a história de pertencimento e memória é negada.

A partir do momento que nossos corpos são marginalizados, tudo é negado. Então eu fiquei distante, não reconhecia como manifestações culturais que me diziam respeito o Batuque e o Marabaixo², não reconhecia nem o meu cabelo enrolado, justamente para me encaixar num espaço que não era meu. E mesmo tentando me encaixar nesse mundo, as minhas experiências da infância não eram nem um pouco parecidas com as dos meus colegas de turma, nem no ensino fundamental, nem no ensino médio e nem na universidade. Esses atravessamentos acontecem porque o racismo estrutural e cotidiano endossa o ato de negar às pessoas negras o direito de se identificar, de criar e preservar memórias e laços, e até mesmo viver e manifestar sua cultura de maneira livre e plena.

Quando ingressei na Universidade Federal do Amapá (Unifap), em 2015, comecei a ter uma afirmação maior da minha identidade, vivenciando o processo do “tornar-se negro³”, e nesse caso a minha autoafirmação, enquanto quilombola, passou a ser algo mais intenso. Foi quando comecei a enfatizar as minhas raízes familiares em duas comunidades quilombolas diferentes – São Pedro dos Bois e São Roque do Ambé, territórios vizinhos dos quais minha família remanesce. De 2015 em diante eu não poderia mais deixar de reafirmar de onde venho.

Na universidade consegui fazer esse processo de volta, aos 18 anos, quando de fato me percebi negra e quilombola, pois entendi que, a partir do momento que negava o meu pertencimento, eu negava a minha humanidade. Isso foi uma ação muito dura e muito incisiva do racismo na minha vida, mas isso era uma coisa que antes eu não conseguia enxergar, pois havia a venda do racismo nos meus olhos. Gessiane Nazário (2020), intelectual quilombola, aponta o racismo como “um fenômeno que, ao estruturar as relações na sociedade, é também impregnado em nós, bloqueando-nos muitas vezes de nos enxergarmos como intelectuais e conquistarmos o espaço acadêmico” (NAZÁRIO, 2020, p.105)

² Marabaixo é uma manifestação cultural complexa do povo negro amapaense que condensa elementos como dança, música, paramentos, religiosidade, e ancestralidade africana. É um patrimônio imaterial brasileiro, registrado em 2018 no livro Formas de Expressão.

³ Ver: SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983, Coleção Tendências; v. 4.

Sem esta venda do racismo, os caminhos são outros. De posse de minha ancestralidade, eu deixei o cabelo enrolar e voltar ao natural, entendi meus chamados para o início de uma trajetória no candomblé, e me dediquei na pesquisa a temáticas e investigações que pudessem entregar uma devolutiva para a comunidade de São Pedro dos Bois.

Essa minha autoafirmação parece recente, tanto quanto conveniente, contudo, o direito à identidade, à memória e à história é algo negado a jovens negros/as no Brasil. O mito da democracia racial, aos moldes de Gilberto Freyre (1900-1987), arrancou subjetivamente de nós, pessoas negras e quilombolas, o direito de ser e existir no Brasil. No mundo ocidental, o sujeito universal é o homem branco e seu sujeito outro é a mulher branca, e depois é que são colocados como “outros” da branquitude o homem negro e a mulher negra. Para Grada Kilomba (2019),

O sujeito negro torna-se então tela de projeção daquilo que o sujeito branco teme reconhecer em si mesmo (...) Em termos psicanalíticos, isso permite que os sentimentos positivos em relação a si mesma/o permaneçam intactos – branquitude como parte “boa” do ego – enquanto manifestações da parte “má” são projetadas para o exterior e vistas como objetos externos e “ruins”. No mundo conceitual branco, o sujeito negro é identificado como objeto “ruim”. (KILOMBA, 2019, p.37)

As mulheres negras, portanto, são “o outro do outro”, estando na posição mais subalternizada da “pirâmide social”, este espaço imposto, denota uma série de opressões dentro de uma sociedade baseada na colonialidade, que estão distribuídas nas ordens econômicas, sociais, culturais e históricas. Grada Kilomba (2019) disserta que esses atravessamentos revelam a dimensão do trauma coletivo que também se materializa no individual memorizado pela população negra. Neste sistema patriarcal-capitalista-racista é roubado o direito de fala e legitimação do conhecimento a mulheres negras e quilombolas, suas produções e narrativas passam por contínuos processos de invisibilidade e silenciamento. Esses ciclos de opressão começam a se romper a partir do que Grada Kilomba (2019) chama de “descolonização do eu”, onde a partir da emergência de uma consciência racial é possível identificar-se positivamente com a negritude, momento em que a pessoa negra e neste caso também quilombola se livra do olhar do branco e consegue alcançar a condição autônoma de ser para si.

E, justamente por isso, minhas atenções só se voltaram para essas temáticas na Universidade Federal do Amapá - Unifap, principalmente durante as aulas de História Oral e História e Historiografia Africana e Afro-Brasileira, ambas ministradas pela

saudosa professora mestra Mariana Gonçalves⁴, que abriu meus horizontes e me fez ter a sensibilidade de perceber a Educação Escolar Quilombola como uma frutífera área de pesquisa.

Nesse caminho inicial destaco o Núcleo de Estudos Africanos e Afro Brasileiro (NEAB) da Unifap que teve um papel político e educativo muito importante na minha construção identitária e educacional. Influenciada pelas intelectuais negras Piedade Lino Videira, Elane Albuquerque, Alzira Nogueira e Zélia Amador de Deus, pude nomear minha ligação e vivência com SPB e Ambé como ancestral. De posse dessa autoafirmação, escrevo sobre essas vivências, narrativas que faço a partir de nossas próprias vozes. São as escrevivências, que, conforme define Conceição Evaristo de Conceição Evaristo a “Escrevivência, ela vai partir, ela toma como mote de criação justamente a vivência. Ou a vivência do ponto de vista pessoal mesmo, ou a vivência do ponto de vista coletivo”. (EVARISTO, p. 44 *apud* REMENCHE; SIPPEL, 2017a,). São as nossas histórias, memórias e experiências narradas e escritas por nossas próprias mãos e vozes.

⁴ Mulher Negra de Axé, do Carnaval, Marabaixeira, do bairro da Favela. Historiadora mestra em História pela Universidade Estadual de Campinas, com experiência na área de Antropologia, com ênfase em Antropologia das Populações Afro-Brasileiras, mobilizando temas como história do Amapá, identidade, carnaval, memória e memórias de negros.

2. PASSOS QUE VEM DE LONGE: QUILOMBOS E QUILOMBOLAS NO BRASIL

Esta seção trata da formação dos quilombos no Brasil, perpassando por recortes territoriais da Amazônia e especificamente no Cabo Norte. Esta seção também traz as noções de colonialidade do ser, saber, poder e da própria decolonialidade. Além de apresentar o processo de ressignificação do termo quilombo a partir do movimento negro e quilombola. Vale destacar que a seção é uma introdução importante ao contexto do objeto central desta investigação que é o Projeto Batuque inserido na Educação Escolar Quilombola enquanto modalidade de ensino. Portanto, para compreender o objeto, a discussão sobre o contexto histórico e os conceitos que o fundamentam, a perspectiva decolonial aqui abordada é fundamental.

2.1 A formação dos Quilombos no Brasil

A África e os povos das mais diversas nações africanas têm uma vasta e rica história social, cultural e econômica que não começa na escravidão. Contudo, um dos caminhos dessa história é atravessado pela expansão marítima a partir do século XV promovida pelas nações europeias, que levou ao tráfico negreiro. Segundo José R. Macedo (2017, p. 99), o tráfico de africanos foi o “aprisionamento e a privação de liberdade de milhões de seres humanos, agravados pelo seu deslocamento forçado para outras partes do mundo”. Estes dois movimentos tiveram como consequência direta o surgimento do fenômeno da Diáspora Africana.

A diáspora Africana é um fenômeno que, para Lúcia Silva e Regina Xavier (2018, p.02), “pode ser entendida como um conceito com múltiplos significados. Em termos gerais o termo diáspora tem designado a dispersão forçada do povo africano pelo mundo atlântico especialmente no hemisfério ocidental”. Contudo, ela não se restringe a uma perspectiva histórica fechada, pois é também um conceito abrangente, Carolina Rovaris (2018), baseada em Stuart Hall (2003) aponta que: “um movimento de deslocamento territorial e, também, de transformação cultural do sujeito, de redefinição de pertencimento, de constituição de identidades/identificações” (ROVARIS, 2018, p.16).

A combinação dos eventos Expansão Marítima e Tráfico Nегreiro culminaram em uma complexa e perversa rede de desumanização/escravização de homens e mulheres, que impôs a travessia de africanos (as) e suas diversas culturas através do

oceano atlântico⁵, ocasionando a diáspora que extrapola o caráter territorial e se materializa em redefinições identitárias ao longo do tempo. Partindo desta reflexão global, podemos então falar sobre a inserção de africanos em condição de escravizados e a consequente formação dos quilombos no território que hoje denomina-se Brasil.

O processo de colonização do novo mundo⁶ foi disputado principalmente pelas nações Ibéricas. Entre 1530 e 1888 o Brasil se organizou através de um sistema colonial e monárquico que se valia da escravidão negra e indígena para manter suas estruturas, que se estendeu até os mais longínquos espaços deste território. O sistema escravista começou a se estabelecer no Brasil em meados do 1530, sendo este um esquema desumano de trabalho que obrigava indígenas e africanos a realizar tarefas em condições insalubres e sob diversos tipos de torturas.

A escravidão atendia a demanda do trabalho braçal, organizada no esquema de *plantation*⁷ da colônia portuguesa, e inicialmente o sistema escravista tinha como alvo os nativos indígenas⁸, e apesar de, no ano de 1570, através de Carta Régia, haver uma legislação que proibia a escravização de indígenas, a mesma era frágil, pois o recrutamento desses povos continuava acontecendo por meio das “guerras justas”, resgates e descimentos. De 1570 em diante, a escravidão indígena deixou de ser a principal forma de trabalho na colônia (não foi completamente substituída) e a mão de obra escravizada africana passa a se intensificar no território brasileiro.

Intensificado em 1570, o tráfico negreiro impôs a entrada de escravizados no Novo Mundo, segundo Boris Fausto (2006, p.51)

⁵ Para essas travessias pode-se pensar também através do livro “O Atlântico Negro” (1956), onde o autor Paul Gilroy utiliza o “modelo do Atlântico Negro para identificar outras possibilidades e interpretações” (GILROY, 2012, p.13) dos sujeitos negros como agentes de suas narrativas e identidades. E apesar de suas análises estarem voltadas às vivências negras da diáspora na Europa Ocidental e América Anglo-saxônica, sua obra apresenta uma amplitude interpretativa sobre os corpos negros, “como pessoas com capacidades cognitivas e mesmo com uma história intelectual – atributos negados pelo racismo moderno.” (GILROY, 2012, p.40).

⁶ Amin (1992) aponta que “a expressão novo mundo, atribuída ao continente americano, passa a ser utilizada no final do século XV, mais precisamente em 1492, ano em que ocorreu os primeiros contatos com a América e suas populações originárias.”

⁷ Na edição brasileira de “Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano” de Grada Kilomba (2019, p.29), *plantation* é definido como “sistema de exploração colonial utilizado entre os séculos XV e XIX, principalmente nas colônias europeias e nas Américas, que consistia em quatro características principais: grandes latifúndios, monocultura, trabalho escravizado e exportação para a metrópole. Esse sistema criava ainda uma estrutura social de dominação centrada na figura do proprietário do latifúndio, o senhor, que controlava tudo e todas/os ao seu redor.”

⁸ VER: SUCHANEK, Marcia Gomes O. **Povos indígenas no Brasil: de escravos à tutelados: Uma difícil reconquista da liberdade.** Confluências, v. 12, p. 240-274, 2012.

Os africanos foram trazidos do chamado “continente negro” para o Brasil em fluxo de intensidade variável. Os cálculos sobre os números de pessoas transportadas como escravos variam muito. Estima-se que entre 1550 e 1855 entraram pelos portos brasileiros 4 milhões de escravos, na sua grande maioria jovens do sexo masculino. (FAUSTO, 2006, p.51)

Em outro estudo sobre os números do tráfico negreiro, Rafael Marquese (2006) aponta que entre 1576 e 1600 pelo menos 40 mil africanos foram traficados para o Brasil, e entre 1601-1625 este número triplicou, “passando para cerca de 150 mil os africanos aportados como escravos na América portuguesa, a maior parte deles destinada a trabalhos em canaviais e engenhos de açúcar” (MARQUESE, 2006, p.111).

Esse número exorbitante de pessoas africanas em condição de escravizados indicado pelos autores foi submetido a péssimas condições de trabalho, fome e torturas como açoitamento, cárcere em calabouços, estupro, torturas psicológicas entre outros. Todo este contexto levava a que homens e mulheres africanos resistissem através das fugas, de forma coletiva ou individual. Para Clóvis Moura (2020, p.160) “as fugas sucessivas decorriam da própria condição do escravo”, ou seja, as péssimas condições de vida e o trabalho insalubre eram os catalizadores que motivavam essa forma de resistência. As fugas davam origem a um outro fenômeno, os quilombos.

Kebengele Munanga (1995, p.58) descreve que “quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de línguas bantu (*kilombo*, aportuguesado: quilombo)”. O termo quilombo passou a ser usado na mentalidade colonial a partir do ano 1740 para designar “toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles” (MOURA, 2020, p.212).

Os quilombos formados no período colonial configuravam uma ferramenta de resistência à escravidão. Munanga (1995, p.63) ressalta ainda que estes eram

(...) uma cópia do quilombo africano reconstituído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontram todos os oprimidos. Escravizados, revoltados, organizaram-se para fugir das senzalas e das plantações e ocuparam partes de territórios brasileiros não-povoados, geralmente de acesso difícil. Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de campos de iniciação à resistência (MUNANGA, 1995, p. 63).

Dessa sorte, como resistência, esses grupos negros desgastavam o sistema escravagista e apesar das insurreições, guerrilhas e movimentos promovidos contra a colônia não terem abalado seu alicerce escravocrata nos primeiros séculos de Brasil, o importante a considerar é que não houve passividade diante da escravidão. Essa

perspectiva sobre a escravidão, quilombos e quilombolas confronta o argumento de Gilberto Freyre em sua obra *Casa Grande & Senzala* (1933), onde o mesmo afirma que “[...] o colonizador europeu que melhor confraternizou com as raças chamadas de inferiores. O menos cruel nas relações com os escravos.” (FREYRE, 2006, p. 265). Contra essa versão “adocicada” da escravidão, opõe-se à forte resistência de dos escravizados, a não passividade diante dos crimes cometidos pelos colonizadores, e a busca de escapar da crueldade do período escravocrata em todo o território brasileiro.

2.2 Formação dos Quilombos na Amazônia negra

Pontuamos no tópico anterior um caráter mais geral da escravidão e da formação dos quilombos no Brasil. No entanto, faz-se importante para este estudo trazer um recorte da escravidão na Amazônia e a formação dos quilombos neste espaço. Utilizo o termo “Amazônia negra” para reafirmar a presença e influência deste grupo étnico na construção social, cultural, econômica e urbana da Amazônia do passado, presente e futuro.

Primeiramente, é importante salientar que a Amazônia do período colonial foi território de muitas disputas. Somente no ano de 1750 decidiu-se, através do Tratado de Madrid, as novas fronteiras entre as terras invadidas por Portugal e Espanha na América. Importante frisar que o uso do termo “invadidas” substitui as palavras “pertencentes/conquista/conquistadas” e “descobertas/descobrimento”, posto que não considero estes termos adequados para tratar destes processos históricos, pois promovem a ideia de esvaziamento populacional e cultural da América e da Amazônia. Sustento este argumento através de Iglésias (1992), que aponta que

A palavra descobrimento, empregada com relação a continentes e países, é um equívoco e deve ser evitada. Só se descobre uma terra sem habitantes; se ela é ocupada por homens, (...) já existe e não é descoberta. Apenas se estabelece seu contato com outro povo. A expressão descobrimento implica em uma ideia imperialista, de encontro de algo não conhecido; visto por outro que proclama sua existência, incorporando-o ao seu domínio, passa a ser sua dependente. (IGLÉSIAS, 1992, p.23)

Dito isto, com o Tratado de Madrid o território correspondente à Amazônia passou aos domínios da coroa portuguesa, que logo iniciou estratégias de defesa do perímetro, com uma ocupação militarizada, principalmente durante a administração pombalina (1750-1777). Marquês de Pombal (1699-1782) promoveu modificações na organização da colônia portuguesa com seus projetos urbanos e um intenso

financiamento para a construção de fortificações⁹ em diversas partes da Amazônia, com o objetivo de protegê-la contra a investida de invasores.

Os projetos da era pombalina foram realizados com mão de obra escravizada indígena e africana, estes últimos que, de acordo com Luiz Felipe Alencastro (2000, p.141), “(...) são introduzidos na Amazônia para capitalizar e aumentar a produtividade da economia regional.” Apesar da intensificação do uso desse tipo de mão de obra, Eurípides Funes (1996, p.470) ressalta que

A escravidão negra na Amazônia não foi tão expressiva em termos quantitativos (...), todavia, mesmo dividindo o mundo do trabalho com o indígena, o negro constituiu uma parcela significativa da mão de obra, em especial na agropecuária, serviços domésticos e atividades urbanas (FUNES, 1996, p.470)

Ainda sobre a introdução da mão de obra negra em condição escravizada na Amazônia, Vicente Salles (2006) aponta que essa era “uma nova política escravista naquele território” (SALLES, 2005, p. 29) fixando a influência deste grupo na região. A presença negra na Amazônia sob o jugo da escravidão compõe o cenário histórico da região promovendo resistência, fazendo surgir nesse espaço os quilombos que se formam desde o período colonial até a pós abolição.

2.3 Formação de quilombos no Cabo Norte

O Cabo Norte corresponde à área do atual Estado do Amapá. Durante o período escravocrata, estas terras faziam parte do Grão-Pará e Maranhão¹⁰, que passava, como já evidenciado anteriormente, por uma ocupação militarizada na administração pombalina como estratégia de defesa da coroa. Como aponta Graciete Costa (2014), “os limites setentrionais da colônia levaram Portugal a construir fortalezas militares em locais estratégicos, já anteriormente ocupados pelas missões, na calha do Rio Amazonas”. (COSTA, 2014, p.116).

Na região do Cabo Norte, foi construída na margem esquerda do Rio Amazonas a Fortaleza de São José de Macapá (FSJM), que levou 18 anos (1764 a 1782) para ser

⁹ Norat (2017, p.08) aponta que “Recortada toda a sua extensão pelo Rio Amazonas, com considerável número de afluentes que lhe conferem o título de maior bacia hidrográfica do mundo, a Amazônia tem, nesses caminhos naturais, a maior concentração de fortificações, as quais desempenharam importante papel na fixação das fronteiras e na própria contenção das investidas de invasores.”

¹⁰ Sampaio (2003, p.124-125) descreve que: “Na gestão pombalina, durante o reinado de D. José I (1750–1777) (...) em 1751, extinguiu-se o Estado do Maranhão e Grão-Pará e, em seu lugar, foi instalado o Estado do Grão-Pará e Maranhão, sediado em Belém, compreendendo as capitais do Grão-Pará, Maranhão, Piauí [...]. Foi esse o quadro administrativo que persistiu até o século XIX.”

concluída, utilizando mão de obra indígena e africana para seu erguimento. Destaco este fato porque foi a partir disso que a região do Cabo Norte passou a ter um volume maior de ocupação por parte da coroa portuguesa, e foi durante os anos de construção da FSJM que se intensificou a entrada de africanos escravizados na vila de Macapá e também aconteceram os primeiros indícios registrados de fugas de escravizados, que levou à formação dos quilombos da região. Segundo Verônica Luna (2011, p.67)

Essa mão de obra africana como categoria comercial comprada só foi adquirida e enviada à vila de Macapá a partir de 1765, quando é possível perceber a entrada de 200 africanos, porém todos eram escravos do Senado da Câmara de Belém, com atividade já determinada pelo governo do Grão-Pará, para o trabalho na edificação da Fortaleza. (LUNA, 2011 p.67)

Ainda segundo Luna (2011), o trabalho nas obras da FSJM era contínuo e extenuante, e logo empreenderam-se fugas para as matas e vales do Cabo Norte como forma de resistir às condições impostas de trabalho:

O registro das fugas ocorridas em 1765 logo após o início da construção da fortificação. É prudente a essa altura chamar a atenção para o que está sendo erguido, considerando-se que esse evento só vai ocorrer a partir da edificação de Fortaleza de São José, quando os cativos dos colonos passaram a ser convocados para as atividades vinculadas à construção civil, local de trabalho mais penoso e sob controle direto dos militares e administradores. (...). O encontro entre grupos étnicos semelhantes instalou uma confiança que permitiu alguns africanos subverterem uma ordem que parecia controlada na vila São José de Macapá. (LUNA, 2011 p. 116-117)

Ao passo que a paisagem da vila de Macapá se modificava com a construção da FSJM, os espaços mais distantes do pequeno centro urbano também passaram a ser ocupados pelos escravizados que fugiam/resistiam ao sistema de trabalho escravo no Cabo Norte. Espalhando-se entre matas e vales os quilombos, se distribuíram por esse território. De acordo com os estudos de Eliane Superti e Gutemberg Silva (2015), essas comunidades

se concentraram em dois pontos importantes, no rio Araguari e nas cercanias do rio Pedreira. A partir dos *aquilombamentos* do Araguari, os escravos fugitivos ocuparam grande território ao longo do rio Matapi (...), afluente do Araguari, e redondezas, iniciando um processo de migração pelos igarapés e rios afluentes. Partindo do rio Pedreira, se distribuíram, também, pela região do Vale do rio Pedreira. Esses dois grandes territórios, hoje zonas rurais dos municípios de Macapá e Santana, são onde se concentram o maior número de comunidades negras do estado. (SUPERTI; SILVA, 2015 p.06)

Espalhados nesses espaços, os grupos de negros e negras aquilombaram-se ao longo do período colonial no Cabo Norte, influenciando a formação social, cultural, geográfica e histórica dessa parte da Amazônia Negra em suas dinâmicas temporais do passado, presente e futuro deste território. A propósito, cabe destacar que nem todos os

quilombos no Brasil se formaram por meio da fuga como ato de resistência, como afirma a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq), dado que comunidades também “foram estabelecidas em terras oriundas de heranças, doações, pagamento em troca de serviços prestados ou compra de terras, tanto durante a vigência do sistema escravocrata quanto após sua abolição¹¹.”

O Estado do Amapá, antiga Capitania do Cabo Norte, tem atualmente, segundo a Conaq, 258 áreas remanescentes de quilombo identificadas. Destas, nem todas se originam das fugas, como apontam Eliane Superti e Gutemberg Silva (2015), “elas têm origem em dois principais movimentos de ocupação do território, (...) a fuga da escravidão e a migração de núcleos familiares em busca de novas áreas para agricultura e trabalho”. (SUPERTI; SILVA, 2015 p.05)

Diante do contexto apresentado nos tópicos acima, é importante ressaltar que toda estrutura colonial promovia muito mais que a dominação sob os corpos de negros e negras africanas na condição de escravizados nas capitanias. Esse aparato produziu feridas profundas na estrutura social brasileira, mobilizando o que hoje chamamos de uma colonialidade do ser, saber e poder sobre esse grupo de pessoas.

2.4 As colonialidade do Ser, Saber e Poder

Como evidenciado desde a introdução, o objeto desta pesquisa é analisado a partir de uma perspectiva decolonial. Contudo, para compreendermos a decolonialidade, é preciso discutir como ela surgiu e porque é uma prática urgente e necessária, não só em âmbito educacional, mas também no campo, cultural, econômico, político e social. A necessidade de pensar sobre este ponto se faz primordial para compreender o quanto as comunidades quilombolas e suas pautas continuam sendo negligenciadas pelo Estado brasileiro na contemporaneidade.

A colonização deixou marcas profundas na estrutura social brasileira, ao passo que os alicerces que sustentavam o sistema colonial se desdobraram nas sociedades modernas, agora não mais com sua característica escravocrata e monárquica de maneira explícita, mas sim através de seus fundamentos de dominação, exploração e preconceitos. Surge então a Colonialidade, esta que para Nelson Maldonado Torres (2020, p.36) é “uma lógica global de desumanização, que é capaz de existir até mesmo na ausência das colônias formais”. (MALDONADO-TORRES, 2020, p.36)

¹¹ Informação do site: < <http://conaq.org.br/quem-somos/> > Acesso em: 02/04/2020 as 19:30h

Partindo dessa lógica há, portanto, uma permanência dos valores coloniais impregnados nas atuais estruturas sociais, o que implica em uma marginalização/invisibilização de grupos como negros, quilombolas e indígenas, que são historicamente considerados como subalternos e tem suas vidas atravessadas pelos braços das colonialidades do Ser, Saber e Poder. Essas três categorias da colonialidade estão interligadas entre si e incidem negativamente nas vivências e experiências sociais do sujeito negro e quilombola em sua busca por cidadania no Brasil. Para entender as categorias da colonialidade precisamos diferenciá-la da noção de colonialismo, visto que o colonialismo é um padrão de dominação que, de acordo com Luiz de Oliveira e Vera Candau (2010, p.18), “mais do que uma imposição política, militar, jurídica ou administrativa”, corresponde à relação em que determinado povo impõe uma soberania sobre outro. Já a colonialidade são os desdobramentos desse colonialismo na modernidade.

A colonialidade do poder é como uma grande e pesada colcha de retalhos que cobre toda a sociedade sendo sustentada por pedaços (colonialidade do ser e saber) sufocando os pontos mais próximos da base da estrutura social (pobres, homens pretos, mulheres pretas, quilombolas, indígenas, entre outros grupos subalternizados). Colonialidade do poder é um conceito sistematizado por Aníbal Quijano em meados da década de 1990, em seu artigo *Colonialidad y Modernidad- Racionalidad* (1992a), Quijano (2002c) define colonialidade do poder como

Um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual padrão de poder, a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de raça (...) a mais profunda e perdurável expressão da dominação colonial. (QUIJANO, 2002, p.04)

Em outras palavras uma rede poder hegemônico de exploração e dominação nas relações sociais que impede a ascensão social dos grupos ditos subalternos, tal como o pleno usufruto de direitos básicos e respeito a suas identidades e culturas. Volto a alegoria da colcha de retalhos que fiz anteriormente para reforçar o argumento sobre o quanto a colonialidade do poder, através de sua extensão na sociedade, *envolve como uma pesada colcha* todas as dimensões das vivências sociais, de forma material e subjetiva, dos grupos historicamente negligenciados.

A colonialidade do poder se estende aos domínios subjetivos dos sujeitos, e assim surge o que Nelson Maldonado-Torres (2020) chama de Colonialidade do Ser. O autor aponta que esta dimensão “envolve a introdução da lógica colonial nas concepções

e na experiência de tempo e espaço, bem como na subjetividade” (MALDONADO-TORRES, 2020, p.43), sendo, portanto, uma abrangência dos efeitos da colonialidade na vivência dos sujeitos subalternos, e seus sentidos de si próprios e do mundo. Logo o autor explicita que o racismo é um dos efeitos diretos vividos nessa configuração da estrutura social.

A Colonialidade do ser está diretamente relacionada com a desumanização promovida pelos sistemas hegemônicos e com a forma como internalizam o sentimento de inferioridade isso na mentalidade dos povos historicamente marginalizados. Frantz Fanon em seu livro *Os Condenados da Terra* (1961), trata sobre essa perspectiva ampliada da colonização, evidenciando os efeitos deste processo histórico na constituição do sujeito negro dentro desses sistemas, e, através de elementos psicossociais, o autor disserta sobre as dores e violência sofrida por esses grupos. Segundo Fanon [1961] / (2021) “a discussão do mundo colonial não é um confronto racional de pontos de vista. Não é um discurso sobre o universal, mas a afirmação desenfreada de uma singularidade como absoluta”. (FANON, 2021, p.45)

Essa projeção de uma singularidade absoluta é tão enfatizada que, mesmo sem a estrutura das colônias formais, a categoria da colonialidade age nos territórios subalternos (como o Brasil), e através de seus mecanismos de dominação a mentalidade colonizadora usurpa o direito de ser da pessoa negra/quilombola, o colocando na *zona do não-ser* (o invisível, que não ocupa lugar de uma leitura de ser humano/cidadão, um inexistente), e, portanto, não pode ser absorvido pela ontologia¹². Para Fanon [1952] / 2008 “aos olhos do branco, o negro não tem resistência ontológica” (FANON, 2008, p. 104).

Destarte, a colonialidade do ser por ter essa visão unidimensional e arbitrária promove a manifestação do racismo, que viola todas as dimensões da vida de pretos/quilombolas nas sociedades contemporâneas. Importa destacar ainda que a ideia de colonialidade é uma sequência de ensinamentos no imaginário social para manter o pacto narcisístico da branquitude (BENTO, 2002) como categoria hegemônica no mundo, o que leva ao impedimento de pessoas pretas no poder.

¹² Para Marcelo Schiessl (2007 p.174) Ontologia significa “estudo ou conhecimento do Ser, dos entes ou das coisas tais como são em si mesmas, real e verdadeiramente”.

A lógica colonial se reformula e transfere seus alicerces de exploração e dominação para as estruturas sociais modernas e, com isso, internaliza/projeta na subjetividade dos povos colonizados uma naturalização da dependência colonial, promovendo a manutenção da colonialidade do poder e do ser através de uma hegemonia eurocêntrica que subjuga as populações da América Latina, principalmente os grupos alocados no recorte étnico de negros e indígenas.

Atuando em todas as dimensões das vivências do sujeito subalterno, a colonialidade do saber define que o conhecimento válido é somente aquele que parte do grupo dominante, e com isto invisibiliza e subordina os saberes, culturas e práticas das regiões periféricas e seus sujeitos. Segundo Maldonado-Torres (2007, p.130) “a colonialidade do saber tem a ver com o papel da epistemologia e das tarefas gerais do conhecimento na reprodução de regimes coloniais de pensamento”, ou seja, um conhecimento abstrato e universal que negligencia a existência de outros saberes fora da bolha imposta e validada pelo grupo dominante. Neste sentido, concordamos com Aníbal Quijano (2005d) quando ele diz que a colonialidade do saber é “uma específica racionalidade ou perspectiva de conhecimento que se torna mundialmente hegemônica colonizando e sobrepondo-se a todas as demais, prévias ou diferentes, e a seus respectivos saberes concretos.” (QUIJANO, 2005d, p.126)

A colonialidade do saber se sobrepõe à produção dos saberes subalternos invalidando as epistemologias produzidas por esses sujeitos e negando o direito de legitimação de suas narrativas dentro e fora do âmbito acadêmico. Compreendendo as reflexões acerca da colonialidade do saber propostas por Quijano (2005) e Maldonado-Torres (2007), estabelecemos relação com o conceito de epistemicídio cunhado por Boaventura Souza Santos (2007), onde o autor coloca o epistemicídio como uma outra face do genocídio, constituindo-se em uma injustiça cognitiva que não reconhece a diversidade global, tanto cultural quanto de saberes. Fazendo um recorte racializado deste debate a intelectual negra Sueli Carneiro¹³ (2005), aponta que

Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual. É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização,

¹³ Filósofa, escritora e ativista antirracismo do movimento social negro brasileiro, fundadora do GELEDÉS – Instituto da Mulher Negra, primeira organização negra e feminista independente de São Paulo e sendo uma das principais referências do feminismo negro no Brasil

negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio (CARNEIRO, 2005, p.97)

Através dessas políticas de epistemicídio conseguimos perceber a permanência das estruturas coloniais na contemporaneidade, e como um dos seus elementos mais desumanizantes as diversas formas de epistemicídio do povo preto/quilombola, inclusive no campo educacional/acadêmico, onde o poder hegemônico legitima as relações de dominação impondo a ideia de um saber universal que só tem validade porque parte da branquitude.

As colonialidades do ser, saber e poder, assim como o epistemicídio, fazem parte de um projeto, este que através das ações da branquitude do período colonial até aqui promove o genocídio e a invisibilização da população negra/quilombola em todos os campos da estrutura social por meio do racismo. Para Silvio de Almeida (2019), esses processos compõem a noção Racismo Estrutural, sendo

(...) uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. (ALMEIDA, 2019, p. 33)

O racismo estrutural usurpa o direito de viver, ocupar espaços de poder, ascensão social e qualquer outro elemento que possa mobilizar a população preta e quilombola no sentido de promover rupturas, e causar desgaste ao sistema social racista que impera na sociedade brasileira. Contudo, mesmo com todos os entraves e amarras desta estrutura, os sujeitos da diáspora africana continuam resistindo através de práticas decoloniais em busca da emancipação dos grupos negros/quilombolas diante da realidade das colonialidades.

2.5 Desviando da colonialidade do ser, saber e poder: Os Quilombos Contemporâneos, luta por direitos e Decolonialidade

Nos tópicos anteriores discutimos a formação dos quilombos, colonialismo e seus desdobramentos através da colonialidade do ser, saber e poder. Deste ponto em diante, discutiremos as resistências, ressignificações e ferramentas utilizadas para ultrapassar/desviar da colonialidade. Pensaremos a partir daqui como as colonialidades atingem as comunidades quilombolas e como a atualização da ideia de quilombo

promoveu e continua promovendo enfrentamentos à colonialidade através das práticas decoloniais.

Decolonialidade surge como um elemento de emancipação dos efeitos da colonialidade, para Walter Mignolo (2008)

(...) essa lógica opressiva produz uma energia de descontento, de desconfiança, de desprendimento entre aqueles que reagem ante a violência imperial. Essa energia se traduz em projetos de decolonialidade que, em última instância, também são constitutivos da modernidade (MIGNOLO, 2008, p. 249, tradução livre)

Concordando com Mignolo, compreendemos que a decolonialidade está em todas as ações de resistência manifestadas pelos grupos subalternizados durante o período colonial e depois. A decolonialidade, portanto, humaniza os sujeitos negligenciados e desloca suas atenções epistêmicas para os saberes, histórias e culturas desses povos para o centro de discussão e forma de ver o mundo.

O pensamento decolonial é um instrumento que amplifica as vozes subalternas e se manifesta como um projeto de emancipação/empoderamento dos grupos, atuando não como “um evento passado, mas um projeto a ser feito” (MALDONADO-TORRES, 2020, p. 50), de maneira coletiva dentro das academias e principalmente fora, ao passo que é uma ferramenta de transformação social, política e econômica das populações historicamente invisibilizadas. Esse movimento decolonial é também denominado “Giro Decolonial”, sendo este epistêmico, estético e ativista, onde os indivíduos emergem como questionadores da colonialidade, como criadores e agentes de mudança social. (MALDONADO-TORRES, et.al 2020, p. 46 - 49)

Embora estejamos falando nesta pesquisa dentro da perspectiva decolonial, gostaria de correlaciona-la com um conceito do pensamento quilombola que é o contra-colonialismo, forjado por Nêgo Bispo¹⁴. O contra-colonial é para Bispo “todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores” (SANTOS, 2015, p.48), tal como seus modos de vida e saberes. Além disso, o intelectual entende por “povos contra colonizadores” os africanos da diáspora e os povos originários das Américas.

¹⁴ Intelectual, lavrador, poeta, ativista político e liderança de renome no movimento nacional quilombola, Antônio Bispo dos Santos, também conhecido como Antônio, Mestre ou Nêgo Bispo, nasceu em 10 de dezembro de 1959, no Vale do Rio Berengas, atualmente município de Francinópolis, estado do Piauí. Morador do Quilombo Saco-Curtume, localizado em São João do Piauí (PI), Nêgo Bispo é um dos grandes expoentes do pensamento e intelectualidade quilombola atuando na “contra-colonização da academia. (FERREIRA, 2020, p.22)

Neste sentido, apesar de estarem alocadas em esferas sociais e de pensamento diferentes, a decolonialidade e o contra-colonialismo guardam convergências dentro do projeto de emancipação do povo preto e quilombola. Não pretendo utilizá-los aqui como sinônimos, mas sim como dois conceitos que partem de origens diferentes e reforçam a necessidade se movimentar as estruturas sociais, culturais, políticas, econômicas e educacionais, atentos às narrativas, modos e significações (como diria Nêgo Bispo) dos sujeitos subalternizados.

Partindo desse escopo teórico, podemos ter uma amplitude dos enfrentamentos, ou seja, das práticas decoloniais, promovidas em diferentes temporalidades pelo movimento negro e quilombola na busca decolonial e contra-colonial, por emancipação e reafirmação identitária no Brasil. Anteriormente falamos da formação dos quilombos no Brasil/Amazônia/Cabo Norte, cabe agora apresentar o cenário pós-abolição.

Com a implementação da Lei Áurea¹⁵, em 1888 a escravidão negra foi oficialmente abolida no Brasil. Contudo, para a população negra e quilombola isso não significou grandes avanços. A instituição escravidão impôs aos negros e negras na condição de escravizados o *status* de “coisa”, de “não humano”, dessa forma, com a abolição, o Estado que se estruturava foi incapaz de absorver essas pessoas como cidadãos partícipes da sociedade. Em virtude disso, o fim da escravidão não representou o pleno acesso aos direitos civis e sociais, muito menos a ocupação de trabalhos formais e instituições políticas, além de colocar essa parcela da população em uma condição marginalizada, largada à própria sorte em um cenário de miséria, envolvido pela emergência das teorias raciais e ideologias de branqueamento, que de maneira incisiva buscaram reforçar uma narrativa de subalternidade e exclusão de negros e negras.

Com relação à população quilombola, a noção de “grupo” e “território quilombola” foi apagada dos termos jurídicos e legislativos junto com a abolição, pois, como aponta Alfredo Wagner Almeida (1996), “não há legislação republicana a respeito e nem qualquer redefinição formal desta categoria quilombo (...) para os comentadores e juristas, trata-se de uma categoria datada de maneira rígida” (ALMEIDA, 1996, p.15)

Com isso, quilombolas foram “anulados” institucionalmente e tiveram sua existência/imagem negada dentro do país. Sem acesso a direitos básicos, sem políticas

¹⁵ Legislação assinada pela Princesa Isabel em 13 de maio de 1888, abolindo oficialmente a escravidão, neste trabalho, compreendemos que este não foi um ato heroico da monarca, mas sim, um desdobramento das lutas e resistências abolicionistas e insurgências negras ao longo do período escravocrata.

afirmativas específicas que respeitassem suas especificidades, e sem serem reconhecidos como sujeitos partícipes da chamada nação brasileira, quilombolas foram posicionados na *zona do não ser* desde o surgimento do primeiro quilombo neste território. Institucionalmente essa invisibilidade percorreu o período republicando até a Constituição de 1988, quando os movimentos quilombolas conseguem pressionar para que suas demandas estivessem inseridas na constituição.

A Constituinte, a Constituição Federal de 1988 e o período da redemocratização foram um divisor de águas no que se refere aos direitos da população quilombola, considerando que havia todo um processo histórico de lutas que embasava as reivindicações desses grupos. Das rebeliões coloniais até as lutas no período republicano, principalmente no fim dos anos 1970 em diante mobilizaram-se muitas frentes políticas/movimentos sociais que também tiveram foco nas lutas das comunidades quilombolas.

Segundo afirma Allyne Silva (2020), “os quilombolas já vinham de longos anos de organização, documentada pelo menos de 1979, e se organizavam de forma a contestar esse significado apenas histórico de quilombo” (SILVA, 2020, p. 89). Exemplificando isso a autora cita organizações, como o Centro de Cultura Negra do Maranhão – CCN/MA, fundado em 1979, e a Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombo do Município de Oriximiná – Pará – Arqmo, fundada em 1989, e atualmente integra a direção da Coordenação Estadual das Associações das Comunidades Quilombolas do Pará – Malungu, instituída oficialmente em 1999, o Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará - CEDENPA e a intelectual ativista Zélia Amador de Deus que tem papéis importantes nessa luta por direitos. A propósito Zélia Amador (2013)¹⁶ aponta que esse movimento político coletivo das comunidades quilombolas é que vai trazer para a Constituição Federal de 1988 a identidade quilombola como um grupo étnico racial importante para a nação.

Outros marcos importantes precisam ser destacados, tal como a *Marcha contra a Farsa da Abolição*, ocorrida no dia 11 de maio de 1988 na cidade do Rio de Janeiro. Mesmo com as tentativas militares de impedir a manifestação organizada pelo Movimento Negro Unificado (MNU), a Marcha reuniu cerca de 5 mil pessoas no centro da cidade, com o intuito de refletir acerca do lugar do sujeito negro na sociedade

¹⁶ DEUS, Z. A. Populações quilombolas por Zélia Amador de Deus. Youtube, 11 de maio de 2013. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=mo8fNyyfwy4&ab_channel=CanalFutura >.

brasileira, passados 100 anos da abolição da escravidão, e dessa forma reivindicou políticas afirmativas contra o racismo.

Diante deste processo histórico, o período da redemocratização foi um momento importante para a (re) afirmação de ações e movimentos que tratassem das pautas negras e quilombolas. De maneira específica, essa mobilização levou para dentro da CF/88 o importante Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), que reconhece as terras e populações quilombolas, prevendo a emissão de seus respectivos títulos de posse. Sobre a formalização deste artigo, Girolamo Traccani (2006) descreve que no processo da Constituinte a proposta

Foi apresentada pelo movimento negro à Assembleia Nacional Constituinte, através de uma emenda de origem popular. Como esta proposta não alcançou o número necessário de assinaturas para permitir sua tramitação, em 20 de agosto de 1987, o Deputado Carlos Alberto Caó (PDT-RJ) formalizou o mesmo pedido. (TRECANNI, 2006, p. 98)

O movimento negro e quilombola protagonizou a formulação e consolidação deste do Artigo 68 ADCT, desde o processo de convencimento das esquerdas brasileiras até a efetiva inserção das pautas quilombolas na CF/88. Para Nêgo Bispo (2015), essa legislação, apesar de ser uma abertura para a possibilidade de garantia de direitos, não impede que as terras quilombolas sejam ainda vistas nos termos dos colonizadores, “quando o direito a esse território é tratado nos termos da sua condição de propriedade e não nos termos da relação circular e biointerativa dos quilombolas com seus territórios” (SANTOS, 2015, p.92). Contudo, por ser uma pauta mobilizada por grupos negros/quilombolas, o Art. 68 do ADCT também sofre influências do “pensamento de elaboração dos povos contra colonizadores”, segundo afirma Nêgo Bispo

Quando a regulamentação do Artigo 68 do ADTC, em diálogo com outros artigos constitucionais, garante a inalienabilidade e a impenhorabilidade dos territórios quilombolas, exatamente porque essa é a garantia da produção e da reprodução, material e imaterial, dos modos de vida ali existentes (SANTOS, 2015, p.92)

Destarte, o Art. 68 do ADCT abre institucionalmente uma porta para que as legislações relacionadas aos povos quilombolas fossem criadas. No quadro abaixo apresentamos de maneira ampla e objetiva as principais ferramentas que compõe o arcabouço legislativo que abrange a questão negra e quilombola no Brasil.

Quadro I: Distribuição das legislações criadas sobre as questões raciais no período de 1988 a 2012¹⁷

Leis, Artigos, Decretos e Resoluções	Descrição	Ano
Lei Nº 7.668	Autoriza o Poder Executivo a constituir a Fundação Cultural Palmares.	1988
Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias	reconhece as terras e populações quilombolas, prevendo a emissão de seus respectivos títulos de posse	1988
Lei Nº 9.459 ou lei Caó	Pune os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional.	1989
Lei Nº 10.639	Estabelece a obrigatoriedade do ensino da temática sobre História e cultura Africana e Afro-Brasileira.	2003
Decreto Nº 4.886	Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR.	2003
Decreto Nº 4.887	Regulamenta a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes de quilombos.	2003
Lei nº 11.645	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.	2008
Resolução Nº 08	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola	2012

Fonte: Documentos oficiais.

¹⁷ É importante destacar que a luta por legislações que garantissem direitos não começa com a Constituição de 1988, visto que há todo um processo de resistência que levou a existência das legislações que temos hoje. Neste sentido temos anterior a constituição a Lei Nº 1.390 de 3 de julho de 1951 – Lei Afonso Arinos que tornava contravenção penal a discriminação racial. Além desta temos projeto de lei nº 75 de 1997, propõe o estabelecimento de cotas para inclusão de homens e mulheres negras nos mais diversos setores de poder, educação e mercado de trabalho, este projeto foi proposto pelo na época Senador Abdias Nascimento e foi rejeitado pelo senado. Essas são legislações e propostas que antecedem 1988 e enfatizam o longo caminho por uma assecuridade legislativa para as pessoas pretas e quilombolas no Brasil.

Dentre essas legislações, destaco o Decreto N° 4.887/2003, pois este reafirma a necessidade da demarcação e estabelece os passos para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes de quilombos, sendo estas as etapas institucionais fundamentais para se chegar à titulação. O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) conduz este processo, conectado com a Fundação Cultural Palmares (FCP).

As etapas iniciam com a **Autodefinição Quilombola**, onde a comunidade se auto define enquanto quilombola recebendo uma certidão de Autorreconhecimento, emitida pela Fundação Cultural Palmares e posteriormente apresentada ao INCRA para abertura do processo de regulamentação fundiária do território. A primeira etapa da regularização fundiária do território quilombola consiste na elaboração do relatório técnico de identificação e delimitação (**RTID**), que faz o levantamento das informações fundiárias, agronômicas, ecológicas, geográficas, socioeconômicas, históricas, etnográficas e antropológicas, obtidas em campo junto a instituições públicas ou privadas. O RTID tem objetivo de identificar os limites das terras das comunidades remanescentes de quilombos.

Em seguida são emitidos a uma **Portaria de Reconhecimento** e um **Decreto de Desapropriação**, para os casos em que há imóveis privados (títulos ou posses) incidentes no território. Passada essa etapa, vem a **Titulação** com um título coletivo, imprescritível e pró-indiviso à comunidade, em nome de sua associação legalmente constituída, sem nenhum ônus financeiro, sendo proibida a venda e penhora do território.

Em geral, o processo até a titulação é um caminho longo e conflituoso, principalmente na etapa do Decreto de Desapropriação, pois envolve conflitos diretos com grileiros, o agronegócio e outros poderosos da terra. Não é o foco deste trabalho tratar sobre a regulamentação fundiária dos quilombos no Brasil, contudo, devido à relação direta que a luta pela terra tem com todas as dimensões da vida das comunidades quilombolas, destaco brevemente as colocações de Camila Pereira e Alexandra Oliveira (2019) que afirmam que tensões territoriais contribuem para a morosidade do processo de titulação, e “não garante de fato os direitos dessas comunidades, visto que muitas delas não têm acesso aos direitos básicos: água, educação e saúde.” (PEREIRA; OLIVEIRA, 2019, p.159).

Esses processos lentos e conflituosos são fruto do racismo estrutural existente na sociedade brasileira que polui as instituições e estas tendem a não priorizar ou a dificultar a execução das políticas públicas e legislações voltadas para o povo negro e quilombola. Segundo Allyne Silva (2020), estima-se que existam no país cerca de 5 mil comunidades quilombolas, e um exemplo do descaso com esses processos é que atualmente, segundo a Fundação Cultural Palmares, até julho de 2021 existiam apenas 3.475¹⁸ comunidades quilombolas certificadas, e somente 258 terras quilombolas tituladas entre 2003 a 2020 (SILVA, 2020, p. 24). Essa disparidade revela que entraves burocráticos permanecem dificultando as titulações.

Para além disso, no atual contexto político brasileiro, o processo de reconhecimento e regulamentação das comunidades quilombolas enfrenta mais o problema do desmonte da Fundação Cultural Palmares, resultado do aparelhamento desta instituição, promovido pelo governo de Jair Bolsonaro e o ex-presidente da FCP Sergio Camargo, que utilizam este órgão para fins políticos de aparelhamento ideológico. Ações essas que desfiguraram os avanços promovidos pelo movimento negro e quilombola, desviando a FCP de sua função de ser atuante na preservação da cultura e da história da população negra e quilombola no Brasil.

Todo esse contexto pós-abolição da escravatura, as lutas, a inserção das legislações, as resistências dentro e fora das instituições são estratégias decoloniais, que aos poucos corroem as bases das colonialidades do ser, saber e poder no Brasil, e que começam a reescrever a história e a modificar lenta e gradualmente os espaços de poder. A decolonialidade é um projeto em andamento e uma das estratégias decoloniais de resistência mais significativas do fim da escravidão até aqui é a ressignificação do termo “quilombo”, anteriormente aqui caracterizado em sua definição histórica.

Dos anos 1970 em diante, houve uma reivindicação pela necessidade de atribuir outros significados ao termo quilombo e isso ajudou a fomentar toda a base de mudança social e institucional que discutimos neste tópico. Se no período colonial e no imaginário da população brasileira o termo quilombo é caracterizado por ser um espaço de “negros fugidos”, o movimento quilombola passa a atribuir-lhe outro sentido, o de espaço político de vivências, resistência e ancestralidade.

¹⁸ Acesso em: 16.07.2021 < <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/quadro-geral-por-estados-e-regioes-15-06-2021.pdf>. >

Corta-se, portanto, o elo com as definições coloniais, e quilombos e quilombolas passam a dizer e escrever sobre o que e quem são a partir de suas narrativas. Segundo a intelectual negra e quilombola Beatriz Nascimento (2018)¹⁹, os quilombos na atualidade não podem ser entendidos como “os quilombos de ontem”, não podem estar ligados somente a sua definição histórica ou colonial, por isso, a autora define que

O quilombo é memória, é história, é o ser (...) quilombos somos nós. Somos parte do Brasil. Esse Brasil democrático, revolucionário que ajudamos a construir é assim que o queremos. Contra todas as forças conservadoras. Quilombo é o momento de resgate histórico. Estamos presentes em nós, entre nós, no mundo. (NASCIMENTO, 2018, p. 352a)

Concordando com as reflexões feitas por Beatriz Nascimento, compreendemos que na contemporaneidade a ampliação do conceito de quilombo é uma ferramenta de resistência que instrumentaliza esses territórios e suas populações para uma atuação política, social e histórica, de modo que estas possam melhorar as condições de vida desse povo e mobilizar espaços de poder que garantam a continuidade e implementação de direitos, o que aqui denominamos como quilombos contemporâneos.

Quilombo Contemporâneo é, portanto, um espaço, uma população, um conjunto histórico e cultural baseado no que, nesta pesquisa, compreendemos como ação decolonial/decolonialidade ou ainda contra-colonial. O ser quilombola é uma condição social, e o quilombo como aponta Beatriz Nascimento (2018), é uma organização social que se projeta para o século XX e a essa altura para o século XXI também “como uma forma de vida do negro e perdura até hoje” (NASCIMENTO, 2018, p.129b). E nestes séculos pós-abolição o uso da noção de quilombo como espaço físico e subjetivo de luta são ações de “correção da nacionalidade” (NASCIMENTO, 2018, p. 291c), estratégias de enfrentamento necessárias que reafirmam a humanidade e a identidade cultural no conjunto territorial nacional.

Outrossim, no que diz respeito à ressignificação do termo quilombo, tal como Beatriz Nascimento, o intelectual negro Abdias Nascimento (2019)²⁰ também entende quilombos como “genuínos focos de resistência física e cultural” (NASCIMENTO, 2019, p. 281), denominando a essas ações de enfrentamento e vivências de “quilombismo”, sendo essas práticas e significações as bases que fundamentam os

¹⁹ Beatriz Nascimento (1942-1995), historiadora negra brasileira estudiosa das formações dos quilombos no Brasil. Durante décadas aliou a militância com a vida acadêmica, extrapolando os muros das universidades e levando para ruas e comunidades os saberes como contribuição.

²⁰ Abdias Nascimento (1914-2011), poeta, escritor, dramaturgo, artista plástico e ativista pan-africanista, fundador do Teatro Experimental do Negro e o projeto Museu de Arte Negra.

quilombos contemporâneos. A luta dos quilombos contemporâneos tem várias frentes de batalha que visam a garantia de direitos básicos e reprodução de suas práticas sociais específicas. Como veremos adiante, a educação é um elemento fundante desta luta, posto que pode ser capaz de articular a perpetuação cultural e histórica de quilombolas e de contrariar as invisibilizações que a colonialidade desenvolve. A educação dentro da luta quilombola é decolonial, fruto das resistências, filha do quilombismo. A educação e em especial a Educação Escolar Quilombola é um instrumento de emancipação e decolonialidade.

3. A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA (EEQ): ENTRE A EFETIVIDADE E O RACISMO ESTRUTURAL

Esta seção apresenta o processo histórico de implementação da Educação Escolar Quilombola (EEQ), relacionando a Resolução N°08/2012 com as teorias decoloniais e as noções de pedagogias decoloniais, ou “pedagogias outras”, como definem Arruti e Arroyo, além de evidenciar o protagonismo do movimento negro e quilombola na reivindicação de políticas públicas educacionais que pudessem atender as especificidades das comunidades quilombolas. Esta seção ainda apresenta um panorama da EEQ no Brasil e no Amapá e apresenta o *lócus* da presente pesquisa, o quilombo de São Pedro dos Bois.

3.1 Processo histórico de luta pela Educação Escolar Quilombola

Os processos de garantia de direitos fundamentais a pessoas pretas e quilombolas no Brasil são atravessados por questões históricas, raciais e de classe que influenciam diretamente na criação, implementação e efetivação desses direitos. A Educação Escolar Quilombola, uma das frentes de batalha dos quilombos contemporâneos no Brasil, também perpassa esses obstáculos até se consolidar como uma política pública educacional que atende as especificidades curriculares das comunidades quilombolas.

A EEQ é uma modalidade de ensino que tem suas bases no movimento social negro e quilombola. Nesta pesquisa considero como um marco importante para o surgimento da EEQ a Marcha 300 anos da Imortalidade de Zumbi dos Palmares²¹, que reuniu no ano de 1995, em Brasília, cerca de 30 mil pessoas pretas para reivindicar ações concretas desdobradas em políticas públicas que pudessem combater na prática as denúncias feitas ao longo dos anos pelo movimento negro contra o racismo e o mito da democracia racial. Dentre as diversas pautas, a educação era uma prioridade reivindicada na Marcha 300 anos da Imortalidade de Zumbi. Dentro da Marcha aconteceu o I Encontro Nacional das Comunidades Negras Rurais Quilombolas, este que, segundo a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ, tinha por objetivo discutir as principais reivindicações das comunidades negras rurais, cobrando ações específicas do governo brasileiro, além de

²¹ Ver: < <https://www.geledes.org.br/marcha-zumbi-dos-palmares-1995/> > Acesso em: 01.03.2022

encaminhar a criação de uma comissão nacional que pudesse articular as comunidades quilombolas em todo o país.

Esse encontro gerou a “Carta do I Encontro Nacional de Quilombos”, onde se registra a reivindicação pela necessidade de uma educação específica voltada para as comunidades quilombolas. Segundo consta no documento, o Movimento Negro Quilombola solicitava os seguintes pontos:

1. Reivindicamos que o governo federal implemente um programa de educação 1º e 2º graus especialmente adaptado à realidade das comunidades negras rurais quilombolas, com elaboração de material didático específico e a formação e aperfeiçoamento de professores;
2. Extensão do programa que garanta o salário base nacional de educação para os professores leigos das comunidades negras;
3. Implementação de cursos de alfabetização para adultos nas comunidades negras quilombolas. (Carta do I Encontro Nacional de Quilombos, Brasília 1995)

Esses pontos demonstram uma nova fase de reivindicações de políticas educacionais no cenário nacional, visto que, a partir disso, há uma constante cobrança pela implementação de uma educação específica que estivesse pautada na realidade das comunidades negras rurais. De 1995 até 2012, quando foram lançadas as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), outras legislações foram criadas e utilizadas no processo de ensino/aprendizagem dessas comunidades quilombolas; contudo, estas ainda não atendiam a contento suas especificidades

O cenário de mudança que leva a criação da EEQ como uma modalidade de ensino passa por muitos processos normativos a nível nacional e internacional. Pode-se dizer que a mudança no contexto das políticas públicas educacionais começa com a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT 169), ratificada pelo Brasil e que institui a política nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais, através do Decreto nº 5.051 de 19 de abril de 2004, sendo que, neste contexto jurídico, os povos quilombolas são considerados comunidades tradicionais que possuem formas próprias de organização social ligadas a um território.

Dentre essas legislações, a Educação Escolar do Campo inicialmente foi normatizada com a Lei de Diretrizes e Bases (1996), que, em seu artigo 28, reconhece as especificidades da Educação Escolar do Campo, abrindo espaço para a implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do

Campo (Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002), que tratam da construção de uma educação condizente com os valores e práticas tradicionais desses espaços, que em sua organização básica abrange tanto comunidades indígenas, extrativistas, ribeirinhas, quanto quilombolas. Porém, para esta última categoria, a constituição educativa da educação no campo ainda se fundamentava de maneira muito abrangente para os quilombos.

No Brasil, de 2003 em diante, alguns instrumentos estatais foram criados e ajudaram a fomentar as bases para EEQ. Segundo Arruti (2017), estes instrumentos estatais são as secretarias estratégicas, como a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão – SECADI. Para o autor, “enquanto a primeira gerou e coordenou o Programa Brasil Quilombola (PBQ), a segunda teve como tarefa principal a implementação da lei 10.639/03” (ARRUTI, 2017, p.115). Cabe destacar aqui que, no ano de 2019, através do Decreto 9.465, o atual presidente da República Jair Bolsonaro assinou a extinção da SECADI, secretaria que em suas atribuições fomentava o direito à educação de qualidade através de políticas educacionais que atingiam categorias específicas como a Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Ambiental, Educação do Campo, Indígena, Quilombola e Educação para as Relações Étnico-raciais. Segundo Souza (2019, n.p. *apud* JAKIMIU, 2021, p.131), a extinção da SECADI é “um retrocesso no campo dos direitos educacionais e mostra-se como uma medida que vai na contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo”. A extinção da SECADI prejudicou o alcance das políticas públicas educacionais e aumentou os entraves para as efetivas implementações de modalidades de ensino, tal como a EEQ dentro das escolas das comunidades.

É importante destacar outros marcos legais que fazem parte do processo formativo da EEQ, tais como o Programa Brasil Quilombola (PBQ) e a Conferência Nacional de Educação (2010). O Programa Brasil Quilombola foi lançado em 12 de março de 2004, coordenado pela Seppir, e, de acordo com Shymena César (2020), a “ideia central do PBQ é agrupar políticas que, mesmo universais, sejam especificamente destinadas às comunidades quilombolas e de acordo com suas necessidades” (CÉSAR, 2020, p.43). Este programa funcionou desdobrado no conjunto de ações do PBQ

denominado “Agenda social quilombola”, que tinha por objetivo organizar e dar efetividade aos instrumentos que orientam o PBQ.

Essas aberturas para reivindicações de políticas públicas destinadas a comunidades quilombolas também estiveram presentes na Conferência Nacional de Educação – Conae 2010, que visava estabelecer uma articulação entre os sistemas de ensino, órgãos educacionais, congresso nacional e sociedade civil, mobilizando o debate sobre a educação brasileira. A Conae 2010 gerou um documento que condensa as discussões feitas na convenção. No que diz respeito a educação escolar quilombola, a modalidade é descrita no eixo VI – “justiça social, educação e trabalho: inclusão, diversidade e igualdade”, que objetivava conhecer as especificidades dos processos educacionais propostos, articulando de maneira efetiva os elementos do título do eixo (justiça social, educação e trabalho). Dentro deste eixo, o ponto que cabe a EEQ introduz a necessidade de garantir uma legislação específica, que assegure a preservação das manifestações culturais, históricas e de sustentabilidade das comunidades. (CONAE, 2010, p.131).

Arruti (2017) evidencia que a discussão na Conae 2010 levou a criação do Grupo de Trabalho para a Educação Escolar Quilombola, este que culminou na elaboração das Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola, além da realização do I Seminário Nacional de EEQ, que ocorreu de 9 a 11 de novembro de 2010 e teve como palestrante principal a intelectual negra Nilma Lino Gomes²², que na época coordenava a Câmara de Educação Básica. O seminário teve como público alvo professores/as, coordenadores/as pedagógicos, orientadores/as educacionais e diretores/as que estivessem atuando em escolas localizadas em comunidades remanescentes de quilombo, com o intuito de construir as bases do Plano Nacional de Educação Quilombola.

Outra legislação promulgada no caminho até 2012 foi a lei 10.639/03 que estabelece o ensino da história e cultura afro-brasileira-brasileira nos currículos oficiais da rede de ensino no Brasil. Entretanto, apesar do bom subsídio que esses instrumentos legislativos fornecem para um novo cenário educacional, eles não alcançam uma educação adaptada de fato as realidades quilombolas. Somente 17 anos depois das

²² Primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira) em 2013. Doutora em Antropologia Social pela USP, pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Coimbra e em Educação pela UFSCAR. É professora titular da Faculdade de Educação da UFMG.

primeiras reivindicações por uma educação específica, feitas no I Encontro Nacional de Quilombos, como mencionado anteriormente, é que foi normatizada a Resolução Nº 08 de 20 de novembro de 2012 que determina Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ), sendo uma modalidade de ensino que se fundamenta nos valores, história e cultura quilombola.

A resolução Nº 08 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, sendo uma modalidade que requer uma pedagogia própria para atender as especificidades das populações quilombolas. Dessa maneira a legislação determina em seu texto normativo que a EEQ deve se fundamentar nas seguintes bases:

a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade. (BRASIL, 2012, p. 03)

Organizada nessas bases, a legislação tem como objetivo atender estabelecimentos de ensino localizados nas comunidades quilombolas ou escolas que atendam um quantitativo expressivo de estudantes quilombolas, abrangendo obrigatoriamente todas as modalidades de ensino da educação básica brasileira (educação infantil, ensino fundamental, médio, educação especial, técnica, educação de jovens e adultos – EJA e educação à distância – EAD)

Desde o começo da escrita desta pesquisa temos afirmado que todas as formas de combate às opressões racistas são ações decoloniais, justamente por isso a Resolução Nº 08/2012 pode ser lida como uma pedagogia decolonial (WALSH, 2013) ou ainda uma pedagogia outra (ARROYO, 2014), fruto das pressões e reivindicações do movimento negro e quilombola pelo direito a educação. Primeiro porque sua proposta pedagógica organiza estruturas e conteúdo que rompem com os modelos tradicionais de educação, quebrando a ideia de educação bancária (FREIRE, 1996) que impera nas escolas brasileiras, trazendo o que Paulo Freire denominou de educação libertadora. Quando racializamos esse debate, temos o desenvolvimento de uma educação antirracista e emancipatória, que através de suas bases superam uma visão estereotipada do modelo de ensino-aprendizagem. Essa modalidade de ensino, a EEQ, com a sua estrutura diferenciada promove, portanto, a decolonização do ser, do saber e do poder no cenário da educação.

3.2 Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ): decolonizando o ser, o saber e o poder através da educação

Em seu inciso V do Art. 1º, as DCNEEQ determinam que a Educação Escolar Quilombola “deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade” (BRASIL, 2012, p.03). Esta legislação constrói-se, portanto, como uma forma de desobediência epistêmica que abrange não só as estruturas educacionais, mas, como aponta Walter Mignolo (2008, p.324), “afeta o estado e a economia”, revelando uma maneira específica de produção de pensar e saber das comunidades quilombolas.

Como mencionado anteriormente, a EEQ é entendida aqui como uma pedagogia decolonial, categoria criada por Catherine Walsh (2013) que trata de um modelo de educação subversivo que rompe com a matriz colonial de ensino. Para a autora são

Pedagogias que animam o pensar desde e com genealogias, racionalidades, conhecimentos, práticas e sistemas civilizatórios e de vida distintos. Pedagogias que incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar escutar e saber de ‘outro modo’, pedagogias que encaminham para projetos, processos de caráter horizontal e com intenção decolonial. (WALSH, 2013, p. 28)

Dessa forma, a EEQ para o movimento negro e quilombola surge como uma via de quebrar o modo de pensar oficial que segrega dentro das instituições de ensino as histórias, memórias e vivências deste grupo como atores da construção social brasileira. Para Miguel Arroyo (2014), essas pedagogias outras fundamentam seus pensamentos na confluência entre as múltiplas opressões sofridas e as consequências sociais de suas lutas, fazendo emergir “outros sujeitos, outras pedagogias” (2014, p.15).

Quando pensamos na Educação Escolar Quilombola como uma pedagogia outra, e na população quilombola como sujeitos outros no âmbito educacional, como categorias possíveis de saber e poder, temos o que Boaventura Sousa Santos (2002) chama de sociologia das ausências, esta que tem por objetivo “transformar as ausências em presenças” (SANTOS, 2002, p.246), ou seja, alternativas epistemológicas. E a partir das reflexões de Boaventura Sousa Santos, a intelectual negra Nilma Lino Gomes apresenta uma perspectiva racializada da sociologia das ausências, voltada para a educação, denominada “pedagogia das ausências e emergências”, com o intuito de

“fazer emergir o protagonismo do movimento negro na relação com a educação e os movimentos sociais” (GOMES, 2017b, p.42).

Considerando todas essas teorias anteriormente citadas, entendo a EEQ como uma modalidade de ensino de natureza transgressora das regras impostas pela colonialidade, primeiro porque emerge do movimento social negro e quilombola, e segundo por fazer da escola um espaço de formação política da luta antirracista e de valorização do pertencimento quilombola no chão da escola, e isso só é possível devido a sua estrutura pedagógica decolonial, que leva em conta as vivências históricas e cotidianas dos estudantes e comunidades dentro do processo de ensino-aprendizagem. A autora bell hooks (2017)²³, na obra “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, aponta que a “visão da sala de aula como um espaço comunitário aumenta a probabilidade de haver um esforço coletivo para criar e manter uma comunidade de aprendizado” (hooks, 2017, p.18).

Concordando com bell hooks, compreendo que na estrutura da Resolução N°08 da EEQ há um indicativo desse esforço coletivo para manter a comunidade de aprendizado, pois, como uma modalidade de ensino que busca atender as especificidades educacionais das comunidades quilombolas, os/as estudantes desses territórios conseguem se enxergar como agentes/protagonistas do processo educacional. A EEQ promove fissuras no sistema de ensino tradicional, levando a comunidade para dentro da escola de maneira ativa e participativa, decolonizando o saber e deixando de lado os apagamentos promovidos pela educação bancária. Contudo, este não é um processo que acontece de maneira rápida e efetiva, pois, como outras políticas públicas voltadas para o povo negro a EEQ, é atravessado pelo racismo estrutural e os efeitos da colonialidade do ser, saber e poder.

3.3 Racismo Estrutural e a implementação da EEQ

A população negra e quilombola no Brasil é atravessada por uma série de desigualdades que implicam em uma morosidade na efetivação de diversos tipos de políticas públicas que lhes garantam o usufruto de direitos fundamentais, estes que incluem a educação. Para Joana dos Passos (2012)

²³ Foi uma pensadora, professora, escritora e ativista negra norte-americana que desenvolveu escritas sobre educação, e sobre o movimento antirracista e feminista. A autora grafava seu nome em letras minúsculas por considerar que os conteúdos de suas obras são mais importantes que ela em si.

O projeto de escola republicana não incorporou, pois, um projeto de emancipação da população negra, pelo contrário, continuou alimentando o racismo e produzindo a exclusão de crianças e jovens negros dos bancos escolares (PASSOS, 2012, p.150)

Em virtude disso, quando tratamos de EEQ temos que considerar as interferências do racismo estrutural em sua efetivação enquanto modalidade de ensino no Brasil. Existem cerca de 5 mil comunidades quilombolas no país e, de acordo com os dados do Censo Escolar Quilombola apresentados pelo “Projeto Quilombos e educação”²⁴, são 2.526 escolas quilombolas pelo Brasil (Censo Escolar, 2020) e, ainda segundo esse projeto, 9% das comunidades não têm escolas em seus territórios (Pesquisa Coletivo Educação – CONAQ, 2019). Significa dizer que os/as estudantes dessas comunidades precisam se deslocar das mesmas para estudar, mudar-se para a capital dos estados para concluir o ensino básico ou ainda abandonar a escola por falta de acesso.

No Art. 2º das DCNEEQ determina que

Art. 2º Cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino garantir:

- I) apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas;
- II) recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas (BRASIL, 2012, p.03)

Apesar da obrigatoriedade da Resolução N°08/2012, existe um abismo entre a implementação e a efetividade da EEQ devido a entraves como a falta de formação continuada para professores/as e a escassez de professores/as que tenham formação voltada para as temáticas étnico-raciais e cultura Afro-brasileira, configurando estes/as apenas 3,2% em todo país (Censo da Educação Básica, 2020). Além disso, existe ainda escassez de profissionais que sejam remanescentes quilombolas, e sofremos todos com o próprio sucateamento do sistema educacional do país. Cada um desses obstáculos representa um aspecto do racismo estrutural que impede que sejam implementadas de forma democrática e efetiva as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, usurpando de milhões de estudantes quilombolas do Brasil o direito de ter

²⁴ Coordenado pela intelectual quilombola Givânia Silva, em parceria com Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – CONAQ, Associação Negra Anastácia, Comissão de Educação da Associação de Quilombola de Conceição das Crioulas, associação Renovadora Quilombo do Mesquita – ARENQUM. O projeto teve como um de seus objetivos a análise nacional sobre a educação quilombola, a partir de dados do Censo Escolar Quilombola e de estudo feito junto ao Coletivo de Educação da CONAQ, que reúne docentes quilombolas de todas as regiões.

uma educação adaptada a suas realidades, como está previsto nos incisos do Art.7º das DCNEEQ.

3.4 A Educação Escolar Quilombola no Estado do Amapá

O estado Amapá tem 258 comunidades quilombolas identificadas e 27 escolas que se autodenominam quilombolas, sendo 21 estaduais e 06 municipais (EDUCACENSO, 2017 *apud* RCA 2019, p. 40). Portanto, o número de escolas em relação ao quantitativo de comunidades é baixo, o que demonstra uma dificuldade na efetivação da EEQ. De acordo com Elivaldo Custódio (2019), a implementação da EEQ no Amapá caminha a passos lentos com “ações pontuais e fragmentados, sem articulações com a realidade local de cada comunidade e quando se apresentam são de maneira genérica e superficial” (CUSTÓDIO, 2019, p.17).

Embora o estado disponha de algumas legislações que fomentem a EEQ, tais como:

- Resolução CEE/AP nº 025/2016 – Estabelece normas para a criação e funcionamento das instituições educação escolar quilombola, no âmbito da educação básica no estado do Amapá e dá outras providências
- Decreto nº 3652/2019 que trata da inserção do termo quilombola às denominações das escolas integrantes do Sistema de Ensino do Amapá

E essas legislações reforcem a obrigatoriedade da implementação da Educação Escolar Quilombola, elas não obstante sofrem constantemente a interferência do racismo estrutural, o que interfere no alcance equânime da EEQ no Amapá. No estado, além das legislações, há também o Núcleo de Educação Étnico-Racial (NEER), subordinado à Secretaria Estadual de Educação (SEED), que tem como um de seus objetivos específicos o “fortalecimento institucional das escolas estaduais situadas em áreas quilombolas ou que atendam alunos oriundos dessas áreas” (CUSTÓDIO, 2016, p.5). O NEER realiza anualmente o Encontro de Gestores Quilombolas a fim de possibilitar a socialização e o intercâmbio de atividades e saberes entre essas escolas.

O NEER é um órgão de extrema importância para a consolidação da EEQ no Amapá; contudo ele não está imune a críticas no que diz respeito ao desenvolvimento de

suas ações. Em entrevista com uma funcionária²⁵ da Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas, *lôcus* desta pesquisa, está aponta que muitas vezes o Neer

É usado para imposições, a verdade é essa. Vamos dar um exemplo a escola lutou e luta por uma autonomia, e hoje ela tem uma certa autonomia, dentro da metodologia, dentro das dinâmicas, do seu plano de ação, do seu calendário escolar, enfim, então a escola luta por isso e vem conquistando um espaço significativo dentro dessas questões. E aí o núcleo não respeita isso, não respeita isso! Se a escola é capaz, ela tem condições de não só montar, elaborar suas ações pedagógicas, o que é que ela precisa do núcleo? Ela precisa que o núcleo dê apoio, técnico e no que for preciso e no que for possível, mas, infelizmente não era esse o trabalho que o núcleo fazia, pois desenvolvia os trabalhos e dinâmicas dele e só chamava as escolas (...) e o que a escola tem planejado? E o que a escola tem organizado? (...) Então, eu acredito que o trabalho não é esse! Toda vez que tem um núcleo dentro da secretaria de educação de apoio técnico pedagógico, ele tem que estar a serviço das escolas, tem que estar ali para dar esse apoio técnico pedagógico que não existe dentro das escolas, principalmente do interior e é isso que acontece. O que a gente recebe são imposições. (informação verbal)²⁶

Com base neste relato, compreendo que os órgãos reguladores educacionais como um todo, inclusive os voltados para a temática Étnico-Racial e a EEQ, devem buscar uma aproximação com as realidades das escolas localizadas nos territórios quilombolas, criando um espaço de compartilhamentos de saberes onde impere uma relação horizontal, de modo a se fazer cumprir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Num cenário cheio de imposições e entraves como os supracitados, a EEQ se desenvolve no Amapá, onde a Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas, localizada na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois realiza suas pedagogias decoloniais/outras, baseadas nas DCNEEQ

3.5 O Quilombo de São Pedro dos Bois – AP: Histórico, resistências e políticas públicas

Com esse processo histórico e de lutas para afirmação de direitos, podemos redirecionar nossas atenções para o *lôcus* dessa pesquisa, qual seja a Comunidade Quilombola de São Pedro dos Bois, território que abriga a Escola Estadual Teixeira de Freitas e suas práticas escolares decoloniais (objeto central deste trabalho). Aqui compreendemos a comunidade como um quilombo contemporâneo, por ser um espaço de resgate ancestral, mas também local de mobilização política, enfrentamento ao Racismo Estrutural e a invisibilização do ser quilombola na sociedade.

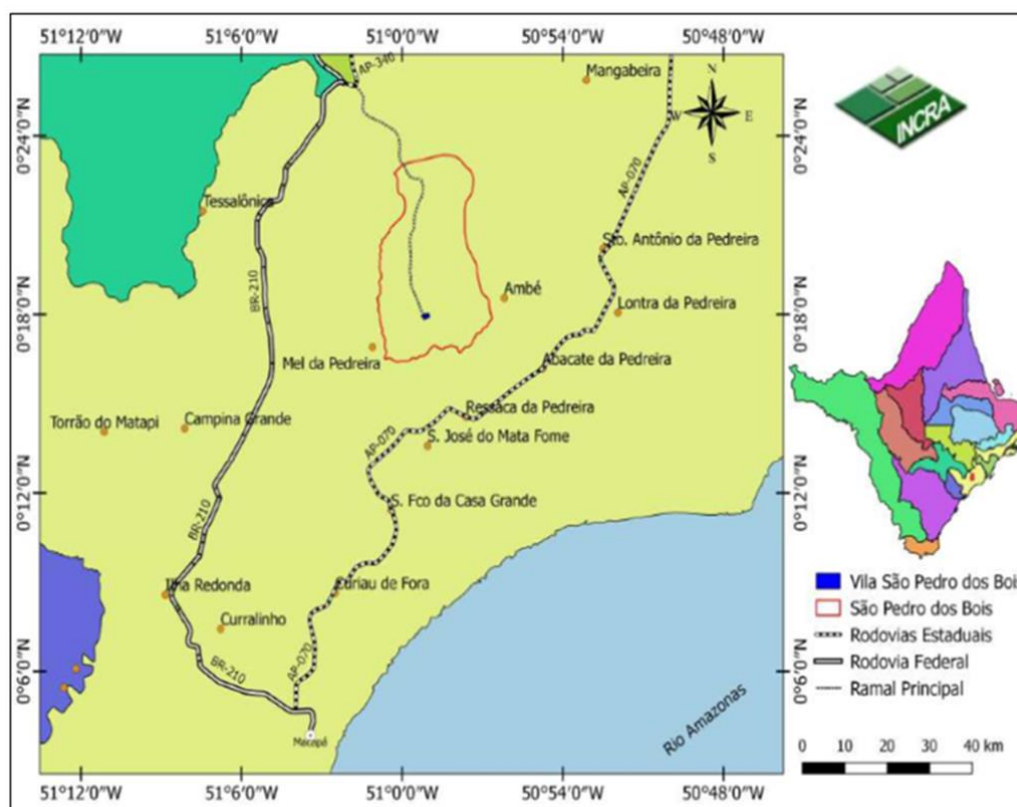
²⁵ Atendendo ao pedido da funcionária seu nome é mantido em sigilo na pesquisa.

²⁶ Entrevista concedida por ANÔNIMO. **Entrevista V** [janeiro ,2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2022. 1 arquivo mp4 (1 hora 18 minutos e 40 segundos)

A comunidade quilombola de São Pedro dos Bois é apresentada por dois olhares neste tópico. O primeiro um olhar mais institucional, proveniente de dados do levantamento fundiário do território Quilombola da comunidade São Pedro dos Bois, que compõe o Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID)²⁷, produzido por Margarida Ribeiro e Elkilidiany Silva (2018), através do projeto “Comunidades duráveis”²⁸, que tinha como objetivo contribuir para a regularização de terras de seis comunidades quilombolas no Amapá. O segundo é um olhar interno, que parte das nossas próprias percepções de quilombo enquanto membros da comunidade.

São Pedro dos Bois localiza-se no estado do Amapá, no perímetro rural da capital Macapá, sendo uma das comunidades remanescentes de quilombo que se estabeleceram ao longo do Vale do Rio Pedreira, como indica o mapa abaixo.

Figura 1-Mapa de acesso e Localização Geográfica da comunidade de São Pedro dos Bois



Fonte: Serviço de Regularização de Territórios Quilombolas – INCRA 2017

²⁷ O RTID foi publicado no D.O.U. em 31.10.2019 (<https://www.in.gov.br/web/dou/-/editais-de-notificacao-224690025>) e pode ser encontrado no processo de regulamentação fundiária da comunidade de São Pedro dos Bois disponível no site do Incra, identificado pelo número: 54350.000174/2006-25.

²⁸ Parceria entre a Agência de Desenvolvimento do Amapá - ADAP- e a Universidade Federal do Amapá, informações sobre o projeto podem ser acessadas em: http://www.al.ap.gov.br/ver_texto.php?iddocumento=21968 .

Esta comunidade tem cerca de 7.189,3251 hectares, nela residem cerca de 83 famílias remanescentes²⁹, que lutam desde 2006 pela titulação de suas terras, processo que já passou pela fase de auto definição, elaboração e publicação do RTID, assim como pela portaria de reconhecimento, faltando apenas as fases de decreto de desapropriação e a titulação em si, etapas essas não cumpridas até o período da presente pesquisa.

Historicamente, a ocupação da área reivindicada pela comunidade começou em meados de 1790, através do estabelecimento da negra escravizada Gregória Ramos de Almeida e seus irmãos no local. Segundo os dados levantados por Ribeiro; Silva (2018), estes escravizados foram

Trazidos da África para trabalhar na construção da fortaleza de São José de Macapá, que chegaram ao território na condição de fugitivos. Gregória e seus irmãos escolherem essa localidade porque se apresentava propícia à criação de animais, apesar, da comunidade ter enveredado para agricultura como base de sua sobrevivência (...) A povoação do território da comunidade iniciou pela localidade denominada de Boi de Cima, e foi avançando por outros locais como Boi de Baixo, Limão, Ressaca do Inferno, entre outros. (RIBEIRO; SILVA, 2018, p.32)

Uma ponderação importante acerca desta ocupação precisa ser feita: o RTID da comunidade de SPB aponta que o nome da escravizada que primeiro ocupou o referido território é Gregória Ramos de Almeida, mas há um conflito de informações, pois, em informação verbal, o senhor João Barbosa Batista Fortunato, mais conhecido como Paredão, de 62 anos, funcionário público do estado, e uma das principais lideranças da comunidade, nos informa através da oralidade que esse nome era uma espécie de apelido e que o nome da negra escravizada que ocupou as terras que hoje formam São Pedro dos Bois era Gregória Ramos Pinheiro de Almeida, segundo ele

São Pedro do Bois nasceu do advento, com uma senhora chamada Gregória Ramos Pinheiro de Almeida que veio em um navio negreiro da África direto para a construção da Fortaleza de São José de Macapá. Não aguentando mais o sofrimento, ela conseguiu escapar com outros escravos, uma parte deles ficaram no Curiaú [*quilombo urbano de Macapá*], Gregória e mais dois irmãos vieram para São Pedro dos Bois, os demais que tiveram aqui e não acostumaram foi uma parte para o Santo Antônio e outra para o Engenho do Matapi [*quilombo localizado na zona rural de Santana*]. Esse é o início da geração dessa comunidade que até hoje vive e está praticamente bicentenária. (informação verbal)³⁰

²⁹ Informação da registrada no ano de 2021 pela Comissão Pró-índio – São Paulo: <<https://cpisp.org.br/sao-pedro-dos-bois/>>. Acesso em: 04.07.21.

³⁰ Entrevista concedida por FORTUNATO, João Barbosa Batista. **Entrevista I** [agosto.2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4 (43 minutos e 49 segundos)

Apesar desse desencontro com relação aos nomes, compreendemos que a entrada de negros neste território segue a lógica da ocupação territorial do Cabo Norte e a inserção de negros neste espaço. Gregória Ramos e seus irmãos foram mais um grupo de escravizados traficados para trabalhar na construção da FSJM e que como muitos outros viram na fuga uma forma de resistir e enfrentar o sistema escravista.

Ainda sobre esse processo de ocupação do território de São Pedro dos Bois, o RTID demonstra que este teve um segundo processo de ocupação promovido por Ana Mininéia Barriga, vulgo, Anica Barriga, como é popularmente lembrada na região. Esta mulher branca, foi uma fazendeira detentora de um farto rebanho bovino que extrapolava suas terras na região da Mangabeira, por isso, ela determinou que seus vaqueiros buscassem novas terras para organizar retiros para pastagem, e o espaço escolhido fazia parte das terras já ocupadas por Gregória Ramos.

O nome do território está ligado justamente a esse processo de ocupação, pois faz referência ao grande número de bois de Anica Barriga e ao dia em que a organização das terras terminou, próxima ao dia de São Pedro, 29 de junho, festividade esta comemorada até hoje na comunidade. Os caminhos dessas duas mulheres, uma preta e outra branca, originaram o que hoje conhecemos como comunidade quilombola de São Pedro dos Bois.

Essa visão mais técnica e cronológica sobre a comunidade integra o detalhamento histórico, antropológico, econômico, ambiental e sociocultural necessário para cumprir os procedimentos até a titulação, e, apesar da fidelidade para com as narrativas da comunidade e as fontes documentais sobre aquele território, o relatório não logra captar o lado mais imaterial ou subjetivo do que se compreende por quilombo e quilombolas, ditos pelas próprias vozes.

Essa visão que parte de dentro da comunidade e informa como estes/as quilombolas compreendem seu quilombo e enxergam seu próprio território são fragmentos de uma narrativa plural, que guarda especificidades em cada comunidade quilombola pelo Brasil. Em São Pedro dos Bois, o agricultor Edson Miranda de Souza de 42 anos, através da oralidade, define sua concepção de quilombo:

Eu entendo por quilombo que é a gente ter mais preservação na comunidade. (...) e isso que eu acho muito importante no quilombo, porque a gente tem a

liberdade e também tem como preservar a natureza e nossas paisagens (informação verbal)³¹

Essa definição é interessante porque evidencia dois elementos importantes: a preservação e a liberdade. A preservação, me remete ao conceito de Biointeração cunhado pelo intelectual quilombola Nêgo Bispo (2015). Para ele, as vivências e as interações comunitárias com os elementos da natureza são uma confluência que garantem a produção, reprodução e continuidade dos povos quilombolas. Segundo Bispo, (2015)

(...) aqui se vivencia a comunhão prazerosa da Biointeração (...) a melhor maneira de guardar os produtos de nossas expressões produtivas é distribuindo entre a vizinhança, ou seja, como tudo que fazemos é produto da energia orgânica esse produto deve ser reintegrado a essa mesma energia. (SANTOS, 2015, p.84-85)

Dessa sorte, quando Edson Miranda entende quilombo como ter “mais preservação na comunidade”, ele está falando desse modo de vida próprio que garante a continuidade dos laços de solidariedade entre quilombolas e seus territórios. Além disso Toledo; Barrera-Bassols (2009 *apud* DINIZ, 2016, p.44) denominam essas ações de memória biocultural, sendo uma forma de se compreender “a diversidade de espécies, modos de vida, saberes, conhecimentos, crenças e cosmologias” dessas comunidades, que tem têm suas vivências baseadas na coletividade e interação com a natureza.

Se, como, em 1970, disse Nina Simone (1933-2003)³², “Liberdade é não ter medo”³³, o elemento na fala do quilombola Edson Miranda está ligado tanto ao seu caráter histórico, que diz respeito às comunidades quilombolas terem nos territórios um espaço livre das estruturas de poder opressor (escravocrata), quanto às vivências contemporâneas de pertencimento, no sentido de ter o território como referência de lugar de origem, de segurança e liberdade propriamente dita em seus aspectos materiais - na garantia de ter casa, comida, vestimenta etc. alguns elementos retirados da própria natureza e da vida comunitária, quanto em seus aspectos subjetivos, de se ter segurança, confortabilidade, afeto e lazer em um espaço guiado pelos laços de parentesco.

³¹ Entrevista concedida por SOUZA, Edson Miranda de. **Entrevista II**. [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4 (5 minutos e 44 segundos).

³² Mulher negra, cantora, compositora, pianista e ativista pelos direitos civis de negros e negras norte-americanos.

³³ Trecho do documentário “*Nina: a historical perspective*”, de Peter Rodis (1970). 1 Vídeo (1 minuto e 29 segundos). Disponível em: <https://youtu.be/ZF9j4lMoSQk>. Acesso em: 25.08.2021

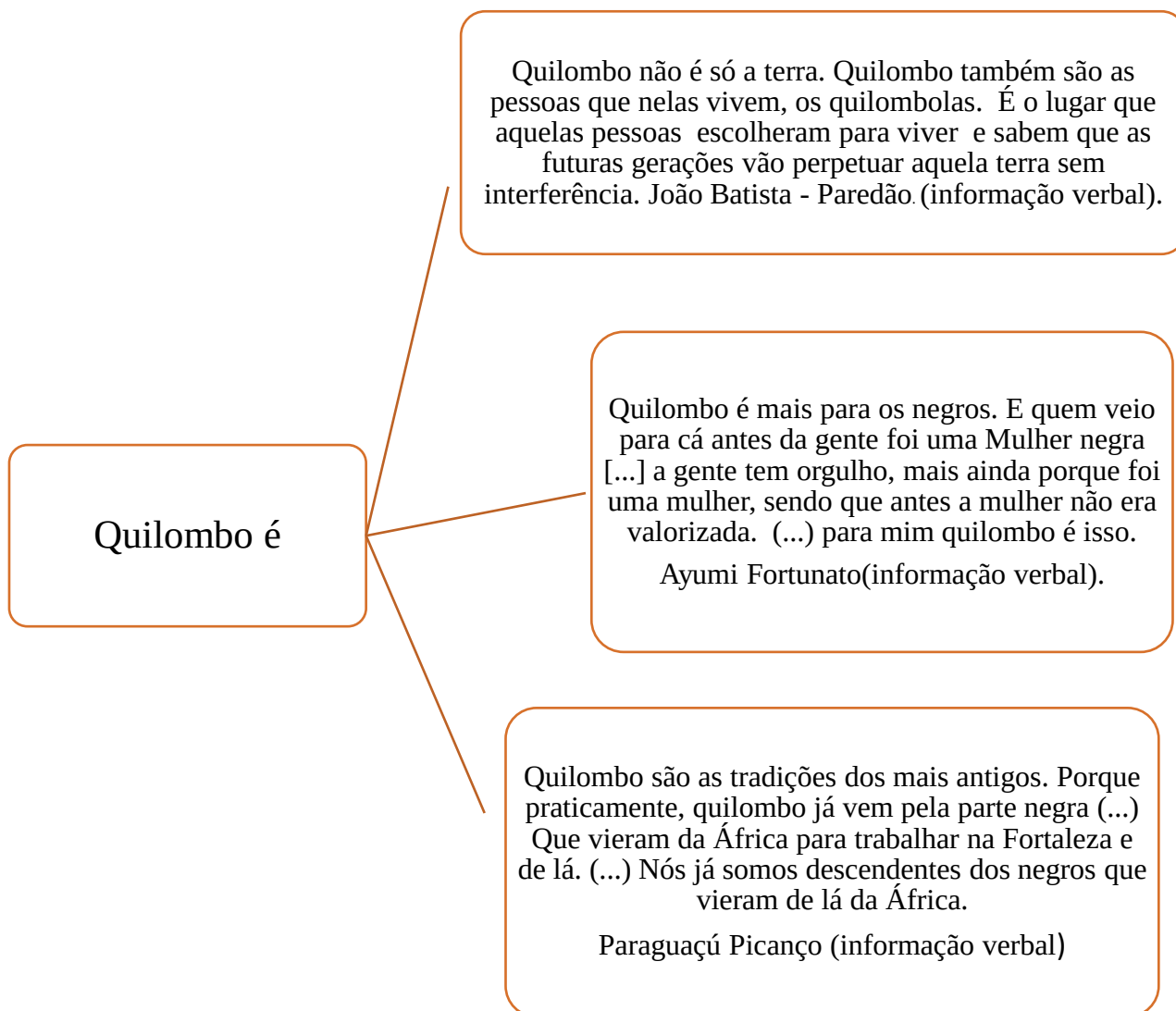
A preservação e a liberdade reiteram a humanidade disseminada na vida cotidiana dos territórios quilombolas, além de salientar a heterogeneidade das comunidades e suas populações. Na figura abaixo apresento outras definições de quilombo informadas através da oralidade por pessoas da comunidade quilombola de São Pedro dos Bois. As noções de quilombo de João Batista- o Paredão³⁴, Ayumi Fortunato³⁵ e José Paraguaçu³⁶ juntam-se à narrativa de Edson Miranda, já descrita anteriormente, e compõem o entendimento que a comunidade quilombola de SPB tem sobre quilombo.

³⁴ Ibid - entrevista I

³⁵ Entrevista concedida por SOUZA, Ayumi Fortunato de. **Entrevista III**. [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (7 minutos e 55 segundos). Filha da comunidade de SPB, 18 anos, e Ex- Aluna da E.Q.E Teixeira de Freitas.

³⁶ Entrevista concedida por PIKANÇO, José Paraguaçu Gama. **Entrevista IV**. [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (34 minutos e 7 segundos). Com 71 anos de idade é um dos mais velhos da comunidade, trabalha com marcenaria e toca batuque.

Figura 2: São Pedro dos Bois e a noção própria de Quilombo



Fonte: elaborado pela autora

Percebemos através destas definições feitas pelos interlocutores/as da comunidade SPB que Quilombo não está ligado somente ao seu caráter material e territorial, pois também é o pensar e o agir de cada um/uma que se define quilombola e tem sua ligação ancestral, sanguínea e de solidariedade para com seu território. Afinal, como diria Beatriz Nascimento (1989), “A Terra é o meu quilombo. Meu espaço é meu quilombo. Onde eu estou, eu estou. Quando eu estou, eu sou.” (NASCIMENTO, *apud* Ratts 2006, p. 59). Ou seja, o quilombo subjetivamente é

nossa própria humanidade e existência através do tempo, com todos os elementos citados nas falas dos quilombolas de SPB. Como quilombola e pesquisadora, compartilho desta visão em que a nossa (re)existência é o que define nosso pertencimento à comunidade de São Pedro do Bois.

Figura 3 – Vila da comunidade quilombola São Pedro dos Bois



Fonte: Arquivo pessoal 2021

“São Pedro dos Bois lugar bom de se morar.

Quem come da farinha daqui pede para voltar”

(Verso da cantiga/bandaia de Batuque de São Pedro dos Bois)

A cantiga/bandaia acima citada reafirma o sentimento de pertencimento quilombola, e principalmente de ligação ancestral em diversas dimensões, na terra, nas vivências e na cultura. Além disso, ancestralidade independe das dinâmicas temporais. É sobre saberes, forças (re) existências, é onde reside o pertencimento. Portanto, convivemos entre linhas tênues do passado e presente, construindo coletivamente uma perspectiva de futuro que resguarde nossas raízes e reconheça nossa humanidade.

Alinhar esses dois olhares (o mais técnico/institucional e o mais interno de narrativas próprias) sobre o mesmo território é importante para que possamos compreender a complexidade das comunidades quilombolas e a heterogeneidade de suas culturas, relações sociais e atuações políticas para a efetivação de direitos básicos, como saneamento básico, eletricidade, água potável, telefonia, transporte, saúde e educação de qualidade, que é uma das principais frentes de luta da comunidade quilombola de SPB.

4. A METODOLOGIA DA PESQUISA-AÇÃO-PARTICIPANTE E A HISTÓRIA ORAL

Após apresentar na seção anterior a comunidade quilombola de São Pedro dos Bois, a presente seção trata dos caminhos metodológicos da pesquisa desenvolvida na comunidade e especialmente nas dependências da Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas. Desta maneira a seção apresenta as escolhas metodológicas, notas sobre a experiência da pesquisa de campo e ainda os passos de construção da cartilha digital (PDF) sobre Educação Escolar Quilombola e noções de quilombo de SPB, intitulada “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”.

4.1 Primeiros passos em campo e as escolhas metodológicas

A definição dos processos metodológicos desta dissertação origina-se das discussões feitas no período mais recluso da pandemia de Covid-19, ao longo de junho e julho de 2020, junto ao grupo de discentes quilombolas do PPGSA, onde nos reuníamos de maneira remota com alguns professores e professoras e discutíamos nossas propostas de dissertação. Esses encontros, além de debaterem as temáticas das dissertações, também apontavam possibilidades metodológicas e conceitos que por ventura pudessem integrar as pesquisas. A (pesquisa) Investigação-Ação-Participante - IAP foi uma das temáticas discutidas, tal como a História Oral, assim como a importância do uso da oralidade na produção das narrativas sobre as comunidades quilombolas.

A partir do momento em que defini essas duas ferramentas como as adequadas para o desenvolvimento da pesquisa, restava a longa espera até a flexibilização das restrições da pandemia para que pudesse aplicá-las em campo. Do segundo semestre de 2020 até agosto de 2021, mês que fiz à primeira visita a campo, tive reuniões de orientação com o professor Rodrigo Peixoto, onde definimos a estrutura da dissertação e também o conjunto de perguntas que nortearam as entrevistas semiestruturadas.

Antes de dissertar teoricamente sobre a IAP e a História Oral, gostaria de deixar aqui algumas notas sobre como foi a experiência de pesquisar o território de onde parte da minha família remanesce. O primeiro ponto que gostaria de destacar é a dificuldade em pensar o território como uma fonte de pesquisa, visto que, através das entrevistas e das observações, muitas memórias são ativadas e isso coloca a pesquisa numa linha tênue entre a observação científica e o afeto contido em minhas memórias. Pierre Nora (1993) escreve que

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. (NORA, 1993, p.09)

E nessa dialética que permeia a memória que centralizei minhas observações em campo, relacionando as memórias que emergiam junto à narrativa dos/as interlocutores/as com a colonialidade, decolonialidade do ser, saber e poder, quilombos contemporâneos, batuque e EEQ, conceitos utilizados no percurso teórico da dissertação.

O segundo ponto é a própria utilização da IAP ao longo da pesquisa de campo. A primeira ideia era construir junto à escola e as lideranças comunitárias do Projeto Político Pedagógico da E.Q.E Teixeira de Freitas, porém as circunstâncias da pandemia não permitiram que houvesse tempo hábil para tal ação coletiva. Como estratégia de oferecer uma devolutiva para a comunidade, a partir das entrevistas, defini junto aos/as entrevistados/as a noção de quilombo, batuque e as opiniões da comunidade em relação ao Projeto Batuque, esses elementos compõem a cartilha digital “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”, produto dessa Investigação-Ação-Participante ao longo da pesquisa de campo.

4.2 A (pesquisa) Investigação-Ação-Participante

A Educação Escolar Quilombola é uma política pública educacional formulada como estratégia de emancipação e descolonização do saber dentro da educação formal no sistema educacional brasileiro. Implementar e efetivar as diretrizes desta modalidade de ensino se apresenta como um desafio para instituições, órgãos competentes e os/as docentes que trabalham em escolas localizadas dentro de quilombos. O Projeto Batuque é a estratégia didática da E.Q.E Teixeira de Freitas para efetivar a EEQ. Para captar os elementos da EEQ e do Projeto Batuque em São Pedro dos Bois, utilizamos a metodologia da (pesquisa) Investigação-ação-participante - IAP, desenvolvida por Orlando Fals Borda (1978).

Essa metodologia tem como objetivo permitir uma compreensão aprofundada das realidades locais estudadas e principalmente fomenta a diminuição da distância entre teoria e prática, sendo neste caso, ao mesmo tempo, teoria e práticas educativas. Os textos de Fals Borda que abrangem a IAP são escritos dos anos 1960/70 e têm o materialismo histórico como referência a integrar diversas disciplinas em abordagens

interdisciplinares, e articular a realidade concreta com teorias, dando sentido à práxis, ação política para mudar a sociedade.

No sentido de atualizar a metodologia da (pesquisa) Investigação-ação-participante, na forma elaborada por Fals Borda, para acrescentar a ela as reflexões teóricas do pensamento crítico latino-americano da rede modernidade/colonialidade, propomos ter a decolonialidade do saber, do ser e do poder no lugar do materialismo histórico, como aquela referência capaz de articular diversos conhecimentos em torno de uma concepção de transdisciplinaridade, esta que “diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de qualquer disciplina (NICOLESCU, 2000, p.15). Em outras palavras é a integração de saberes direta ou indiretamente ligados aos esquemas disciplinares, trazendo uma visão democrática do conhecimento, e principalmente racializando o debate.

Nesta pesquisa, a transdisciplinaridade é entendida como um processo que se relaciona com os elementos que estão para além das disciplinas, uma interação direta e indireta dos métodos que dialeticamente se organizam e reorganizam através das atitudes decoloniais no âmbito da educação, como aponta Nelson Maldonado-Torres (2016),

(...) as disciplinas e seus métodos aparecem como tecnologias a serem desmanteladas, criticadas e usadas em um projeto de maior envergadura do que a simples acumulação do conhecimento e a consolidação da linha secular moderna (MALDONADO-TORRES, 2016, p.94)

Justamente é neste ponto que a transdisciplinaridade se encontra com a IAP, ferramenta metodológica desta dissertação, visto que Fals Borda (1985) compreende a IAP como uma “recuperação coletiva da história”, ou seja, espaço educativo que promove a visibilidade das narrativas e vozes subalternizadas, tal como acontece com as populações quilombolas.

Assim, a IAP é a metodologia que integra dialeticamente teoria e prática com o objetivo de decolonizar a realidade, estruturada hierarquicamente em termos de raça, classe e gênero, entre outros marcadores sociais. Através dela, é possível racializar o debate da educação, tendo como base uma perspectiva preta que abrange elementos políticos, culturais, históricos, sociais e econômicos, numa articulação prática de transformação das realidades sociais.

No Brasil essa metodologia tem como principal estudioso Michel Thiollent, que desenvolve de maneira teórica e prática a (pesquisa) Investigação-ação-participante. Para Thiollent, (2009) a IAP consiste em

Acoplar pesquisa e ação em um processo no qual os atores implicados participam, junto com os pesquisadores, para chegarem interativamente a elucidar a realidade em que estão inseridos, identificando problemas coletivos, buscando e experimentando soluções em situação real (THIOLLENT, 2009, p.2)

A Pesquisa-ação-participante sustenta metodologicamente a produção de dados da presente dissertação, elencando os conceitos de quilombo, batuque, educação escolar quilombola, entre outros elementos construídos a partir de uma interação entre o eu pesquisadora, o eu quilombola e a população estudada, visando uma análise crítica, de perspectiva decolonial sobre os processos do fenômeno estudado, sem pretensão de resolver os conflitos sociais que são entraves para a efetividade do mesmo, como o racismo estrutural, por exemplo. Mas com a proposição de fomentar uma reflexão social, histórica e também política acerca da Educação Escolar Quilombola e o Projeto Batuque como uma prática decolonial.

As propostas de Borda e Thiollent se alinham com as teorias de Nelson Maldonado Torres (2016), que acredita na decolonialidade associada à ideia de libertação e independência nos âmbitos, político, cultural e econômico. João Colares da Mota Neto e Danilo Streck (2019) consideram

IAP como uma experiência político-pedagógica, no preciso sentido da educação popular, na medida em que busca armar ideológica e intelectualmente as classes mais exploradas da sociedade, para que estas assumam conscientemente o seu papel como atores da história. (MOTA NETO; STRECK, 2019, p.218)

Procurarei adequar a abordagem às necessidades deste trabalho, para compreender os elementos que envolvem a relação entre a Educação Escolar Quilombola, a comunidade e suas expressões culturais, atreladas a uma educação antirracista, decolonial e emancipatória dentro das comunidades quilombolas.

Esse instrumento metodológico permitiu que houvesse uma interação entre pesquisadora e comunidade pesquisada na construção de uma análise mais próxima da realidade do objeto, a partir da produção de dados advindos da investigação de documentos dos órgãos reguladores educacionais do Estado do Amapá, como a Secretaria de Educação (Seed-AP), o Conselho Estadual de Educação (CEE-AP) e o Núcleo de Educação Étnico Racial (Neer - AP), documentos estes relacionados ao fomento e à implementação da Educação Escolar Quilombola nas comunidades autodeclaradas quilombolas baseados nas legislações voltadas para a referida modalidade de ensino em âmbitos federal e estadual.

Além disso, utilizamos textos do próprio Projeto Batuque, produzidos entre 2011 a 2018, analisando suas características de abordagem decolonial, levando em conta que as diretrizes curriculares para Educação Escolar Quilombola apresentam indicações de estrutura pedagógica pautadas na descolonização do saber, descentralizando os eixos de discussão do eurocentrismo marcante que em geral permeiam os currículos do sistema de ensino brasileiro.

4.3 O uso da história oral na pesquisa

Os principais dados da referida pesquisa são as fontes orais que possibilitam o registro de declarações de agentes diretos inseridos no desenvolvimento do Projeto Batuque e da Educação Escolar Quilombola na escola Teixeira de Freitas, tais como estudantes do 1º ao 9º ano, e inicialmente professores e professoras, estes que não consegui entrevistar devido ao contexto da pandemia de Covid-19, o tempo para a realização de entrevistas não foi hábil o suficiente. Da categoria de professores/as só entrevistei a professora Maria Raimunda da Silva Miranda que também é uma das lideranças da comunidade. Além disso a entrevista abrangeu a comunidade em geral, destacando indivíduos mais velhos e lideranças quilombolas. Ainda sobre a escolha dos sujeitos da pesquisa, entrevistar as pessoas mais velhas da comunidade justifica-se porque consideramos que tais sujeitos detém conhecimento ancestral presente e capaz de contribuir para a construção de narrativas históricas no processo de formação do quilombo e das vivências dentro deste território.

Sobre o uso da história Oral nesta dissertação, resalto que a escolha por trabalhar com esta ferramenta metodológica perpassa a necessidade de amplificar as vozes que ecoam da minha comunidade de São Pedro dos Bois, de reafirmar por narrativas próprias esses sujeitos como produtores da própria história nas dinâmicas entre o passado, presente e futuro. Dernival Venâncio Ramos Junior (2020), escreve que é

(...) necessário tratar os narradores e suas narrativas de outro modo, a saber, como sujeitos que produzem sua história – não só sua história, mas sua História. Com ela, eles lutam pelo controle de sua vida e de sua *História*, a qual é verbalizada pela oralidade e pela escrita, e que tem regras e formas próprias de produção e manutenção. (RAMOS JÚNIOR, 2020, p.21)

Dessa maneira, a História Oral nos permite ao longo deste trabalho a verbalização de conceitos e perspectivas próprias (como a noção de quilombo, batuque e os impactos do projeto batuque) da comunidade quilombola de São Pedro dos Bois,

que não exatamente obedecem a uma dinâmica cronológica, visto que a ancestralidade emanada dessas vozes busca no passado as raízes que sustentam o presente e garantem o futuro, tal como o conceito de Sankofa³⁷, pássaro mítico dos povos de Gana, Togo e Costa do Marfim, que voa para frente com a cabeça voltada para trás carregando um ovo no bico. As vozes quilombolas aqui presentes são como Sankofa, pois nos ensinam a possibilidade de voltarmos às nossas raízes para fortalecer a caminhada presente para um futuro que garanta a (re) existência dessa comunidade.

O uso dessas fontes orais na pesquisa segue as orientações desenvolvidas por Alberti (2011), que guiou a construção de entrevistas semiestruturadas. A análise dessas fontes orais apresenta uma visão ampliada sobre a comunidade quilombola, a escola e a EEQ lá desenvolvida, e principalmente essa narrativa é feita pelos próprios agentes dos processos estudados. De acordo com Verena Alberti (2011),

A utilização da história oral em uma investigação demanda tempo e recursos para analisar os elementos que se apresentarão ao longo da consulta às fontes. Para a autora “(...) uma das principais riquezas da história oral está em permitir o estudo das formas como as pessoas ou grupos efetuaram e elaboraram suas experiências, incluindo situações de aprendizado e decisões estratégicas” (ALBERTI, 2011, p. 165).

Cabe destacar aqui que a entrevista semiestruturada é uma ferramenta que combina perguntas abertas e fechadas, nas quais o/a informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, contudo o texto é semelhante ao de uma conversa informal (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75), ou seja, a entrevista proporciona uma flexibilidade no diálogo, permitindo que a fluidez da oralidade nas histórias a partir da visão do entrevistado. Neste sentido, o uso da história oral utilizou a gravação de relatos, transcrição, revisão e análise do material produzido, atentando às suas convergências e divergências no contexto.

Duas observações importantes precisam ser feitas sobre a realização e o uso das entrevistas: a primeira é afirmar que a pesquisa segue os requisitos éticos de respeito à anuência prévia dos sujeitos, utilizando o Termo de Livre Esclarecimento e Consentimento (TLEC). Em acordo com os/as interlocutores/as, utilizamos os nomes

³⁷ “*Se wo were fi na wosankofa a yenkyi*” é um provérbio africano que significa que não é um tabu voltar para pegar aquilo que você perdeu. A palavra sankofa manda o recado de forma objetiva: san – voltar, retornar; ko – ir; fa – olhar, buscar e pegar. Ou seja: volte e pegue. Sankofa também é um ideograma (símbolo que representa uma ideia) Adinkra. É um pássaro que voa para frente, mas tem a sua cabeça voltada para trás, muitas vezes tentando alcançar o ovo. Informação em: < <https://sankofa.art.br/sankofa/> > Acesso em: 17.02.2022

reais na pesquisa³⁸, visando reafirmar as vozes, as palavras e sabedorias que não podem mais ser silenciadas, construindo a partir de suas próprias identidades os termos e conceitos utilizados na dissertação. A segunda diz respeito a realização das entrevistas e ida à comunidade de São Pedro dos Bois, ação que só aconteceu depois que a população daquele território quilombola estava com o esquema vacinal completo (1º e 2º dose). Ainda assim, mantivemos as orientações de distanciamento social, uso de máscara e álcool em gel como indicado pela Organização Mundial da Saúde – OMS, devido ao contexto de pandemia do Covid-19. O contexto pandêmico atravessou toda a construção desta pesquisa, foram perdas e dores que escancararam as desigualdades sociais que negam direitos básicos às comunidades.

4.4 A construção da cartilha “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”: uma devolutiva didática

A opção de construção de uma cartilha temática, em formato digital (PDF), sobre a EEQ e noções de quilombo de SPB parte da necessidade de ter uma devolutiva didática para a escola e a comunidade, com o intuito de auxiliar no processo de ensino aprendizagem dos/as estudantes e informar a comunidade geral e corpo docente da Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas. Em primeira escala, a cartilha servirá de material didático para uso ao longo dos próximos anos letivos na escola Teixeira de Freitas, além disso a mesma será um elemento importante para uso nas edições vindouras do Projeto Batuque, sendo uma materialização na forma escrita da oralidade dos membros da comunidade de São Pedro dos Bois.

Os conteúdos da cartilha têm basicamente duas fontes, a primeira são os documentos que tratam sobre a EEQ e o Projeto Batuque e a segunda é a própria oralidade dos/as quilombolas de SPB, que apresentam suas noções próprias de quilombo, batuque e falam da importância da EEQ e o Projeto Batuque. Esses conteúdos foram extraídos das entrevistas semiestruturadas, sendo que os/as entrevistados/as foram informados que essas noções verbalizadas iriam compor uma cartilha temática com fins educativos.

A cartilha “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação” foi pensada para ser utilizada de forma transdisciplinar pela E.Q.E Teixeira de Freitas, assim como

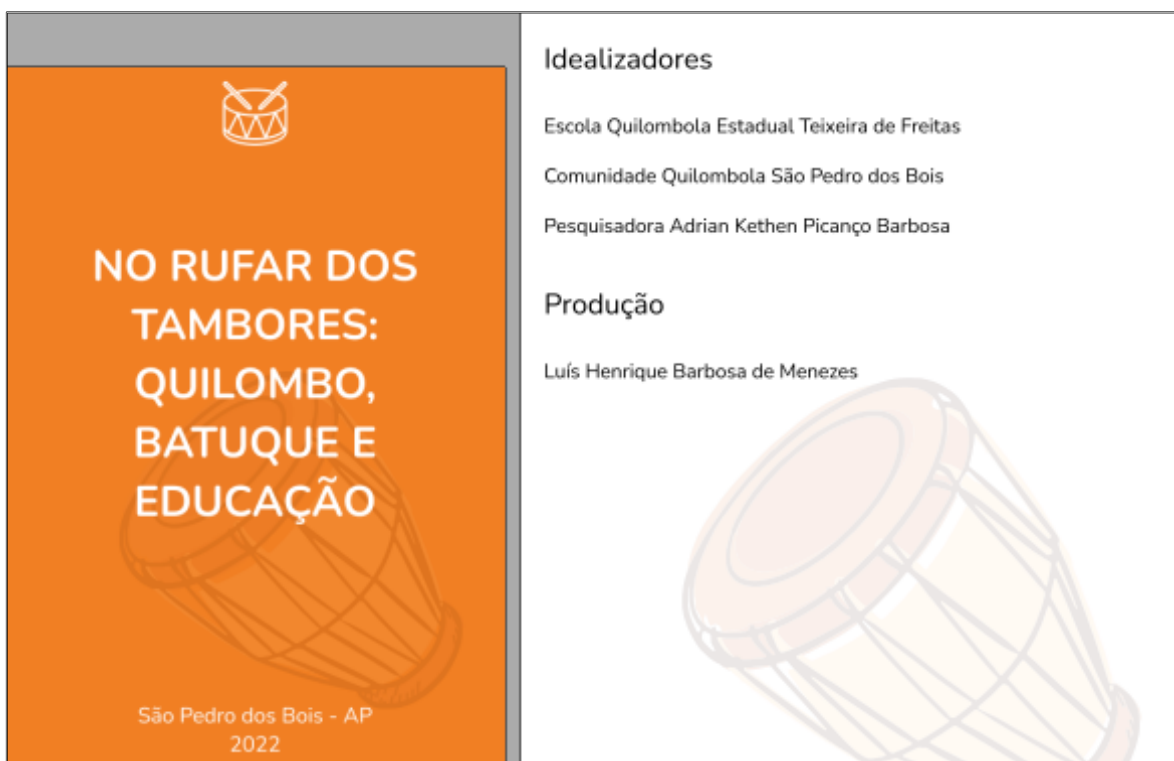
³⁸ Há apenas uma exceção onde nos foi solicitado anonimato do relato (Ver entrevista V)

seu caráter informativo que se materializa e perpetua, através da escrita, as narrativas orais daquela comunidade sobre quilombo. Os conteúdos estão divididos da seguinte forma:

- Capa e Contracapa
- Apresentação
- O que é quilombo para a comunidade São Pedro dos Bois (SPB)?
- O Batuque em São Pedro dos Bois
- A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas
- O Projeto Batuque
- Quadro “para saber mais”, com informações sobre a EEQ e outras legislações

No que diz respeito a parte técnica da cartilha, a mesma tem formato PDF e ela é estruturada com folhas medindo 12,4 x 17,5 centímetros, contendo 13 páginas, foi feita no programa Figma, manuseado por um profissional de design, que organizou no formato ilustrado abaixo as informações que coletei em campo junto aos quilombolas de SPB. A cartilha completa encontra-se no Apêndice I deste trabalho.

Figura 4: Cartilha “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”



Fonte: Elaborado pela autora, 2022

Figura 5: Abertura da Cartilha

Sumário	Apresentação
Apresentação	4
O que é quilombo para a comunidade São Pedro dos Bois (SPB)?	5
O Batuque em São Pedro dos Bois	7
A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas	9
O Projeto Batuque	10
Para saber mais	12




4 At

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

Figura 6: Conteúdo parte I

O que é quilombo para São Pedro dos Bois?	
A palavra "Quilombo" tem uma diversidade de definições que se modificam a partir do entendimento de quem fala. No período colonial era entendido como "local de negros fugidos", uma visão que reduzia a fuga o que na verdade era um ato de resistência. Atualmente quilombo diz respeito a comunidades com forma de vida própria, laços consanguíneos e de solidariedade com seu território, são quilombos contemporâneos que resistem e lutam para (re) afirmar sua história, cultura e memória na sociedade brasileira. Vila de SPB da perspectiva do educando  Fonte: Arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2013 Para a população de SPB, quilombo tem uma definição própria que revela o cotidiano, as vivências da comunidade, no esquema a seguir temos três exemplos que ilustram como a comunidade enxerga seu território:	"Quilombo não é só a terra. Quilombo também são as pessoas que nelas vivem, os quilombolas. É o lugar que aquelas pessoas escolheram para viver e sabem que as futuras gerações vão perpetuar aquela terra sem interferência." João Batista - Paredão. (informação verbal) "Quilombo é mais para os negros. E quem veio para cá antes da gente foi uma Mulher negra [...] a gente tem orgulho, mais ainda porque foi uma mulher, sendo que antes a mulher não era valorizada. [...] para mim quilombo é isso." Ayumi Fortunato (informação verbal). "Quilombo são as tradições dos mais antigos. Porque praticamente, quilombo já vem pela parte negra [...] que vieram da África para trabalhar na Fortaleza e de lá. [...] Nós já somos descendentes dos negros que vieram de lá da África." Paraguaçu Picanço (informação verbal) O quilombo é, portanto, a nossa própria humanidade e existência através do tempo! É a forma de vida que define nosso pertencimento a São Pedro dos Bois.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

Figura 7: Conteúdo parte II

O Batuque em São Pedro dos Bois O Batuque é uma manifestação cultural complexa que envolve música, dança e religiosidade. De ritmo acelerado e cantando versos sobre o dia-a-dia da comunidade, o Batuque pode ser utilizado em várias dimensões, como nas festividades religiosas, no lazer e como ferramenta educativa. Quando quilombolas de SPB falam sobre batuque, você escuta expressões como: “É uma dança” “É uma dança dos Negros” “É a cultura daqui” “É uma dança ligada às tradições religiosas” 7	O Batuque em São Pedro dos Bois Neste sentido, podemos compreender o Batuque como uma manifestação cultural de resistência que em SPB também é uma ferramenta educativa através do Projeto Batuque. Projeto Batuque, 2012  Fonte: Arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012 8
--	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

Figura 8: Conteúdo parte III

A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas Prédio da E.Q.E Teixeira de Freitas  Fonte: Arquivo Adrian Barbosa, 2019 A educação escolar na comunidade de SPB acontece na E.Q.E Teixeira de Freitas que atende estudantes da comunidade e de regiões vizinhas. No ano de 2022, são 76 estudantes distribuídos no ensino fundamental I e II, nos turnos da manhã e tarde das regiões de São Pedro dos Bois, Ambé, Ilha Bela e ramais do KM 50, destes 45 são quilombolas com raízes em São Pedro dos Bois e São Roque do Ambé (comunidade vizinha) e 31 não quilombolas. A escola utiliza a Educação Escolar Quilombola (EEQ) como modalidade de ensino, uma forma de adaptar e aproximar sua organização pedagógica e demais processos de ensino-aprendizagem a realidade da comunidade de SPB, sendo o carro chefe da EEQ na escola, o Projeto Batuque. 9	O Projeto Batuque Criado em 2011, o Projeto Batuque é uma estratégia pedagógica que fomenta a reafirmação do sentimento de pertencimento quilombola nos estudantes e comunidade de SPB. Logomarca Projeto Batuque  Fonte: Arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2011 10
---	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

5. A ESCOLA QUILOMBOLA ESTADUAL TEIXEIRA DE FREITAS: BATUQUE, EDUCAÇÃO E PERTENCIMENTO

Esta seção descreve a E.Q.E Teixeira de Freitas, seu histórico e relação com a comunidade e com a Pedagogia Decolonial, evidenciando como o Batuque e a educação têm fomentado a reafirmação de pertencimento em SPB. É também discutido sobre as questões referentes ao Projeto Político Pedagógico na escola Teixeira de Freitas e os entraves enfrentados para a atualização do mesmo.

5.1 A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas

A educação escolar na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois acontece nas dependências da Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas, que leva o nome do primeiro professor que lecionou na comunidade. Antes das estruturas mais modernas de escola, as aulas na comunidade aconteciam nas salas das casas das pessoas. O relato do senhor João Batista Barbosa Fortunato, conhecido popularmente como Paredão, uma das vozes e lideranças de SPB, nos conta que em 2021 foi realizada uma atividade na comunidade chamada de “Rota dos Quilombos”, que tinha como objetivo principal identificar espaços do passado, presente e futuro da comunidade e a partir dessa (re)visitação de pontos, como cemitério, o lugar dos “fugidos”, onde fizeram morada os primeiros quilombolas de SPB, e, além desses, um espaço importante para a história de nossa investigação que é o local as primeiras salas de aula da comunidade. Segue o relato:

O local da primeira e segunda salas de aula foi do lado das casas dos viventes. No passado para que se delegasse esse direito a educação a esses alunos, aquela época, as crianças. Então os professores também eram voluntários, alguém sabia um pouco aí seu fulano de tal dizia: “aqui na sala da minha casa você pode educar essas crianças.”, isso existiu até que a gente teve o prédio novo da escola quando o Coronel Janary [*Coronel Janary Gentil Nunes, ex-governador do Território Federal do Amapá*] chegou ao Amapá para comandar, ele fez uma escola na nossa comunidade. Eis a história da nossa comunidade e a educação dentro dela. Desse prédio foi construído outro, mas, ela continuo, a partir daquele momento que perpetuou filhos da própria comunidade na educação aí começou a funcionar, aí tivemos um 3º prédio que também não funciona mais. (informação verbal)³⁹

A partir do relato do senhor Paredão, conseguimos perceber que institucionalmente a Escola Teixeira de Freitas surge em meados da década de 1940 com o governo Janary Nunes (1943-1956), adaptando sua estrutura com o passar dos

³⁹ Entrevista concedida por FORTUNATO, João Barbosa Batista. **Entrevista I** [agosto.2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4 (43 minutos e 49 segundos)

anos. O 3º prédio citado na entrevista possuía 2 salas que eram divididas ao meio para atender a demanda de estudantes, 4 banheiros, sala de leitura, diretoria, secretaria, laboratório de informática, cozinha e dois corredores, abaixo a imagem do prédio.

Figura 09: Terceiro prédio da Escola Teixeira de Freitas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Este prédio foi utilizado até meados de 2018, quando foram inaugura as atuais dependências da escola, localizada na entrada da comunidade de SPB. O prédio novo possui 5 salas de aula, cozinha, sala de leitura, secretaria, diretoria, laboratório de informática, 8 banheiros, 4 áreas de vivências (dois pátios não cobertos, um parque não coberto e uma área verde não coberta.), refeitório e quadra de esportes. Além disso é importante destacar que a escola passou a utilizar em sua denominação o termo “escola quilombola”, atendendo a obrigatoriedade da Resolução N° 025/16-CEE/AP, que “estabelece normas para criação e funcionamento das instituições de Educação Escolar Quilombola, no âmbito da educação básica no estado do Amapá e dá outras providências”, uma delas em seu Artigo.3º, no inciso 1º, resolve que tais instituições devem ser designadas pela nomenclatura “Escola Quilombola Estadual”. Na sequência estão dispostas algumas imagens que ilustram três espaços da escola: a fachada, a entrada e o parque.

Figura 10: Atual prédio da E.Q.E Teixeira de Freitas



Fonte: Arquivo pessoal, 2019

Figura 11: Parque da escola



Fonte: arquivo pessoal, 2021

Figura 12: Entrada da Escola



Fonte: arquivo pessoal, 2021

Neste espaço a E.Q.E Teixeira de Freitas atende 76 estudantes distribuídos no ensino fundamental I e II, nos turnos da manhã e tarde, das regiões de São Pedro dos Bois, Ambé, Ilha Bela e ramais do KM 50. Destes, 45 são quilombolas com raízes em São Pedro dos Bois e São Roque do Ambé (comunidade vizinha) e 31 não quilombolas.

5.2 A comunidade de São Pedro dos Bois e sua relação com a escola

A comunidade quilombola de São Pedro dos Bois e a E.Q.E Teixeira de Freitas estabeleceram ao longo dos anos uma relação de respeito e compartilhamentos. Enquanto remanescente quilombola, percebo há muitos anos a relação do meu núcleo familiar com a escola, visto que meus tios e tias trabalham na referida escola, tal como meus primos e primas foram e são estudantes da Teixeira de Freitas.

Tenho memórias de acompanhar minha madrinha Telma Picanço na rotina como diretora. Entre 2015 e janeiro de 2016, nós morávamos na vila de SPB e eu a acompanhava durante o trabalho, e depois que ela saiu da direção, passou a lecionar

para as turmas da escola. Também são vivas minhas lembranças de acompanhar minha tia Anny Picanço em sua rotina como secretária, ainda no prédio antigo da escola, onde, enquanto ela trabalhava, eu fazia leituras na biblioteca ou ainda, vez ou outra, ficava no corredor conversando com as crianças que brincavam na frente da escola.

A nossa vida familiar sempre esteve envolvida com a escola, educação e a comunidade São Pedro dos Bois, e quando eu era mais nova essa relação sempre me pareceu o “nosso cotidiano familiar”, mas, quando me tornei pesquisadora, entendi que essa relação entre a comunidade SPB e a escola era mais abrangente e que pode ser lida como um processo de lutas por uma educação de qualidade, e principalmente o estabelecimento de uma relação horizontal entre escola e comunidade, que causa transformações positivas naquele quilombo, entre as quais a valorização e perpetuação da história e cultura locais.

Comunidade e escola cresceram juntas. Nas conversas e entrevistas realizadas ao longo da pesquisa de campo, todas/as interlocutores/as destacaram a importância da escola e enfatizaram que há uma relação harmoniosa com a comunidade. Este é um ponto positivo para o desenvolvimento da EEQ na instituição, pois as próprias Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola estabelecem que é preciso construir e cultivar uma relação horizontal entre escola e comunidade para a efetivação da EEQ enquanto uma modalidade de ensino. Segundo a Secretaria Anny Picanço Barbosa⁴⁰

A maioria das pessoas da comunidade, principalmente aquelas que tem filhos na escola, são muito solícitas. Todas as vezes que a escola se propõe a realizar a algum projeto, até uma simples gincana, a escola chama a comunidade que está sempre pronta para participar de qualquer programação que aconteça, a comunidade participa ativamente (...) a escola em contrapartida toda vez que é solicitada pela comunidade quer ser via associação de moradores ou na questão religiosa a escola está sempre pronta a participar. E a gente procura fazer um trabalho integrado, a exemplo disso, dentro do nosso calendário escolar são previstas as festas tradicionais da comunidade, assim como, as demais datas tradicionais. A escola está sempre de portas abertas para contribuir com a comunidade. (Informação verbal)⁴¹

Ao observar os compartilhamentos entre a E.Q.E Teixeira de Freitas e a comunidade SPB, percebemos que a referida instituição cumpre o objetivo número IV da EEQ, que trata da garantia de um modelo de gestão das escolas quilombolas e das

⁴⁰ Funcionária há dez anos da escola é remanescente quilombola da comunidade de São Roque do Ambé e tem laços familiares com São Pedro dos Bois, além disso, tem experiência com trabalho docente em comunidades rurais, ribeirinhas e quilombolas, além de ser especialista em gestão escolar.

⁴¹ Entrevista concedida por BARBOSA, Anny Picanço. **Entrevista VI** [janeiro .2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2022. 1 arquivo mp4 (1 hora 20 minutos)

escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios e que considerem o direito à consulta e participação da comunidade e suas lideranças (BRASIL, 2012, p.04).

Sobre essa interação entre escola e comunidade, é importante destacarmos que a EEQ só faz sentido se estiver inteiramente interligada com a comunidade, com a educação *não* escolar, ou seja, as sabedorias do dia-a-dia. E aqui se faz necessário a diferenciação entre “Educação Quilombola” e “Educação Escolar Quilombola”:

- **Educação Quilombola:** diz respeito a todo conhecimento ancestral existente que se dissemina nas comunidades quilombolas ao longo dos séculos. Esse é o conhecimento do dia-a-dia, presente nos fazeres tradicionais, nas festas, no trabalho e na oralidade.
- **Educação Escolar Quilombola:** é a modalidade de ensino que foi reivindicada pelo movimento quilombola e se consolidou através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, a Resolução Nº 08/2012.

Importa dizer que a escola é um espaço de formação de consciência crítica que dialoga de maneira horizontal e estrutural com a Educação Quilombola, tal prática fortalece a relação da escola com a comunidade e fomenta a efetividade da Educação Escolar Quilombola enquanto modalidade de ensino, que enfatiza democraticamente as histórias, memórias e direitos quilombolas, de maneira a não exotizar as vivências quilombolas nos conteúdos escolares.

Um outro ponto nessa relação entre a comunidade e a escola é a parceria desenvolvida junto à Associação dos Moradores Produtores e Folclórica da Comunidade Quilombola de São Pedro dos Bois – ASPEB. Constatamos durante a pesquisa de campo que há uma parceria entre escola e ASPEB ligada à área da informática, onde a associação fornece computadores para a Teixeira de Freitas, levando ao aumento das máquinas disponíveis no laboratório de informática da escola, atendendo a alunos e funcionários. Segundo informações da coordenação, já houve até um curso básico de informática para a comunidade interessada.

Durante um dos períodos mais reclusos e rigorosos da pandemia, quando as aulas presenciais estavam suspensas, a escola organizou a entrega do “kit merenda”, um programa do governo estadual que garantia o acesso à alimentação a todos os estudantes da rede pública estadual. Além deste programa, a escola também se preocupou em levar

informação sobre a pandemia para a comunidade, através de informativos nos grupos do aplicativo WhatsApp das turmas.

Entre os dias 12 e 13 de fevereiro de 2021, a E.Q.E Teixeira de Freitas foi solicitada pela ASPEB para ajudar na mobilização para a o cadastro no site da prefeitura para a vacinação contra a Covid-19. Participei desta ação, onde a escola disponibilizou computadores e pessoal para garantir o cadastro dos moradores de São Pedro dos Bois.

Apesar da atual relação harmoniosa entre as duas instituições (escola e ASPEB), quando comecei a pesquisar a EEQ em SPB ainda no período de graduação em 2017, a associação era muito ausente na comunidade e não tinha uma simetria com a escola. A senhora Anny Picanço Barbosa evidencia que

Já passamos por diretorias da associação que não ajudaram em nada, e só prejudicaram o trabalho da escola, infelizmente, é algo que se não acontecer de maneira harmoniosa interfere muito negativamente dentro da escola, ainda mais, quando a direção da associação trabalha única e exclusivamente com política partidária. É algo que interfere muito e isso reflete na educação das crianças no processo de ensino aprendizagem, mas, hoje a relação com essa outra diretoria é bem harmoniosa. (informação verbal)⁴²

Desta maneira reafirmamos que, para haver um bom funcionamento e efetividade nos estabelecimentos de ensino que utilizam a EEQ como modalidade de ensino, é necessária uma boa interação entre comunidade e escola, de modo que a comunidade seja participativa nas atividades e a escola se adeque às dinâmicas do quilombo. Entre SPB e a E.Q.E Teixeira de Freitas isso acontece, muito em virtude da estrutura pedagógica decolonial/outra que a escola oferece em seu modelo de ensino, gestão e aprendizagem.

5.3 Pedagogias Decoloniais: Educação Escolar Quilombola, Batuque e Pertencimento

A E.Q.E Teixeira de Freitas atende estudantes do Ensino Fundamental I e II, sendo primeiro através do ensino regular⁴³ e o segundo pelo ensino modular⁴⁴ respectivamente. Em seu quadro de docentes a escola conta com 6 professores/as

⁴² Entrevista concedida por BARBOSA, Anny Picanço. **Entrevista VI** [janeiro .2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2022. 1 arquivo mp4 (1 hora 20 minutos)

⁴³ Modalidade do sistema educativo para quem frequenta a escola dentro dos parâmetros de idade estabelecidos na LDB. 3 aos 5 anos pré-escolar, 6 aos 14 anos ensino básico, 15 aos 17 anos ensino secundário.

⁴⁴ O Sistema Organizacional Modular de Ensino – SOME, organiza e sistematiza modalidades de ensino do Fundamental II e Ensino médio para atender as necessidades de acesso a educação de comunidades rurais, ribeirinhas e povos da floresta, ou seja, uma proposta alternativa para garantir a educação escolar nas zonas rurais.

quilombolas do ensino regular e 1 não quilombola. Importa destacar ainda que, dentre esses 6 professores/as, está a professora Maria Raimunda da Silva Miranda, popularmente conhecida como Maroca, filha da comunidade SPB e que em 1988 foi nomeada como diretora da escola, permanecendo até 2014. Durante esses 26 anos à frente da direção da escola, a referida professora foi e é peça importante para a implementação da EEQ na instituição. Também há 4 professores/as não quilombolas do modular. Pedagogicamente a E.Q.E Teixeira de Freitas tem seu Projeto Político Pedagógico - PPP defasado e se organiza através de planos de ação anuais, composto pelos itens que serão trabalhados e realizados ao longo do ano letivo, o que inclui desde calendário, projetos e comemorações. Cada elemento deste é pensado de acordo com as dinâmicas da comunidade SPB, para que haja uma integração entre escola e comunidade, como já pontuado no tópico anterior.

Diante desta estrutura técnica algumas coisas precisam ser pontuadas. A primeira é a importante presença de professores/as remanescentes quilombolas compondo o quadro de funcionários da escola, realidade que atende aos princípios da Educação Escolar Quilombola, conforme dispõe em seu Art.8º o inciso de número IV, que determina que deve haver a “presença preferencial de professores e gestores quilombolas nas escolas que recebem estudantes oriundos de territórios quilombolas” (BRASIL. 2012, p. 06). Ter professores/as que vivenciam o pertencimento quilombola faz da EEQ uma prioridade na escola, o que também influencia na efetividade da modalidade de ensino na referida instituição.

O segundo ponto é a ausência de um PPP atualizado, uma contradição, visto que a EEQ é vivenciada em vários de seus objetivos e princípios na E.Q.E Teixeira de Freitas. Segundo a secretária Anny Picanço Barbosa,

O projeto político pedagógico não tem um item específico abordando essa temática da Educação Escolar Quilombola, mas, a intenção é de reorganizar, é fazer um PPP para a escola totalmente envolvido pela questão da EEQ. Até porque, hoje, é o carro chefe da escola, um dos maiores objetivos é trabalhar a educação voltada a realidade da comunidade que é quilombola. Então o PPP não pode estar a margem disso. O PPP foi feito em 2008 e ainda não se tinha essa visão, nem mesmo informações em entender, em trabalhar essas temáticas, até porque, os professores da época não tinham essa informação. (informação verbal)⁴⁵

⁴⁵ Entrevista concedida por BARBOSA, Anny Picanço. **Entrevista VI** [janeiro .2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2022. 1 arquivo mp4 (1 hora 20 minutos)

O primeiro PPP da escola foi elaborado antes do estabelecimento da Resolução Nº 08/12. Escrito em 2008, foi se adaptando ao longo dos anos e no seu texto atual não indica nenhum tópico que trate da EEQ e suas legislações. Essa dificuldade na atualização do PPP reúne muitos elementos sobre o contexto em que a escola está inserida, como a falta de profissionais de apoio técnico pedagógico para auxiliar na construção do documento, pois a demanda de atividades da escola é alta para seu pequeno grupo de gestores, o que impossibilita o processo de atualização do PPP. Além disso, somam-se a dificuldade de acesso à informação aos textos legislativos referentes à EEQ por essas escolas e gestores e a morosidade dos órgãos reguladores da educação em promover ações que fomentem a implementação da EEQ nas escolas localizadas em territórios quilombolas. Para Francisca Fonseca e Ludmila Cavalcante (2020),

O PPP é uma ferramenta de extrema importância na construção de uma gestão participativa e sua dinâmica de planejamento, execução e monitoramento, que busca orientar a instituição para seguir seu trabalho pedagógico em consonância com o perfil institucional atribuído pelos sujeitos da escola. (FONSECA; CAVALCANTE, 2020, p.04)

Este documento nas escolas quilombolas funciona como um elemento articulador entre os valores da comunidade quilombola e as bases da educação escolar da instituição educacional que reside no território, e assim deixa de ser um “documento burocrático” (FONSECA; CAVALCANTE, 2020) e passa a ser um documento que efetivamente reflete o compartilhamento de saberes entre as gerações, um elemento de (re) afirmação da identidade da escola quilombola.

Na E.Q.E Teixeira de Freitas e outras escolas quilombolas do Brasil, a falta de um PPP atualizado, mesmo sendo este o documento mais importante para a efetivação da EEQ nesses espaços, caracteriza-se como um traço das colonialidades do poder e saber, visto que a falta de um PPP que enfatize a identidade quilombola como pilar da escola demonstra que esses sistemas de dominação social, educacional e econômico continuam influenciando na estruturação dos saberes que chegam às populações subalternas e dificultam a efetivação da EEQ em sua plenitude nas escolas quilombolas. Neste sentido, quando a Resolução Nº08 não chega aos territórios por ser negligenciada pelas secretarias de educação, quando um PPP não tem condições de ser construído ou efetivado, supõe-se que os currículos seguidos se alinham à estrutura imposta pelos grupos dominantes, ou seja, um currículo eurocentrado que trata de maneira estereotipada as comunidades quilombolas. Esse conjunto de elementos são imposições da colonialidade do saber e poder.

No caso da E.Q.E Teixeira de Freitas, a falta de atualização do PPP é o principal gargalo, mas, reafirmo, que apesar dessa contradição de vivenciar a EEQ e não ter um PPP, como já indicado nesta seção, a EEQ é implementada em vários de seus pontos na referida instituição. Nas palavras da sua secretária, “é preciso fazer uma reorganização dentro da estrutura pedagógica da escola, para colocar a Educação Escolar Quilombola no PPP. Ela é vivenciada, é praticada, só que ainda não está no documento mor da escola” (informação verbal)⁴⁶. Essa necessidade de reorganização é um dos resultados propostos pelo Projeto Batuque que discute anualmente a realidade da comunidade dentro da escola.

5.4 O Batuque em São Pedro dos Bois

Em SPB o Batuque é uma manifestação cultural complexa que envolve música, dança e religiosidade. Não é intuito desta dissertação discutir a religiosidade dentro da comunidade quilombola de São Pedro dos Bois, contudo, interessa mencionar aqui que em sua gênese as matriarcas da referida comunidade têm o catolicismo como religião predominante, este elemento que se mistura com a ancestralidade africana, ligando as festas de santos católicos ao batuque em São Pedro dos Bois. Neste caso, o Batuque não está ligado às religiões de matriz africana (como Candomblé, Umbanda ou Tambor de Mina), mas sim à mistura da ancestralidade africana com o catolicismo, que foi imposto pela colonização europeia. Segundo Marina Souza (2002)

Contribuindo ainda mais para a alteração de tradições católicas e sensibilidades estéticas europeias, os mocambeiros acompanhavam sempre suas rezas e festas religiosas com danças realizadas em uma construção ao lado da igreja (...). Essa combinação de ritos religiosos e danças ditas profanas é o padrão da maioria das festas religiosas populares brasileiras, formadas a partir da colonização portuguesa do território, onde os colonos encontraram indígenas e para onde trouxeram africanos. Nesse encontro de povos, culturas, religiões, formas de lidar com as coisas deste e do outro mundo, uma variedade enorme de combinações ocorreram. (SOUZA, 2002, p.08)

É nesta combinação que reside o fenômeno do Batuque na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois, onde há sim os traços da imposição do catolicismo colonizador dentro dessa comunidade. Porém, há também a resistência da cultura africana por parte dos negros e negras que fundaram as comunidades negras rurais brasileiras, e em SPB isso se materializa no Batuque. Ainda sobre a religiosidade em SPB, atualmente o catolicismo permanece na tradição da comunidade, mas as religiões

⁴⁶ Ibidem, Entrevista VI.

neopentecostais também figuram hoje de maneira enfática em SPB, onde muitos dos mais velhos da comunidade se converteram, mas, não deixaram de participar da tradição cultural que é o Batuque. Isso não é uma realidade de todas as famílias quilombolas de SPB, visto que algumas se distanciaram da prática do batuque e até limitaram a participação dos filhos/as que estudam na escola em participar das atividades do Projeto Batuque, em virtude da doutrina religiosa neopentecostal. Esse choque entre cultura e religião no atual cenário da comunidade é um dos traços da colonialidade do ser que causa uma mácula na forma como os sujeitos pretos e quilombolas enxergam as tradições e si próprios a partir dessa doutrina. A partir dessa realidade, o Projeto Batuque tem reafirmado de maneira democrática a tradição do batuque para todos e todas (os) estudantes da escola, respeitando e atendendo às especificidades de cada um em conversa direta com seus responsáveis e a comunidade.

Feito essas ponderações, definimos que o batuque tem seu ritmo acelerado canta versos sobre o dia-a-dia da comunidade. Piedade Videira (2013) aponta que o Batuque representa características da cultura afro-amapaense que se assemelha às tradições dos povos Bantus. Quando quilombolas de São Pedro dos Bois falam sobre Batuque, verbalizam expressões como:

É uma dança

É a cultura daqui

É uma dança ligada às tradições religiosas

O Batuque é um valor, uma manifestação cultural, e Piedade Videira (2013) aponta “os batuques como um dos elementos da ancestralidade afro-amapaense que servem de base para a significação positiva da identidade quilombola” (VIDEIRA, 2013, p.193). Concordando com a autora, entendo que em São Pedro dos Bois, o Batuque é uma prática decolonial, uma manifestação de resistência, da história, da cultura e do legado ancestral da comunidade. Abaixo, uma imagem que expressa essa manifestação integrando gerações em torno do Batuque.

Figura 13: Roda de Batuque – Projeto Batuque 2012



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

No que diz respeito aos instrumentos e músicas, o Batuque tem como característica o ritmo acelerado, dança circular e versos alegres, com “sentido de celebrar a alegria e a liberdade” (GOMES, 2011, p.68). Para Piedade Videira (2013), os versos são chamados de “bandaias”, e nesse aspecto vale fazer o contraste com o Marabaixo, que tem seus versos, denominados “ladrão”, compostos por letras de lamento e de um ritmo mais compassado.

Para dar esse ritmo alegre ao Batuque são usados tambores que ficam deitados no chão e os tocadores sob eles e dois pandeiros, como ilustrado na imagem acima. José Paraguaçu Gama Picanço, 71 anos, carpinteiro aposentado, tocador de Batuque e artesão de tambores e pandeiros, através da oralidade, conta sobre o Batuque, seus instrumentos e versos:

Os instrumentos que se usa na cultura daqui que é o Batuque, é o pandeiro que a gente tira a cascada de uma árvore e faz a roda do pandeiro e o tambor é um tronco de árvore furado que se cobre com couro para fazer o tambor (...) sobre os versos a pessoa tem que saber jogar, eu só sei responder e tocar (...) no Batuque a pessoa tem que ter muita inteligência para jogar os versos. Tem o cantador principal que joga os versos e tem os que respondem na cantoria. (Informação verbal)⁴⁷

O Batuque é uma herança ancestral e, de acordo com Clícia Coelho e Raimundo Diniz (2016), “o batuque tem suas origens no Amapá desde o século XVIII, no contexto

⁴⁷ Entrevista concedida por PICANÇO, José Paraguaçu Gama. **Entrevista IV**. [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (34 minutos e 7 segundos).

de ocupação da vila de São José (Macapá) e Mazagão. Para ocupar a região, foram trazidos negros na condição de escravos da África, Pará e Maranhão, e nessas terras estes introduziram a cultura do tambor” (COELHO; DINIZ, 2016, p. 140). Desde então, se desenvolve o batuque nas comunidades afro-amapaenses, marcado por essa produção artesanal dos instrumentos, da alegria de versos e músicas, do colorido das saias rodadas abaixo do joelho, pela dança circular regada de gengibirra⁴⁸, almoços e jantares coletivos e fartos com caldo de carne bovina e às vezes mingau de variados tipos. É o princípio da comensalidade, o ato de comer junto presente nos quilombos e no Batuque. Além disso, a fé e os cultos aos santos católicos são elementos fundantes dessa manifestação cultural. Em SPB são cultuados São Raimundo, São Pedro e N.S^a da Conceição.

A seguir, algumas fotos que ilustram os elementos do Batuque em SPB. A primeira mostra o senhor Paraguaçu (blusa laranja sem boné) tocando pandeiro, a segunda é um tambor, a terceira a comensalidade, a quarta a religiosidade representada pelo oratório que contém Santos Católicos pertencentes a senhora Raimunda de Nazaré da Silva Miranda, uma das mais velhas da comunidade e a quinta uma roda de Batuque.

⁴⁸ Bebida à base de gengibre e cachaça, servida durante as rodas de Marabaixo e Batuque das comunidades negras amapaenses.

Figura 14: Tocadores de Batuque



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

Figura 15: O tambor



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

Figura 16: A comensalidade



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

Figura 17: Altar para santos católicos



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

Figura 18: Roda de Batuque



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

“Ressou da natureza, primitiva comunicação.

Da África, dos nossos ancestrais

Dos deuses nos toques, rituais

Nas civilizações, cultura

Arte, mito, crença e cura!

Tem batuque, tem magia, tem axé

O poder que contagia quem tem fé

Na ginga do corpo emana alegria

Desperta toda energia (...) é da comunidade

Batidas que fascinam

Esperança social, transforma, ensina”

(Tambor, Acadêmicos do Salgueiro, 2009)

Cultura, história, crença, ancestralidade e educação são elementos do Batuque representados nas imagens e versos acima. A complexidade dessa manifestação cultural a torna uma prática presente no dia-a-dia da comunidade SPB, e por ser tão expressiva a E.Q.E Teixeira de Freitas utiliza o Batuque como uma ferramenta educativa que o integra em sua organização pedagógica, às aulas, aos projetos escolares, ao chão da escola, reafirmando o pertencimento à comunidade em que está inserida. Tendo o

Batuque como um dispositivo educativo, uma prática decolonial dentro de sua estrutura pedagógica decolonial, ações como a utilização do Batuque no processo de ensino-aprendizagem provocam “fissuras da ordem moderno/colonial, as quais tornam possível e dão sustento a um modo distinto, inteiramente outro de estar no e com o mundo” (WALSH, 2014, p. 27).

Muito embora a Escola Quilombola Teixeira de Freitas não tenha seu PPP atualizado, como discutido nesta seção, a instituição segue vivenciando a Educação Escolar Quilombola em vários de seus objetivos e princípios, utilizando o Projeto Batuque com principal componente representativo desta modalidade de ensino na escola. Para Clícia Coelho e Raimundo Diniz (2016),

O batuque, dentro ou fora das práticas escolares é uma entidade repleta de ensinamentos e aprendizagens que confluem para o autoconhecimento e o conhecimento do outro, construindo processos dinâmicos de subjetivação e alteridade que se desenvolve em solos férteis de tensões (COELHO; DINIZ, 2016, p. 147)

Batuque articula a vivência da comunidade, integra gerações e promove práticas decoloniais dentro e fora da escola reverberando ancestralidade e reafirmando o sentimento de pertencimento quilombola através da educação, tal como aponta Givânia Silva (2012):

A educação diferenciada não é feita apenas por aqueles(as) que estão diretamente ligados aos espaços escolares (salas de aulas, gestão escolar etc.) e sim por um conjunto maior de pessoas construindo, em um processo de participação ativa, o sentimento de pertença e de busca de autonomia, de liberdade e de mudança real no fazer da escola e com a escola. (SILVA, 2012, p. 148)

Portanto, entendemos que a educação em SPB é secular, contudo, nos quilombos contemporâneos vê-se a escola como uma ferramenta importante que oportuniza o contato com uma história, um processo educativo que o “currículo oficial” que em geral impera nas instituições não conta, daí a importância da Educação Escolar Quilombola, assegurando o direito a uma educação antirracista e aqui lida como decolonial, que faça da experiência escolar dos estudantes quilombolas uma caminhada positiva.

6. O PROJETO BATUQUE COMO PRÁTICA DECOLONIAL NA COMUNIDADE QUILOMBOLA DE SÃO PEDRO DOS BOIS

Esta seção apresenta o Projeto Batuque, descrevendo suas edições entre 2011 a 2018, entendendo essa caminhada como uma prática decolonial que, através da Educação Escolar Quilombola, tem gerado resultados positivos para estudantes e a comunidade de SPB, no que diz respeito ao sentimento de pertencimento quilombola e salvaguarda das tradições da comunidade.

6.1 O Projeto Batuque

O Projeto Batuque é um dos componentes pedagógicos realizados anualmente pela E.Q.E Teixeira de Freitas. Foi criado em 2011, através do esforço coletivo entre professores/as do ensino modular e regular, a coordenação/direção escolar e a comunidade SPB. Surgiu da necessidade que a escola sentiu de se aproximar da história local e principalmente (re) aproximar e resgatar o sentimento de pertencimento quilombola nos mais jovens da comunidade. A primeira edição do Projeto Batuque, intitulada “Projeto Batuque: geográfico, histórico e cultura local”, de 2011, tinha como objetivo geral “Fomentar a valorização da produção popular como patrimônio cultural da história do povo da comunidade quilombola de São Pedro dos Bois, para conhecer e compreender com uma visão crítica a história da comunidade afrodescendente brasileira tão importante na constituição de nosso país”. (PROJETO BATUQUE, 2011, [n.p]).

Segundo consta no documento do Projeto Batuque (2011), a seção de metodologia descreve três fases de execução, sendo elas:

- 1) Fase teórica: pesquisa bibliográfica e etnográfica, que diz respeito à pesquisa de campo na comunidade feita para construir o projeto batuque anualmente. Tecnicamente, o que a escola entende como etnografia está relacionada à reunião de informações sobre a comunidade e suas práticas culturais, histórias e memórias que possam fundamentar a temática escolhida para o projeto corrente.
- 2) Fase prática: oficinas, pesquisa de campo e produções artísticas;
- 3) Fase final: culminância dos trabalhos.

As etapas são realizadas de maneira interdisciplinar/transdisciplinar, numa confluência de aprendizados que está para além das disciplinas, mas sem deixar de relacionar teoria à prática: o que as disciplinas desenvolvem teoricamente é praticado

também fora de sala de aula, estabelecendo assim a relação entre Educação Escolar Quilombola e Educação Quilombola.

Essa premissa de compartilhamento de aprendizados e de ancestralidade está também explícito na logomarca do Projeto Batuque, que dá identidade visual ao projeto. Esta imagem foi escolhida e adaptada de maneira coletiva entre estudantes e professores/as, com o intuito de passar a mensagem de valorização e resgate da cultura, bem como integração cultural, educacional e social.

Figura 19: Logomarca Projeto Batuque



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2011

Desta maneira o Projeto Batuque fomenta um processo de ensino-aprendizagem que não está preso ao chão da escola, mas, que acontece entre as casas, pessoas e espaços da comunidade de São Pedro dos Bois. Valorizando a oralidade e as dinâmicas sociais e culturais, o projeto estabelece através de sua execução uma relação horizontal e de trocas mútuas entre escola e comunidade, ações essas previstas em dois dos objetivos específicos do projeto:

- Promover a integração entre comunidade e escola;
- Reconhecer, identificar e valorizar os recursos culturais existentes na comunidade.

Cada fase do Projeto Batuque é permeada por esses objetivos específicos acima citados, pois as turmas e seus/suas professores/as vão a campo identificar e aprender os saberes não escolares transmitidos pelos quilombolas mais velhos e mais novos de SPB, e com a metodologia decolonial do projeto transformam essas informações em materiais e apresentações que embasam e auxiliam a Educação Escolar Quilombola na E.Q.E Teixeira de Freitas. A imagem a seguir mostra os professores/as da escola conversando com o seu Urgel de Melo Cyrilo, um dos mais velhos da comunidade, que narra a história de formação de São Pedro dos Bois; esse processo fez parte da pesquisa etnográfica do Projeto Batuque 2011.

Figura 20: História através da oralidade



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2011

É por esse uso diferenciado da educação, essa atenção aos saberes que estão no contexto e no território que a escola está inserida que considero o Projeto Batuque uma prática decolonial dentro da escola e da comunidade de São Pedro do Bois, porque ela quebra na prática as amarras da colonialidade do ser, saber e poder, colocando em pauta o protagonismo dos filhos e filhas daquele território na luta por seu quilombo, por uma

educação de qualidade e, principalmente, pela reafirmação de sua história, pertencimento e humanidade enquanto quilombolas. A EEQ e o Projeto Batuque em SPB são pedagogias outras que não subalternizam esse grupo, mas sim promovem a amplitude e visibilidade de saberes e práticas que constituem as vivências dos estudantes. Ambos funcionam como um olhar sensível que entende a necessidade da formação pela educação escolar, ao passo que utilizam a mesma como dispositivo de interação com os valores da comunidade e dos estudantes. A Decolonialidade é um projeto em andamento e certamente as sementes e frutos do Projeto Batuque e EEQ como uma prática decolonial em SPB contribuem para a formação de pessoas conscientes racialmente, orgulhosos de sua história e capazes de desenvolver uma nova maneira de ser e estar no mundo.

6.2 As edições do Projeto Batuque: escola e comunidade pela educação

De 2011 até 2018 foram realizadas 6 edições do Projeto Batuque com as seguintes temáticas:

Quadro II: linha do tempo do Projeto Batuque

Ano	Tema
2011	Geográfico, histórico e cultura local.
2012	Nosso Folclore, nossa cultura!
2013	Um olhar do educando no seu cotidiano
2014	Revivendo as tradições
2015	A história de uma caminhada
2016	Não aconteceu (por falta de verbas)
2017	Não aconteceu (por falta de verbas)
2018	Eu quilombola? - Quem sou? De onde vim? Para onde vou?

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

O primeiro Projeto Batuque – Geográfico, histórico e cultura local (2011), preocupou-se em traçar junto à comunidade a história do território, desde seus aspectos geográficos a identificação das manifestações culturais de SPB. Essa temática inicial foi importante para que as noções sobre o que é e como se caracteriza o quilombo de São

Pedro dos Bois fosse construída a partir das noções próprias dos/das filhos e filhas daquela terra.

Em 2011, na fase 1 do projeto, a teórica (pesquisa bibliográfica e etnográfica), foram consultadas os/as mais velhos/ da comunidade para conhecimento da história da mesma; já na fase 2, – a prática, foram produzidas oficinas, pesquisa de campo e produções artísticas, e através delas os/as estudantes aprenderam e ensaiaram o Batuque, junto a membros da comunidade responsáveis por tocar e cantar nesta manifestação cultural. A fase 3 foi a culminância dos trabalhos desenvolvidos durante a execução do projeto. As fotos a seguir ilustram as atividades realizadas no Projeto Batuque 2011

Figura 21: Elaboração da pesquisa bibliográfica e etnográfica



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2011

Figura 22: Ensaios e oficinas



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2011

Figura 23: Culminância do Projeto Batuque 2011



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2011

A primeira edição do Projeto Batuque marcou o início de uma fase muito profícua de compartilhamentos de saberes entre escola e comunidade, e por isso as edições seguintes se construíram de maneira mais elaborada, consolidando o projeto como indispensável no ano letivo da Escola Teixeira de Freitas.

Desta forma a segunda edição do projeto, intitulada “Nosso Folclore, nossa cultura!” (2012), foram mapeadas pelos estudantes as lendas e histórias existentes na

comunidade, como as “lendas da Cabeça de fogo” e “Matinta Pereira”. De acordo com Carla Martins (2020), “o uso das lendas nas salas de aulas traria aos alunos da educação infantil, estimulando não somente sua imaginação e criatividade, como também o sentimento de pertencimento a cultura e ao ambiente no qual habita” (MARTINS, 2020, p 06). Em resumo, a primeira lenda trata de uma “bola de fogo” que aparece na floresta e persegue as pessoas dentro do mato, e a segunda é a história de uma velha, um espírito da floresta que pede tabaco e cachaça para as pessoas e as persegue caso não seja atendida. Essas lendas e crendices são contadas de geração em geração como uma forma de fundamentar um respeito pelas matas que rodeiam a comunidade e, apesar do conteúdo um tanto assustador das mesmas, fazem parte do imaginário cultural daquela população. A seguir a representação da “cabeça de fogo” apresentada pelos estudantes na culminância do Projeto Batuque 2012.

Figura 24: Lenda da Cabeça de Fogo



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

Além disso os estudantes também encenaram através de teatro de fantoches da história da comunidade, como ilustra a foto a seguir que representa Gregória Ramos e Anica Barriga, responsáveis pela fundação e organização das terras na comunidade de SPB, respectivamente.

Figura 25: História da comunidade, Projeto Batuque 2012



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

Ainda na edição de 2012 foram escritas pelos estudantes, com o auxílio de membros mais velhos da comunidade, bandaias de Batuque, que contam a história da comunidade através de sua principal manifestação cultural, o Batuque. Abaixo, um trecho da bandaia “O Batuque dos Bois é uma grande tradição, batuque veio dos velhos do tempo da escravidão”, de autoria de Maria Juliana da Silva Miranda, filha da comunidade SPB e em seguida a letra da bandaia “As coisas que Deus criou” de José de Souza Cirilo, o Barão, um dos maiores compositores de bandaias da comunidade.

O Batuque dos Bois é uma grande tradição, batuque veio dos velhos do tempo da escravidão

(Maria Juliana da Silva Miranda)

Acordei tarde da noite espantei com o clarão. Era a lua e as estrelas numa noite de verão.
O Batuque dos Bois é uma grande tradição, batuque veio dos velhos do tempo da escravidão

As coisas que deus criou

(José de Souza Cirilo)

As coisas que deus criou precisa ser respeitado/ O que a natureza dá tudo é aproveitado.
Deus criou o céu e a terra com poder e sabedoria/ Fez o homem e a mulher pra completar sua alegria/ Do buriti tiro a tala pra fazer o tipiti pra espremer a mandioca e tirar o tucupi/
Da casca da mandioca eu faço adubação/ Da maniva o pedaço pra fazer a plantação/ Boi de baixo, boi de cima e a ressaca do limão/ Em campos de lagos lindos pra fazer a criação/ Da passagem da velha Anica, o estirão do igarapé, jacaré batia Mupunga e arrebentava o mururé/ Dia 30 de agosto vou falar pra todo mundo pra vim dançar o batuque na festa de São Raimundo/ O açaí é um ouro preto Que tem nessa região/ Vou falar pra toda gente aumentar a plantação/ Meu amigo agricultor preste muita atenção não bote fogo no campo para nossa preservação/ Acordei tarde da noite espantei com o clarão, era a lua e as estrelas numa noite de verão/ Olhei, vi um rio lindo foi que eu me alegrei vi os peixinhos nadando também coisa que deus fez/ Estava na minha casa meu juízo atormentou eu só vim neste batuque, a escola que me chamou/ Menino se queres vamos não te ponhas a imaginar quem imagina cria medo, quem tem medo não vai lá/ Limoeiro abaixa o galho quero apanhar limão, quero tirar uma mancha que trago no coração.

Essas bandaías foram compostas e adaptadas junto aos estudantes e compositores creditados, como forma de cantar e tocar na escola as tradições de São Pedro dos Bois. Isso fica evidente no título da bandaia: “O Batuque dos Bois é uma grande tradição, batuque veio dos velhos do tempo da escravidão”, onde o verso indica

a ancestralidade africana do Batuque, que descende dos/as negros/as que aportaram na Amazônia na condição de escravizados e também coloca o Batuque como uma “grande tradição” de SPB. Já na Bandaia “As coisas que Deus criou”, encontramos muitos dos elementos que os/as quilombolas entendem como quilombo, noções já discutidas na seção 3 desta dissertação. Assim, a bandaia traz pontos sobre o cotidiano da comunidade, como “tirar o tucupi⁴⁹”, “açai é ouro preto que tem nessa região”, “os peixinhos nadando” e “não bote fogo no campo para nossa preservação”, ou seja, as vivências do dia-a-dia que dão sentido aquele modo de viver no mundo.

Para além desses elementos a letra também tem versos que relacionam o Batuque com a escola, na seguinte passagem “Estava na minha casa, meu juízo atormentou, eu só vim neste batuque, a escola que me chamou”. O fato de a escola estar presente em uma bandaia de batuque reafirma a boa interação, consolidada entre escola e comunidade, ao mesmo tempo que ter a principal manifestação cultural de SPB tão presente nas metodologias e estrutura pedagógica da escola revela a proporção que o projeto tomou desde sua criação, incentivando a preservação da culturas da comunidade e cumprindo seu intuito inicial de (re) aproximar os/as estudantes das tradições quilombolas, reafirmando através da educação o sentimento de pertencimento. Abaixo a apresentação das bandaia pelos estudantes durante o Projeto Batuque 2012

⁴⁹ Líquido derivado da “mandioca-brava/venenosa”, que tem alto teor de cianeto. O Tucupi é tirado com a prensa da mandioca, depois passa por um processo de fermentação natural e é cozido para decantar todo o ácido cianídrico. Aromático o Tucupi compõe a culinária amazônica em vários pratos típicos.

Figura 26: Apresentação da bandaia “As coisas que Deus criou”



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

Raimunda Nazaré da Silva Miranda, 62 anos, agricultora aposentada e dona de casa relata o seguinte sobre o Projeto Batuque:

A tradição tem sido passada para os jovens, muitos já sabem bater [tocar o batuque] principalmente porque foi feito um projeto [o Projeto Batuque] através da escola. Aí muitos jovens aprenderam. Eu acho o projeto muito importante, quando foi feito, teve muita gente que aprendeu a cantar as cantigas e bater o tambor. (Informação verbal)⁵⁰

O relato de Dona Raimunda aponta a solidez dos resultados do Projeto Batuque e como o mesmo tem positivado a experiência de pertencimento quilombola não só dos estudantes, mas na comunidade como um todo. Entendendo isso, podemos falar da 3ª edição do Projeto Batuque, intitulada “Um olhar do educando no seu cotidiano” (2013), onde os estudantes produziram maquetes explicando como eles/as enxergavam a comunidade de SPB, seus espaços e o próprio Batuque, o que pode ser observado nas imagens a seguir

⁵⁰ Entrevista concedida por MIRANDA, Raimunda Nazaré da Silva. **Entrevista VII**. [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (34 minutos e 7 segundos).

Figura 27: Vila de SPB da perspectiva do educando



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2013

Figura 28: Maquete do Batuque



Fonte arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2013

A 4ª edição foi a “Revivendo tradições” (2014), na qual os/as estudantes fizeram apresentações de Batuque, levaram comidas típicas da comunidade, como o bolo de

macaxeira, e também explicaram sobre o uso e origem de diversos objetos antigos e tradicionais que eram utilizados na comunidade, como ilustram as fotos:

Figura 29: Bolo de macaxeira, uma comida tradicional



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2014

Figura 30: Objetos antigos de SPB



Fonte: arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2014

No ano seguinte a E.Q.E Teixeira de Freitas organizou junto aos estudantes e a comunidade a 5ª edição do Projeto Batuque, nomeada “A história de uma caminhada” (2015), que contou com apresentações sobre as edições passadas do projeto, evidenciando seus resultados de aprendizado e preservação da cultura da comunidade. Nos dois anos seguintes, 2016 e 2017, o Projeto Batuque não aconteceu por falta de verbas, segundo informou a coordenação da escola.

Em janeiro de 2016, após o fim da gestão de Telma Picanço Barbosa enquanto diretora, iniciou-se uma sequência de gestões na diretoria escolar da Teixeira de Freitas que negligenciaram a instituição e a comunidade. É importante destacar que essas gestões foram de pessoas não quilombolas e não pertencentes a SPB. Ao longo de 2016 e 2017, as referidas direções escolares não conseguiram administrar a contento a referida instituição, pois neste período as mesmas não atualizaram os dados cadastrais e documentos que viabilizam o recebimento de recursos básicos para funcionamento da escola, tais como o Caixa Escolar⁵¹, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)⁵², recursos de merenda e manutenção escolar, entre outros. Esse descaso com os processos deixou a E.Q.E Teixeira de Freitas inadimplente e com os recursos escassos para os anos letivos indicados, e as prioridades voltaram-se para manter a escola funcionando mesmo que de forma limitada, e, portanto, o Projeto Batuque não pôde ser realizado em 2016 e 2017.

Ainda sobre esse momento em que a escola esteve inadimplente, recorro às minhas memórias e a Pierre Nora (1993), que nos indica que a “memória faz de cada um o historiador de si mesmo” (NORA, 1993, p.17), para descrever que ao longo desses dois anos a relação entre escola e comunidade se estreitou, por conta do cenário de dificuldades que a instituição passava. Recordo que a comunidade realizava, junto ao corpo docente, bingos, rifas e brechós para manter o funcionamento da escola e a regularidade da merenda escolar. Esses pequenos eventos, apesar das dificuldades do momento, tornaram a interação da Educação Escolar Quilombola e da Educação Quilombola ainda mais alinhada em São Pedro dos Bois.

⁵¹ Instituição jurídica, de direito privado, sem fins lucrativos, que tem como função básica administrar os recursos financeiros da escola, oriundos da União, estados e municípios, e aqueles arrecadados pelas unidades escolares

⁵² Programa de assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos.

Além disso o cenário político nacional do período influenciou na distribuição de verbas para todos os setores da educação básica no país. Vale lembrar que o Brasil vivia o pós-golpe contra o governo da então presidente Dilma Rousseff, momento que colocou as estruturas políticas econômicas e sociais em uma situação melindrosa, visto que, com a ascensão de Michel Temer ao cargo de presidente da República, uma das primeiras medidas foi a aprovação da Emenda Constitucional 95, conhecida como “PEC da morte”, que estabeleceu a alteração do regime fiscal, congelando por 20 anos os recursos nas áreas da educação e saúde. A Emenda Constitucional 95 causou um impacto no funcionamento e qualidade da educação básica no país. Para Maria Dutra e Renan Freitas (2019) a PEC 95:

Está inserida em um arranjo de uma política de estado neoliberal que vem sendo implementada pelo governo brasileiro desde a década de 90. Nesta compreensão, o estado orientado pela política neoliberal é marcado pela mercantilização da política social justamente pela liberdade que o mercado oferece ao vender educação, saúde, dentre outros serviços, sustentado. (DUTRA; FREITAS, 2019, p. 166)

A PEC 95, atingiu, portanto, a EEQ e as demais escolas das zonas rurais, e levou à impossibilidade de realização do Projeto Batuque, tudo isso estando ligado ao cenário político, social e econômico do país nos anos de 2016 e 2017. Essa circunstância demonstra que, apesar dos esforços implementados para a efetivação da EEQ na escola Teixeira de Freitas e outras escolas quilombolas pelo país, há sempre entraves, que consideramos como traços da colonialidade do poder e do racismo estrutural que impedem essa política pública de atingir seu público alvo de forma plena, revelando uma dimensão conflituosa entre a obrigatoriedade e a efetividade da EEQ, mesmo em experiências positivas. Exemplos disso são justamente as situações anteriormente relatadas e vivenciadas pela Escola Teixeira de Freitas.

Apesar das dificuldades do caminho no ano de 2018, o Projeto Batuque retorna com a sua 6ª edição, intitulada “Eu quilombola? - Quem sou? De onde vim? Para onde vou?”, pensada para colocar a educação como principal via de crescimento, garantia de direitos e de oportunidades de forma pessoal e coletiva. O Projeto Batuque 2018 contou com diversos elementos em sua execução: por exemplo, durante a primeira fase de pesquisa bibliográfica e etnográfica, eu e a secretária Anny Picanço Barbosa elaboramos um documento intitulado “Texto base para o Projeto Batuque 2018”, contendo a história da comunidade, algumas deliberações sobre o conceito de quilombo, as noções de EEQ e como essa modalidade é utilizada pela escola Teixeira de Freitas, além de

disponibilizar legislações e textos normativos da EEQ e relacionados a ela. O material foi distribuído para os/as professores/as para embasar as atividades a serem realizadas no projeto no ano de 2018.

Na segunda fase do projeto, de oficinas e produções artísticas, partes das turmas foram a campo, outras produziram miniaturas ou montaram apresentações a serem apresentadas na terceira fase. A seguir trago três exemplos das oficinas realizadas entre as turmas em 2018. A turma do 3º ano do ensino fundamental I, liderada pelo professor Antônio Picanço Barbosa foi a campo, consultou as mais velhas da comunidade acerca da religiosidade em SPB, levantando informações sobre a Festa de São Pedro, São Raimundo e Nossa senhora da Conceição, celebradas na comunidade.

Figura 31: Pesquisa de campo sobre religiosidade



Fonte: acervo pessoal, 2018

Já a turma do 4º ano do ensino fundamental I, liderada pela professora Telma Picanço Barbosa com material regional (Miriti), reproduziu a arquitetura das casas e embarcações da comunidade, a partir da perspectiva dos/as estudantes. Todas as turmas

do ensino fundamental I e II ensaiaram junto a professora Maria Raimunda, a Maroca, a apresentação de uma roda de Batuque a ser apresentada na culminância do projeto.

Figura 32: Produção da turma do 4º ano



Fonte: acervo pessoal, 2018

Naquele ano ainda, na segunda fase do projeto, realizei junto a escola a palestra “O quilombola e a história”, que teve o objetivo de responder e entender os questionamentos feitos no título do Projeto Batuque 2018 e afirmar para as turmas daquele ano letivo a importância de uma educação adaptada às realidades da comunidade São Pedro dos Bois.

Figura 33: palestra “O quilombola e a história”



Fonte: acervo pessoal, 2018

Cada momento das oficinas e produções artísticas do Projeto Batuque 2018, assim como as demais edições, nos mostraram que em primeiro lugar há uma participação ativa da comunidade nas atividades da escola, em segundo lugar, a sensibilidade e respeito da escola para com as dinâmicas sociais e culturais de SPB, e, por último, a importância de termos uma experiência positiva de implementação da EEQ, visto que o Projeto Batuque é só um dos desdobramentos da modalidade de ensino dentro da escola, pois entendemos que a EEQ está presente ao longo de todo ano letivo na Teixeira de Freitas.

O Projeto Batuque 2018 foi uma das edições mais robustas, tanto teoricamente quanto na prática, enfatizando a importância da educação e principalmente de uma educação democrática que não subalterniza corpos e mentes quilombolas, levando a uma valorização do pertencimento a SPB e a salvaguarda das tradições da comunidade. Abaixo algumas imagens da terceira fase, a culminância do Projeto Batuque 2018 - “Eu quilombola? - Quem sou? De onde vim? Para onde vou?”

Figura 34: Abertura da socialização do Projeto Batuque 2018



Fonte: acervo pessoal, 2018

Figura 35: Exposição da Turma 9º ano - Conceitos de Quilombo



Fonte: acervo pessoal, 2018

Figura 36: exposição da turma do 3º ano -Religiosidade⁵³



Fonte: acervo pessoal, 2018

⁵³ A imagem de São Pedro e Nossa Senhora da Conceição pertencem a senhoras da comunidade e os oratórios foram produzidos pelos estudantes, replicando os existentes na comunidade e a partir disso foram expostos no Projeto Batuque 2018.

Figura 37: Exposição Culinária Quilombola



Fonte: acervo pessoal, 2018

Figura 38: Oficina de Turbantes



Fonte: acervo pessoal, 2018

Figura 39: Apresentação coletiva – Roda de Batuque



Fonte: acervo pessoal, 2018

6.3 Decolonizando o ser e saber no ritmo do Batuque

Neste ponto nos interessa demonstrar como o Projeto Batuque e a Educação Escolar Quilombola na E.Q.E Teixeira de Freitas têm reverberado na comunidade. Através do uso do Batuque e educação como pilares da dinâmica social e cultural de São Pedro dos Bois. Desde 2011, o Projeto Batuque tem fomentado uma nova forma de aprender, alinhando a educação escolar (Educação Escolar Quilombola) aos saberes tradicionais da comunidade quilombola de SPB (Educação Quilombola). Em virtude disso, entendo que esse alinhamento é responsável por decolonizar o saber no espaço escolar e diz respeito não só ao Projeto Batuque, mas também à toda organização pedagógica nos anos letivos da referida instituição. Mesmo com as dificuldades de atualização do PPP, a Teixeira de Freitas tem se engajado em fazer uma educação escolar diferenciada que leve em conta os valores da comunidade em que está inserida, atendendo vários pontos da resolução Nº08/2012, para além disso, tem feito essa relação reverberar na comunidade, criando uma geração de jovens imersos na tradição do Batuque e na história de SPB. Em acréscimo, o projeto torna os/as estudantes e a

comunidade de São Pedro dos Bois cientes da importância da educação como ferramenta de transformação social e, portanto, uma prática decolonial.

O projeto promove a emergência de sujeitos e pedagogias outras, pedagogias que são decoloniais e colocam as epistemologias/saberes pretos e quilombolas como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem, processo este que extrapola as dependências da escola e envolve toda a comunidade, em uma relação constante de compartilhamentos de saberes que formam pessoas conscientes racialmente, capazes de entender a importância de suas (re) existências, lutas e pertencimento.

Assim, em 6 edições realizadas até aqui, conseguimos perceber o projeto como uma prática decolonial capaz de movimentar estruturas por uma educação de qualidade, por garantias de direitos e preservação e reafirmação da cultural local. Isso fica evidente quando alunos/as e ex-alunos/as da escola falam sobre o projeto, e no esquema abaixo apresentamos alguns relatos dos/as estudantes, Anna Maria Vilhena Barbosa, Antônio Neto, Ayumi Fortunato, Jaqueline Miranda⁵⁴

⁵⁴ As referências das entrevistas estão dispostas no Anexo I - lista informativa das entrevistas

Esquema I - Relatos dos estudantes sobre o Projeto Batuque

O projeto Batuque fez eu aprender e compreender mais sobre a minha cultura, a cultura do estado e da comunidade. Inclusive na própria comunidade, as crianças e as pessoas que já moravam lá, porque eles já faziam nas festas e comemorações o Batuque, mas com o projeto batuque ficou muito mais difundido a cultura principalmente nas crianças. **Anna Maria Vilhena Barbosa**, ex-aluna da Escola Teixeira de Freitas. (informação verbal)

É um projeto muito bom da escola, do tempo que eu estudei, aprendi muito sobre o batuque que é da nossa comunidade e é tradicional e estando dentro da escola é melhor ainda para quem vem de fora aprender e quem vive dentro aprender ainda mais. **Ayumi Fortunato**, ex-aluna da Escola Teixeira de Freitas. (informação verbal)

E eu achei importante para todos lá saberem mais sobre a história da nossa comunidade e foi importante para mim também, que eu estudava lá e entendi mais sobre as tradições. **Antônio Monteiro Barbosa Neto**, ex-aluno da Escola Teixeira de Freitas. (informação verbal)

Quem me ensinou a dançar Batuque foi a vovó, que ela dança batuque e me chama para dançar com ela. Eu já participei do Projeto Batuque, é bacana. Eu e meus coleguinhas da primeira sala gostamos e sabemos dançar batuque. **Jaqueline de Souza Picanço**, aluna da Escola Teixeira de Freitas. (informação verbal)

Durante as aulas eu consigo identificar a cultura daqui da comunidade, os professores falam. Participar do Projeto Batuque é muito interessante, eu já cantei em vários projetos. Eu danço e canto e com um projeto desses, acho importante porque a gente aprende ainda mais sobre a cultura dos antigos, uma cultura que ainda estamos vivendo. **Mariana Fortunato de Souza**, aluna da Escola Teixeira de Freitas.

Elaborado pela autora, 2022

Em cada um desses relatos aparecem elementos como “aprender a cultura”, “entender sobre as tradições”, “saber mais sobre a história”, onde o Projeto Batuque faz com que alunos/as e ex-alunos/as se enxerguem na história e entendam a importância da cultural local. Essa prática dentro da escola é resultado de uma educação engajada e comprometida com o meio em que a instituição está inserida.

Dessa forma, o Projeto Batuque tem sido um catalisador, um elemento de formação de uma geração de jovens que firma compromisso com as manifestações culturais de São Pedro dos Bois. Como relatado ao longo da seção, os/as estudantes passaram a se envolver ativamente na produção de bandaias de batuque, a respeitar as festas dos santos católicos e as dinâmicas religiosas da comunidade, aprenderam a tocar e a dançar, e principalmente, tomaram posse de sua própria história. Tudo isso reafirma o sentimento de pertencimento quilombola de maneira fundamentada na sabedoria ancestral e nos ensinamentos escolares, sendo esse o principal fruto do Projeto Batuque. Neste sentido, os resultados positivos do referido projeto não se esgotam em si, na sua realização apenas, pois subjetivamente essas reverberações estão na forma como os próprios estudantes e ex-estudantes da Teixeira de Freitas se portam no convívio da comunidade e como se integram às atividades e pautas sociais de SPB.

É importante ressaltar que, apesar de termos analisado nesta dissertação as edições dos anos de 2011 a 2018, o Projeto Batuque e o próprio uso da EEQ pela escola Teixeira de Freitas continuam ativos e se fortificando gradativamente. A edição de 2022 está prevista para tratar de uma temática que envolva os direitos e leis que tratam as populações quilombolas, incluindo as legislações educacionais. Como exemplo recente a escola participou no dia 16 de junho de 2022 (dia estadual do Marabaixo) do IV festival cantando Marabaixo nas escolas, um projeto que se realiza anualmente desde de 2017, em uma parceria entre a Secretaria Estadual de Educação, o Núcleo Educação Étnico Racial - NEER, a Fundação Estadual de Promoção da Igualdade Racial (FEPPIR/FUNDAÇÃO MARABAIXO e as escolas quilombolas. Este é um festival idealizado por Carlos Peru junto ao Movimento Nação Marabaixeira. No ano de 2022 a Escola Quilombola Estadual Daniel de Carvalho do quilombo de Santo Antônio da Pedreira foi a anfitriã e recebeu outras 9 escolas quilombolas do estado. Esta é uma das ações que envolvem os valores da comunidade quilombola e a educação, fortifica a lei 10639/08 e a Resolução 08/2012 nas escolas quilombolas do estado.

Figura 40: Escola Quilombola Estadual Daniel de Carvalho durante o IV festival cantando Marabaixo nas escolas



Fonte: acervo pessoal, 2022

O Batuque é a principal manifestação cultural de SPB, mas o Marabaixo também está presente em diversos Quilombos do estado, inclusive em SPB. No festival, os/as estudantes apresentaram um ladrão (letra) de Marabaixo composta por eles mesmos, os/as professores/as da escola e o senhor José de Souza Cirilo, o Barão. A primeira estrofe do ladrão canta o seguinte: “A Tradição do São Pedro dos Bois é o Batuque. Peço licença Marabaixo eu vou cantar. Sou estudante do Teixeira de Freitas e tenho orgulho do meu lugar”. A letra começa evidenciando as raízes e tradições da comunidade, o Batuque, celebrado no projeto que é objeto deste estudo. Em seguida a letra faz um apontamento importante que destaca o alcance do Projeto Batuque e da EEQ São Pedro dos Bois, com o trecho “À São Pedro dos Bois os teus filhos retornaram com toda a instrução. Porque saíram em busca de formação e hoje são condutores da nossa educação. Na Teixeira de Freitas são os mestres do saber e ensinam a tradição para a gente não esquecer.”

Por isso os/as jovens da escola se apresentaram no festival musicando os benefícios da EEQ e o sentimento de pertencimento à comunidade em um ladrão de Marabaixo. Com esta composição e apresentação a escola ganhou o 3º lugar entre as

escolas concorrentes no festival. Enquanto pesquisadora e quilombola pertencente a SPB fiquei muito emocionada com a letra, visto que esta pesquisa é também uma forma de retornar um benefício à comunidade e fornecer material ao território e a escola como elemento de preservação da tradição e história de SPB dentro e fora do espaço escolar. Abaixo alguns registros da apresentação da escola Teixeira de Freitas, no festival cantando Marabaixo nas escolas

Figura 41: Apresentação da E.Q.E Teixeira de Freitas no IV Festival cantando Marabaixo nas escolas



Fonte: acervo pessoal, 2022

Figura 42: Cantadeiras de Batuque e Marabaixo da E.Q.E Teixeira de Freitas no IV Festival cantando Marabaixo nas escolas



Fonte: acervo pessoal, 2022

Mencionei o festival e os alcances e continuidades do Projeto Batuque e a EEQ para demonstrar como uma pedagogia outra/decolonial pode valorizar e priorizar os valores quilombolas, gerando uma experiência escolar positiva apesar das dificuldades e entraves existentes para a efetivação da referida modalidade de ensino. A E.Q.E Teixeira de Freitas com a sua estrutura pedagógica e o Projeto Batuque atende os princípios da EEQ, fomentando o pertencimento a SPB através de uma educação antirracista. A professora Maria Raimunda da Silva Miranda, a Maroca, nos aponta por meio da oralidade que “Batuque é liberdade e o Projeto Batuque traz justamente isso: a valorização da cultura e meio ambiente da comunidade”⁵⁵. Por isso, entendemos aqui o Projeto Batuque como uma prática decolonial que por meio da Educação Escolar Quilombola rompe com as imposições da colonialidade, fazendo da escola um espaço de emancipação do saber, ser e poder.

⁵⁵ Entrevista concedida por MIRANDA, Maria Raimunda da Silva. **Entrevista XII** [setembro.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (10 minutos). (Obs: esta entrevista foi concedida pelo recurso de áudio do aplicativo de mensagem WhatsApp).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação analisou o Projeto Batuque como uma prática decolonial realizada na Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas, localizada na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois (SPB) – AP. Entendendo que o projeto está inserido no contexto da Educação Escolar Quilombola (EEQ), modalidade de ensino utilizada pela escola, relacionamos esta prática pedagógica às teorias decoloniais, tendo a (pesquisa) Investigação-ação-participante (IAP) como metodologia.

A pesquisa teve como objetivo geral identificar as transformações e as práticas decoloniais promovidas pela Educação Escolar Quilombola e o Projeto Batuque na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois. Podemos considerar que os mesmos têm contribuído de maneira efetiva para a reafirmação dos valores e pertencimento quilombola na referida comunidade, podendo ainda, como propomos, ser lidos como uma prática decolonial, tem em vista sua estrutura que contraria os esquemas de subalternização da colonialidade, formando uma juventude antirracista. A EEQ e o Projeto Batuque se estendem a uma constante interação com a comunidade de SPB, promovendo uma integração de gerações que contribui para a ocorrência de uma educação democrática e distante dos pilares que subalternizam corpos e mentes quilombolas.

Como objetivo específico, a dissertação se propôs a interpretar de que maneira o Projeto Batuque fomenta a reafirmação do sentimento de pertencimento na comunidade quilombola em SPB, contextualizando com os fenômenos históricos e processos de luta que levam à EEQ, analise esta desenvolvida principalmente nas seções 1 e 2, em que foram delineados aspectos históricos da população quilombola. Podemos afirmar que estes embasam a necessidade de uma educação escolar que atenda as realidades do grupo e que seja transformadora e emancipatória, evidenciando o protagonismo do povo preto e quilombola na escrita, prática e lutas de sua própria história. Outro objetivo específico foi compreender a influência do racismo estrutural no processo de implementação da EEQ e das políticas públicas relacionadas a esta modalidade de ensino no Estado do Amapá. Essa discussão foi feita de forma mais robusta na seção 3 e nos apontou que, na maioria das vezes ações ou políticas públicas voltadas para o povo preto quilombola estão sob a influência do racismo estrutural, no que diz respeito à sua implementação e efetividade. Como identificado no caso da EEQ e na regularização

fundiária das comunidades quilombolas, há uma morosidade e até um certo descaso e despreparo dos órgãos estaduais e da própria sociedade com a efetivação desses direitos.

Dentro do quadro de objetivos específicos, a dissertação ainda analisou as condições em que as metodologias da EEQ acontecem na E.Q.E Teixeira de Freitas, e construímos coletivamente (pesquisadora, escola e comunidade), através da IAP, uma cartilha digital (PDF), intitulada “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”. A cartilha significa uma devolutiva didática para a comunidade, pontos discutidos nas seções 4 a 6 da dissertação. A cartilha é um produto e uma reciprocidade que devolvem à comunidade de SPB as informações e atenções que me permitiram elaborar a dissertação. Ela será agregada como dispositivo pedagógico na E.Q.E Teixeira de Freitas, como uma forma de atender a obrigatoriedade das legislações que tratam da EEQ e história africana e afro-brasileira no ensino básico brasileiro. A cartilha contribui como uma ferramenta de salvaguarda das tradições quilombolas em São Pedro dos Bois.

Importa ainda dizer que, apesar da falta de um Projeto Político Pedagógico atualizado, configurando-se essa ausência como um dos traços da colonialidade do poder no desenvolvimento da EEQ na E.Q.E Teixeira de Freitas, a escola tem implementado e atendido diversos pontos do texto normativo da Resolução nº 08/2012 ao longo dos anos letivos, por meio de seus planos de ação anual, que atendem e incluem as dinâmicas e valores sociais, históricos e culturais de SPB na estrutura pedagógica da escola.

Não era intuito deste trabalho mostrar que a experiência positiva de implementação gradativa da EEQ na Teixeira de Freitas preenche todas as faces do contexto geral dessa modalidade de ensino. É importante ressaltar que, considerando a dimensão do conflito, ainda há uma distância considerável entre implementação e efetivação da EEQ na Teixeira de Freitas, assim como na maioria das escolas quilombolas do Brasil. Esses entraves são impostos pela colonialidade do poder, como procurei demonstrar na dissertação. Apesar disso, a educação desenvolvida na escola Teixeira de Freitas pode ser vista como uma forma de resistência, como um caminho interessante para pensar e discutir a EEQ. Considero o Projeto Batuque como uma pedagogia inspiradora para outras escolas e comunidades do país.

Espero que a presente pesquisa tenha alcançado os objetivos propostos, ao apresentar uma experiência positiva da EEQ com a realidade da E.Q.E Teixeira de Freitas e seu Projeto Batuque. E espero que essa experiência, que transforma, que integra e faz do processo de ensino-aprendizagem uma imersão na história da comunidade, continue sempre se aperfeiçoando, e relacionando o quilombo com o mundo, com outros processos e valores, articulando o local com global sem abandonar ou invisibilizar a importância do pertencimento e as formas específicas de ser e estar no mundo daquela comunidade quilombola. São 10 anos desde a promulgação da Resolução nº08/2012 e ainda temos diversos entraves e interferências das colonialidades, do racismo estrutural na implementação deste dispositivo legal, daí a importância de se reafirmar a necessidade de efetivação da EEQ enquanto modalidade de ensino pelas comunidades do país.

As práticas educacionais experienciadas na escola de São Pedro dos Bois nos renovam a esperança de uma educação libertadora (Freire, 1996) e uma pedagogia decolonial (Walsh, 2013), que podem aos poucos deteriorar as bases da colonialidade a partir dos quintais das casas, do chão da escola, da luta coletiva da comunidade e do rufar dos tambores do Batuque. Espero que o batuque ressoe no coração de outras pessoas, outras pesquisas e outros territórios, contribuindo para a causa quilombola, a garantia de direitos e a continuidade de valores ancestrais.

REFERÊNCIAS⁵⁶

- ABREU, Waldir Ferreira de; OLIVEIRA, Damiao Bezerra (org.). **Pedagogias decoloniais, decolonialidade e práticas formativas na Amazônia** - 1ªED. Curitiba, CRV, 2021. Páginas: 282.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é Racismo estrutural?** São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).
- ALMEIDA, Alfredo Wagner B. **Frechal - Terra de preto, quilombo reconhecido como reserva extrativista**. São Luís do Maranhão: SMDDH/CCN-PVN, 1996
- ALENCASTRO, Luiz Felipe. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul**.- São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezy (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 155 – 203
- AMIN, Samir. 1492. In: **Revista Princípios**. Tradução: de Ana Imanishi Rodrigues. - Publicado originalmente em Monthly Review. vol. 44, n. 3, jul/ago de 1992. Ed. 27, Nov/dez/Jan, 1992-1993, Páginas 48-53.
- ARRUTI, José Maurício. **Conceitos, normas e números: uma introdução à Educação Escolar Quilombola**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017
- ARROYO, M.G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. [Tese] Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo Martins Fontes, 2017.
- BONI, V; QUARESMA, Silvia Jurema Leone. **Aprendendo a Entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. EM TESE (FLORIANÓPOLIS), Florianópolis - SC, v.2, p. 68-80, 2005

⁵⁶ As referências colocadas em nota de rodapé não serão inseridas nesta lista final de bibliografias.

BORIS, Fausto. **História do Brasil**. 12. ed, 1. Reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006 – (Didática, 1)

BRASIL: **Constituição Federal da República do Brasil de 1988**. Brasília, 1988

____. **ARTIGO 68** da Constituição Federal da República do Brasil – 1988. Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, XX – 1988.

____. **DECRETO Nº 4.886**, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003. Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR e dá outras providências.

____. **DECRETO Nº 4.887**, de 20 de novembro de 2003. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombolas de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2003a.

____. **DECRETO Nº. 5051/2004**, DE 19 DE ABRIL DE 2004. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT sobre Povos Indígenas e Tribais.

____. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**: algumas informações. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Brasília – DF/ 2011.

____. **DECRETO Nº 3652/2019** DE AGOSTO DE 2019. Trata da inserção do termo quilombola às denominações das escolas integrantes do Sistema de Ensino do Amapá

____. **LEI Nº 9.459**, DE 13 DE MAIO DE 1997. Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.

____. **LEI Nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2003b

____. **LEI Nº 11.645**, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

____. **LEI Nº 7.668**, DE 22 DE AGOSTO DE 1988. Autoriza o Poder Executivo a constituir a Fundação Cultural Palmares - FCP e dá outras providências.

____. **LEI Nº 12.288**, DE 20 DE JULHO DE 2010. Vigência (Vide Decreto nº 8.136, de 2013) Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

____. **PARECER CNE/CP nº 3**, de 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana.

____. **PARECER CNE/CEB nº 7** de 9 de julho de 2010. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

____. **RESOLUÇÃO Nº 8**, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica

____. **RESOLUÇÃO CNE/CP nº 1**, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

____. **RESOLUÇÃO Nº 4**, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

____. **RESOLUÇÃO Nº 025 / 2016 CEE/AP**, de 02 de dezembro de 2015. Estabelece normas para a criação e funcionamento das instituições educação escolar quilombola, no âmbito da educação básica no estado do Amapá e dá outras providências.

CARTA DO I PRIMEIRO ENCONTRO NACIONAL DE QUILOMBOS, Brasília, 1995.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não ser como fundamento do ser**. Tese (doutorado) em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005, pg 96-110.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. **Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”**. In LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, L. F. **Pedagogia Decolonial e educação anti-racista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista (UFMG. Impresso), v. 26, p. 15-40, 2010.

CÉSAR, Shymena de Oliveira Barros Brandão. **Programa Brasil Quilombola: uma análise do eixo inclusão produtiva e desenvolvimento local na comunidade quilombola de Tabacaria em Alagoas**. Centro Universitário Tiradentes Coordenação de pesquisa, Pós-graduação e Extensão. 2020.

COSTA, Graciete Guerra da. **Fortificações na Amazônia**. Navigator (Rio de Janeiro), v. 10, p. 109-118, 2014.

COELHO, Clícia; DINIZ, R. E. S. **Batuque, arte e educação na comunidade quilombola São Pedro dos Bois**. MARGENS - Revista Interdisciplinar 10 anos de Margens - Dossiê: Olhares para o campo. Versão Digital – ISSN: 1982-5374 VOL.10 N. 15. Dez 2016. (p. 133-149).

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010.

CUSTODIO, E. S. **Educação escolar quilombola no estado do Amapá: das intenções ao retrato da realidade**. Educação – Revista de Educação da UFSM – Santa Maria, v. 44 2019. DOI: 10.5902/1984644430826 Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao>

____. **Políticas educacionais e diversidade cultural no Amapá: reflexões acerca da Lei Federal 10.639/2003 e Lei Estadual 1.196/2008 no âmbito escolar**. I Seminário Internacional de Educação, III Seminário Nacional de Educação e I Seminário PIBID/FACCAT, 2016. Disponível em: <<https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/POLITICAS%20EDUCACIONAIS%20E%20DIVERSIDADE%20CULTURAL.pdf>> Acesso: 20.04.2022

DA MOTA, João Colares e STRECK, Danilo R. **Fontes da educação popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial**. Educar em Revista [online]. 2019, v. 35, n. 78 [Acessado 15 julho 2022], pp. 207-223. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.65353>>. E-pub 05 Dez 2019. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.65353>.

DINIZ, Raimundo E. S. **Quilombo de São Pedro dos Bois: Memória Biocultural subvertida nas lógicas de ocupações recentes do Amapá**. [Tese]- Universidade Federal do Pará, 2016.

DUTRA, M.F.C; FREITAS, R. M. **Os impactos da Emenda Constitucional 95 na educação pública.** Revista Semana Pedagógica, v. 1, p. 165-167, 2019.

EVARISTO, Conceição (2008). **Escrevivências da afro-brasilidade:** história e memória. Releitura, Belo Horizonte, n. 23.

ESCOLA QUILOMBOLA ESTADUAL TEIXEIRA DE FREITAS (Quilombo de São Pedro dos Bois - Macapá). Corpo Técnico Pedagógico. Corpo técnico. **Projeto Batuque:** Geográfico, histórico e cultura local, [S. l.], 2011.

FALS BORDA, Orlando. **Por la praxis:** el problema de como investigar la realidad para transformarla. Bogotá: Federación para el Análisis de la Realidad Colombiana (FUNDARCO). 1978.

_____. Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, México, Colombia. Bogotá: Punta de Lanza; Siglo Veintiuno Editores. 1985

FERREIRA, Antonio Jeovane da Silva. ANTONIO BISPO DOS SANTOS (NÊGO BISPO): Um expoente do pensamento quilombola. In Caderno Intelectualidades Negras Brasileiras - **Revista África e Africanidades**, ed. n. 36, Suplemento n. 01, v. 1, 2020

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução de Renato da Silveira. – Salvador: EDUFBA, 2008. p.194.

_____. Os condenados da terra. Tradução de António Massano – Letra Livre, 2ª edição, 2021.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil.** – 12ª edição, 1º reimp, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. – (Didática, 1)

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**, 51ª edição. Global Editora. 2006.

FREIRE, Paulo – **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra. Pp.57-76. 1996

FUNES, A. Eurípedes. “Nasci nas matas, nunca tive senhor”: História e Memória dos mocambos do baixo amazonas. In: **Liberdade por um fio:** História dos quilombos no Brasil. / Org. João José Reis; Flávio dos Santos Gomes. – São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

FONSECA, F. V; CAVALCANTE, L. O. H. **O projeto político pedagógico e as escolas quilombolas:** reflexões em torno do processo de pesquisa ação local. XXV

EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação - 2020.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**: Modernidade e dupla consciência. Tradução de Cid Knipel Moreira - São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro - Universidade Candido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2012 (2ª Edição). 432 p.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade Étnico-racial: Por um projeto educativo emancipatório. IN: FONSCECA; SILVA; FERNANDES (ORG.). **Relações Etnicorraciais e educação no Brasil**. – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011a.

_____. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GOMES, F. M. S. **Memórias das Danças do Marabaixo e do Batuque**: cultura quilombola e corporeidade na comunidade do Curiaú em Macapá – AP. Universidade Federal de Pelotas, 2012.

HURSTON, Zora Neale. **I Love Myself when I Am Laughing... and then again when I am looking mean and impressive**: a Zora Neale Hurston reader. New York: Feminist Press at CUNY, 1979, pp. 169-173. Originalmente publicado na revista Negro Digest, v. 8, abril, 1950, pp.85-89

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar da educação básica 2020**. notas estatísticas. Brasília.

IGLÉSIAS, Francisco. Encontro de duas culturas: América e Europa. In: **Simpósio: El Descubrimiento de Occidente** - Promovido pela Fundación San Telmo, em Sevilha (Espanha), 1992. /Estud. av. vol.6 no.14 São Paulo Jan./Apr. 1992

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. Extinção da Secadi: a negação do direito à educação (para e com a diversidade). In: **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 3, p. 115-137, jan./mar. 2021. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: Episódios de racismo cotidiano. trad. Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LUNA, Verônica Xavier. **Escravos em Macapá**: Africanos redesenhando a Vila de São José de Macapá 1840-1856. – João Pessoa-PB: Editora Sal da Terra, 2011.

MACEDO, José Rivair. **História da África**. 1.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2017.

MALDONADO-TORRES, Nelson. “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”. In: CASTRO-GOMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramon (ed.). **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más Allá del capitalismo global. Bogotá: Eesco-pensar-Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127- 169

_____. Transdisciplinaridade e decolonialidade. Revista Sociedade e Estado – Volume 31 Número 1 janeiro/abril 2016.

_____. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: dimensões básicas. In: Bernardino-Costa, Joaze; Maldonado-Torres, Nelson; Grosfoguel, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MARQUESE, Rafael de Bivar. **A dinâmica da escravidão no Brasil**: resistência, tráfico negreiro e alforrias, séculos XVII a XIX. Novos Estudos CEBRAP (Impresso). São Paulo, p. 107-123, 2006

MARQUES, Valéria; SATRIANO, C. **Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa**. LINHAS CRÍTICAS (ONLINE), v. 23, p. 369-386, 2017.

MARTINS, Carla Kiane da Silva. **As lendas amazônicas como recurso auxiliar no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil**. VII Congresso Nacional de Educação – Conedu – Educação como (re) Existência, mudanças, conscientização e conhecimentos – ISSN: 2358-8829 – Maceió – AL, 2020.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da senzala**: quilombos, insurreições, guerrilhas. – 6. ed. – São Paulo, SP: Anita Garibaldi, 2020. 444 p.

MOURA, Glória. **Salto para o futuro**: Educação Quilombola. Boletim 10. junho 2007

MIGNOLO, W. **Desobediência Epistémica**: retórica de la modernidade, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Del Signo, 2008.

_____. **La opción de-colonial**: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y um caso. In: Tabula Rasa. Bogotá, Colombia, n. 8, p. 243-281, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a05.pdf>>. Acesso em: 26.05.21

MUNANGA, K. **Origem e Histórico do Quilombo Na África**. REVISTA USP, v. 28, p. 56-64, 1995.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**: documentos de uma militância Pan-Africanista. 3º ed.rev. – São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019. 390p.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Beatriz Nascimento, **Quilombola e Intelectual**: possibilidade nos dias de destruição. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018. 488 páginas. 1ª edição.

_____. A luta dos Quilombos ontem, hoje e amanhã (1990). In: Maria Beatriz. Beatriz Nascimento, **Quilombola e Intelectual**: possibilidade nos dias de destruição. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018. 488 páginas. 1ª edição. (a)

_____. Historiografia do Quilombo (1977). In: Maria Beatriz. Beatriz Nascimento, **Quilombola e Intelectual**: possibilidade nos dias de destruição. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018. 488 páginas. 1ª edição. (b)

_____. O conceito de quilombo e a Resistência Cultural Negra. In: Maria Beatriz. Beatriz Nascimento, **Quilombola e Intelectual**: possibilidade nos dias de destruição. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018. 488 páginas. 1ª edição. (c)

NAZARIO, G. A. Trajetória acadêmica, raça e identidade quilombola: um breve relato autobiográfico. In: DEALDINA, S. dos S. (org.). **Mulheres quilombolas**: territórios de existências negras femininas. São Paulo: Sueli Carneiro, Jandaíra, 2020. p. 25-44.

NICOLESCU, B. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: Ed. Unesco Brasil, 2000.

NORAT, Roseane. **Materiais Construtivos e sua Biodeterioração em Fortificações da Amazônia**, 2017 – 239f

NORA, Pierre. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. In: PROJETO HISTÓRIA. 07-28, dezembro, 1993.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera M. F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista (UFMG. Impresso), v. 26, p. 15/1-40, 2010.

PASSOS, J. C. **As desigualdades na escolarização da população negra e a educação de jovens e adultos**. -EJA em debate, v. 1, p. 137-150, 2012.

PEREIRA, C. S; OLIVEIRA, A. M. **A titulação coletiva de terras quilombolas e os conflitos por direitos territoriais no estado do Rio Grande de Norte, Brasil**. Ateliê geográfico (UFG), v. 13, p. 150-169, 2019.

PROJETO QUILOMBOS E EDUCAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. 2020. Situação: Em andamento; Natureza: Pesquisa. Integrantes:

Givânia Maria da Silva - Coordenador / Bárbara Oliveira Souza - Integrante / Laysi da Silva Zacarias - Integrante. <<https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/apresentacoes-em-eventos/apresentacoes-audiencias-2021/arquivos-2021/GivaniaSilva.pdf>> Acesso em: 19.04.2022

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade, poder, globalização e democracia**. Novos rumos, nº. 37, p.4-28, 2002c.

_____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005d.

_____. “Colonialidad y Modernidad-Racionalidade”. In: BONILLA, Heraclio. **Los Conquistados: 1492 y la población indígena de las Américas**. Bogotá: Tercer Mundo, 1992a, p. 437-447

_____. El 133egresso del futuro y las cuestiones del conocimiento. En: Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014. ISBN: 978-987-722-018-6

RAMOS JÚNIOR, D. V. Encontros epistêmicos e a formação do pesquisador em História Oral. In: **Amazônia: apontamentos de história oral**. / Renan Freitas Pinto, Lúcia Puga e Tatiana Pedrosa (orgs.). – Manaus: Editora Valer/ PPGICH – UEA, 2020.

RATTS, Alex, “Eu Sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento,” - Ed. Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. 2006, 136p. Acesso em 5 de agosto de 2021, - *Biblioteca do Comum*.

REMENCHE, M. L. R; SIPPEL, J. **A Escrivência de Conceição Evaristo como Reconstrução do Tecido da Memória**. CADERNOS DE LINGUAGEM E SOCIEDADE, v. 20, p. 36-51, 2019.

REFERENCIAL CURRICULAR AMAPAENSE: EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL. Governo do Estado do Amapá, 2019. 614f.

RIBEIRO, Sabino Ribeiro. SILVA, Elkilidiany Conceição da. **Levantamento Fundiário do Território Quilombola de São Pedro dos Bois**. Processo Público (Nº 54350.000174/2006-25) - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. 2018.

ROVARIS, Carolina Corbellini. **Narrativas sobre a diáspora africana no ensino de história:** trajetórias de africanos em Desterro/SC no século XIX. 141 p. il.; 29cm. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis – 2018.

SALLES, Vicente. **O Negro no Pará sob o regime da escravidão.** – 3.ed. ver. Ampl-Belém: IAP; Programa Raízes, 2005.

SANTIAGO, Moisés; SHELL, Paulo; COSTA, Leandro; LEITE, Tatiana. **Tambor.** Samba-enredo – Acadêmicos do Salgueiro, 2009. Disponível em: < <http://www.sambariocarnaval.com/index.php?sambando=salgueiro> >.

SAMPAIO, P. M. M. Administração Colonial e Legislação Indigenista na Amazônia Portuguesa. In: Priore, Mary del; Gomes, Flávio dos Santos. (Org.). **Os Senhores dos Rios:** Amazônia, História e Margens. 1ed.Rio de Janeiro: Campus, 2003, v. 1, p. 123-139

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações.** Brasília: INCT, 2015.

SANTOS, Boaventura de Souza; NUNES, João Arriscado; MENESES, Maria Paula. Opening up the Canon of knowledge and recognition of difference. In: SANTOS, Boaventura de Souza (ed.). **Another knowledge is possible:** beyond Northern epistemologies. London: Verso, 2007. p. XIX – LXII. (Reinventing Social Emancipation: Toward New Manifestos, v. 3).

_____. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências.** Revista Crítica de Ciências Sociais, 63, outubro de 2002: 237-280. Páginas: 237-280

SEGATO, Rita L. **O tempo na obra de Aníbal Quijano.** Revista Cult. Edição 248. 2019. Disponível em: < <https://revistacult.uol.com.br/home/o-tempo-na-obra-de-anibal-quijano/> >

SILVA, Allyne Andrade e. **Direitos e políticas públicas Quilombolas.** 1ª ed. – 1 reimp.- Belo Horizonte, São Paulo: D'Plácido, 2020 – 242p.

SILVA, L. H. O; XAVIER, Regina C. L. **Pensando a diáspora Atlântica.** história (São Paulo), v. 37, p. 1-11, 2018.

SILVA, G.M. **Educação como um processo de luta política:** A experiência de “educação diferenciada” no território Quilombola de Conceição das Crioulas. 2012 – P.199.

SOUZA, Laura Olivieri Carneiro de. **Quilombos:** identidade e história. 981. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. v. 01. 134p

SOUZA, Marina de Mello e. **Catolicismo negro no Brasil:** santos e minkisi, uma reflexão sobre miscigenação cultural. AFRO-ÁSIA (UFBA. IMPRESSO), Salvador, UFBA, v. 28, p. 125-146, 2003.

SUPERTI, Eliane; SILVA, Gutemberg De Vilhena. **Quilombolas communities in the Amazon:** historical and geographical construction, socioeconomic characteristics and cultural heritage in the state of Amapá. CONFINS (PARIS), v. 23, p. 11-31, 2015.

SCHIESSL, Marcelo. **Ontologia:** o termo e a ideia 10.5007/1518-2924.2007v12n24p172. Encontros Bibli, v. 12, p. 172-181, 2007.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-Ação nas Organizações.** São Paulo: Atlas, 2009.

TOSTA, Sandra de Fátima Pereira; COSTA, Lígia. **Alunos Quilombolas:** Escolas e Identidades Étnico raciais. Reflexão e Ação (versão eletrônica), v. 21, p.148-170, 2013.

TRECCANI, Girolamo Domenico. **Terras de Quilombo: caminhos e entraves do processo de titulação** – Belém: Secretaria Executiva de Justiça. Programa Raízes, 2006 - 354 p.

VIDEIRA, Piedade L. **Batuques, Folias, Ladainhas:** a Cultura do Quilombo do Cria-ú em Macapá e sua Educação. 1. ed. Fortaleza: Edições UFC, 2013. v. 1000. 399p.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales:** prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

_____. **Pedagogías decoloniales caminando y preguntando:** notas a Paulo Freire desde Abya Yala. Entramados: educación y sociedad - Año de início: 2014 - Periodicidad: 1 por año Disponível em: < <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados> - ISSN 2422-6459 (en línea) >

ANEXO 1 – LISTA INFORMATIVA DAS ENTREVISTAS

- 1 Entrevista concedida por FORTUNATO, João Barbosa Batista. **Entrevista I** [agosto.2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4 (43 minutos e 49 segundos)
- 2 Entrevista concedida por SOUZA, Edson Miranda de. **Entrevista II.** [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4 (5 minutos e 44 segundos).
- 3 Entrevista concedida por SOUZA, Ayumi Fortunato de. **Entrevista III.** [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (7 minutos e 55 segundos). Filha da comunidade de SPB, 18 anos, e Ex- Aluna da E.Q.E Teixeira de Freitas.
- 4 Entrevista concedida por PICANÇO, José Paraguaçu Gama. **Entrevista IV.** [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (34 minutos e 7 segundos). Com 71 anos de idade é um dos mais velhos da comunidade, trabalha com marcenaria e toca batuque.
- 5 Entrevista concedida por ANÔNIMO. **Entrevista V** [janeiro .2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2022. 1 arquivo mp4 (1 hora 18 minutos e 40 segundos)
- 6 Entrevista concedida por BARBOSA, Anny Picanço. **Entrevista VI** [janeiro .2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2022. 1 arquivo mp4 (1 hora 20 minutos)
- 7 Entrevista concedida por MIRANDA, Raimunda Nazaré da Silva. **Entrevista VII.** [agosto.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (34 minutos e 7 segundos). 62 anos, agricultora aposentada e dona de casa.
- 8 Entrevista concedida por BARBOSA, Anna Maria Vilhena. **Entrevista VIII.** [julho.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (11 minutos e 52 segundos)
- 9 Entrevista concedida por PICANÇO, Jaqueline de Souza. (por ser menor de idade, 8 anos, a entrevista foi autorizada pela mãe: Juliana Miranda de Souza). **Entrevista IX.** [setembro.2021] Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (5 minutos)
- 10 Entrevista concedida por NETO, Antônio Monteiro Barbosa. (por ser menor de idade, 12 anos, a entrevista foi autorizada pela mãe: Anny Picanço Barbosa)

Entrevista X. [julho.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (5 minutos e 50 segundos)

- 11 Entrevista concedida por SOUZA, Mariana Fortunato de. **Entrevista XI** [setembro.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (5 minutos e 55 segundos).
- 12 Entrevista concedida por MIRANDA, Maria Raimunda da Silva. **Entrevista XII** [setembro.2021]. Entrevistadora: Adrian K.P Barbosa. Macapá, 2021. 1 arquivo mp4. (10 minutos). (Obs: esta entrevista foi concedida pelo recurso de áudio do aplicativo de mensagem WhatsApp).

APÊNDICE I – CARTILHA NO RUFAR DOS TAMBORES: QUILOMBO, BATUQUE E EDUCAÇÃO

Aqui apresentamos na íntegra a cartilha digital intitulada “No rufar dos tambores: Quilombo, Batuque e Educação”, um produto desta dissertação que se configura como uma devolutiva didática a escola e a comunidade. Os conteúdos estão divididos da seguinte forma:

- Capa e Contracapa
- Apresentação
- O que é quilombo para a comunidade São Pedro dos Bois (SPB)?
- O Batuque em São Pedro dos Bois
- A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas
- O Projeto Batuque
- Quadro “para saber mais” com informações sobre a EEQ e outras legislações

No que diz respeito a parte técnica da cartilha, a mesma tem formato PDF e é estruturada com folhas medindo 12,4 x 17,5 centímetros, contendo 13 páginas, foi feita no programa Figma, manuseado por um profissional de design, que organizou no formato ilustrado abaixo as informações que coletei em campo junto aos quilombolas de SPB.



NO RUFAR DOS TAMBORES: QUILOMBO, BATUQUE E EDUCAÇÃO

São Pedro dos Bois - AP
2022

Idealizadores

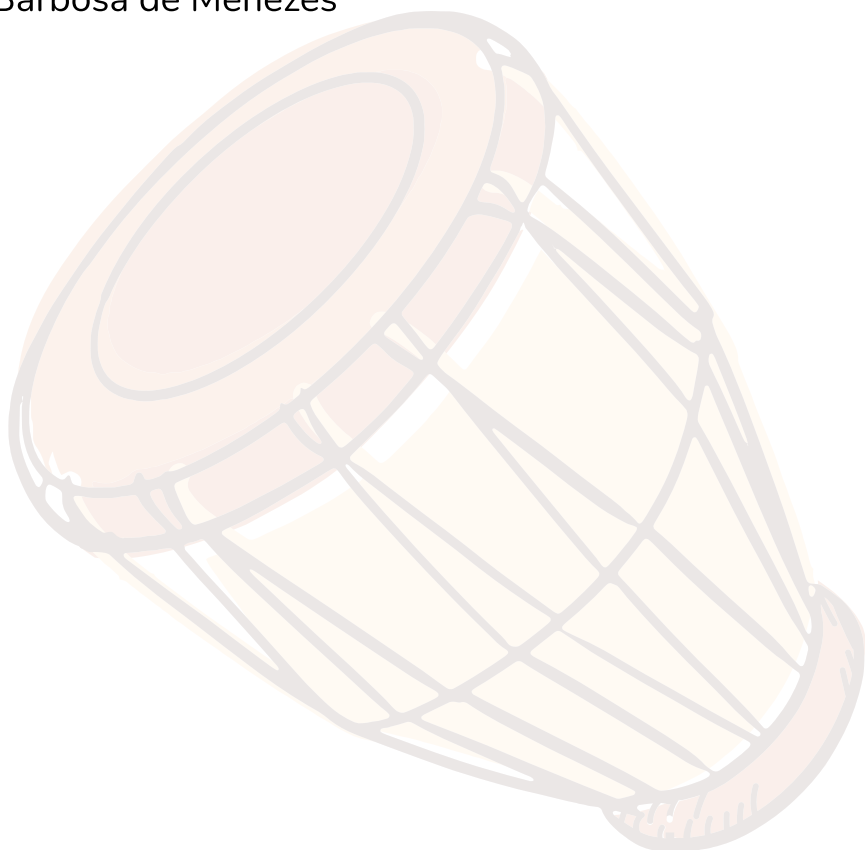
Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas

Comunidade Quilombola São Pedro dos Bois

Pesquisadora Adrian Kethen Picanço Barbosa

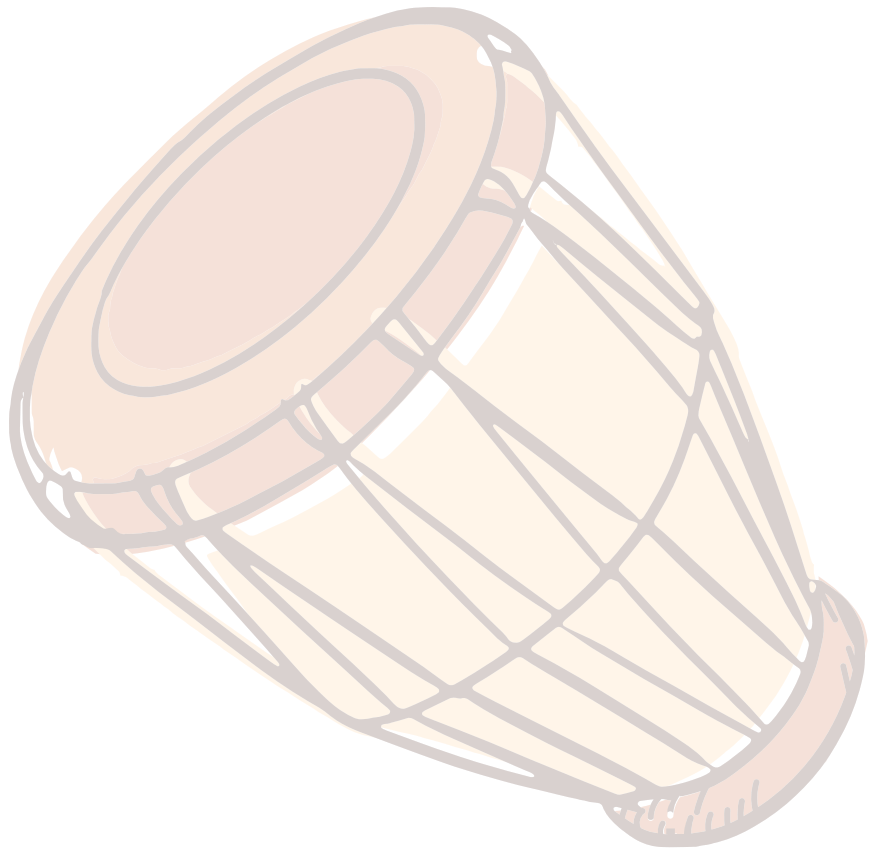
Produção

Luís Henrique Barbosa de Menezes



Sumário

Apresentação	4
O que é quilombo para a comunidade São Pedro dos Bois (SPB)?	5
O Batuque em São Pedro dos Bois	7
A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas	9
O Projeto Batuque	10
Para saber mais	12



Apresentação

Esta cartilha é produto da dissertação intitulada “Os tambores da África reverberam aqui: O Projeto Batuque como prática decolonial na comunidade quilombola de São Pedro dos Bois - AP”, de autoria da pesquisadora e quilombola Adrian Kethen Picanço Barbosa, mestre em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Pará.

A cartilha é uma devolutiva didática para a E.Q.E Teixeira de Freitas e para a comunidade em geral com intuito de auxiliar no processo de ensino aprendizagem dos/as estudantes, além de uma ferramenta informativa para São Pedro dos Bois (SPB). O material reúne informações sobre Educação Escolar Quilombola (EEQ), o Projeto Batuque e as noções de Quilombo e Batuque produzidas pelas narrativas de quilombolas de SPB.



O que é quilombo para São Pedro dos Bois?

A palavra “Quilombo” tem uma diversidade de definições que se modificam a partir do entendimento de quem fala. No período colonial era entendido como “local de negros fugidos”, uma visão que reduzia a fuga o que na verdade era um ato de resistência. Atualmente quilombo diz respeito a comunidades com forma de vida própria, laços consanguíneos e de solidariedade com seu território, são quilombos contemporâneos que resistem e lutam para (re) afirmar sua história, cultura e memória na sociedade brasileira.

Vila de SPB da perspectiva do educando



Fonte: Arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2013

Para a população de SPB, quilombo tem uma definição própria que revela o cotidiano, as vivências da comunidade, no esquema a seguir temos três exemplos que ilustram como a comunidade enxerga seu território:

“Quilombo não é só a terra. Quilombo também são as pessoas que nelas vivem, os quilombolas. É o lugar que aquelas pessoas escolheram para viver e sabem que as futuras gerações vão perpetuar aquela terra sem interferência.”

João Batista - Paredão. (informação verbal)

“Quilombo é mais para os negros. E quem veio para cá antes da gente foi uma Mulher negra [...] a gente tem orgulho, mais ainda porque foi uma mulher, sendo que antes a mulher não era valorizada. [...] para mim quilombo é isso.”

Ayumi Fortunato (informação verbal).

“Quilombo são as tradições dos mais antigos. Porque praticamente, quilombo já vem pela parte negra [...] que vieram da África para trabalhar na Fortaleza e de lá. [...] Nós já somos descendentes dos negros que vieram de lá da África.”

Paraguaçu Picanço (informação verbal)

O quilombo é, portanto, a nossa própria humanidade e existência através do tempo! É a forma de vida que define nosso pertencimento a São Pedro dos Bois.

O Batuque em São Pedro dos Bois



O Batuque é uma manifestação cultural complexa que envolve música, dança e religiosidade. De ritmo acelerado e cantando versos sobre o dia-a-dia da comunidade, o Batuque pode ser utilizado em várias dimensões, como nas festividades religiosas, no lazer e como ferramenta educativa. Quando quilombolas de SPB falam sobre batuque, você escuta expressões como:

“É uma dança”



“É uma dança dos Negros”



“É a cultura daqui”



“É uma dança ligada às tradições religiosas”



O Batuque em São Pedro dos Bois

Neste sentido, podemos compreender o Batuque como uma manifestação cultural de resistência que em SPB também é uma ferramenta educativa através do Projeto Batuque.

Projeto Batuque, 2012



Fonte: Arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2012

A Escola Quilombola Estadual Teixeira de Freitas

Prédio da E.Q.E Teixeira de Freitas



Fonte: Arquivo Adrian Barbosa, 2019

A educação escolar na comunidade de SPB acontece na E.Q.E Teixeira de Freitas que atende estudantes da comunidade e de regiões vizinhas. No ano de 2022, são 76 estudantes distribuídos no ensino fundamental I e II, nos turnos da manhã e tarde das regiões de São Pedro dos Bois, Ambé, Ilha Bela e ramais do KM 50, destes 45 são quilombolas com raízes em São Pedro dos Bois e São Roque do Ambé (comunidade vizinha) e 31 não quilombolas.

A escola utiliza a Educação Escolar Quilombola (EEQ) como modalidade de ensino, uma forma de adaptar e aproximar sua organização pedagógica e demais processos de ensino-aprendizagem a realidade da comunidade de SPB, sendo o carro chefe da EEQ na escola, o Projeto Batuque.

O Projeto Batuque

Criado em 2011, o Projeto Batuque é uma estratégia pedagógica que fomenta a reafirmação do sentimento de pertencimento quilombola nos estudantes e comunidade de SPB.

Logomarca Projeto Batuque



Fonte: Arquivo E.Q.E Teixeira de Freitas, 2011

Através de suas edições anuais trata de temas relacionados a história, cultura, território, culinária local, etc. Como atividade pedagógica tem significados múltiplos que integram gerações nas batidas dos tambores.



Fonte: arquivo Adrian Barbosa, 2018

Para saber mais



Educação Escolar Quilombola

É uma modalidade de ensino que promove a inclusão dos assuntos que englobam os valores, tradições e a cultura quilombola como base dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas localizadas em territórios quilombolas ou em escolas que atendam um quantitativo expressivo de alunos remanescentes de quilombo. A EEQ ajuda a reafirmar e construir o sentimento de pertencimento desses estudantes.

Essa modalidade de ensino é regulamentada pela Resolução N° 08 de 20 de novembro de 2012 e coloca esta modalidade de ensino como obrigatória em todo do território nacional a ser implementada nas escolas quilombolas.

Outras legislações importantes

- Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, ano 1988: reconhece as terras e populações quilombolas, prevendo a emissão de seus respectivos títulos de posse.
- Decreto N° 4.886, ano 2003: Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR.
- Lei N° 10.639, ano 2003: Estabelece a obrigatoriedade do ensino da temática sobre História e cultura Africana e Afro-Brasileira.
- Resolução CEE/AP n° 025/2016: Estabelece normas para a criação e funcionamento das instituições educação escolar quilombola, no âmbito da educação básica no Amapá e dá outras providências.
- Decreto n° 3652/2019 que trata da inserção do termo quilombola às denominações das escolas do Sistema de Ensino do Amapá.

“A Terra é o meu quilombo. Meu espaço é meu quilombo. Onde eu estou, eu estou. Quando eu estou, eu sou.”

Beatriz Nascimento

Projeto Batuque 2018



Fonte: Arquivo Adrian Barbosa, 2018