



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

“AQUILOMBAR É PRECISO”: Um estudo etnográfico da Educação Escolar Quilombola e das manifestações culturais na relação com as práticas corporais da Educação Física nas escolas das comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacurucá, Abaetetuba-PA

JONAS GOMES PINHEIRO

BELÉM-PA

2025

“AQUILOMBAR É PRECISO”: Um estudo etnográfico da Educação Escolar Quilombola e das manifestações culturais na relação com as práticas corporais da Educação Física nas escolas das comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacurucá, Abaetetuba-PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Formação de Professores, Trabalho Docente, Teorias e Práticas Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Nazareno Ferreira Borges.

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)

- P654a Pinheiro, Jonas Gomes.
AQUILOMBAR É PRECISO: : Um estudo etnográfico da Educação Escolar Quilombola e das manifestações culturais na relação com as práticas corporais da Educação Física nas escolas das comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacurucá, Abaetetuba-PA / Jonas Gomes Pinheiro, . — 2025.
159 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof. Dr. Carlos Nazareno Ferreira Borges
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2025.
1. Educação Escolar Quilombola. 2. Educação Física. 3. Práticas Corporais. 4. Quilombo. 5. Cultura Quilombola. I. Título.

Jonas Gomes Pinheiro

“AQUILOMBAR É PRECISO”: Um estudo etnográfico da Educação Escolar Quilombola e das manifestações culturais na relação com as práticas corporais da Educação Física nas escolas das comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacurucá, Abaetetuba-PA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Data da defesa: **19 / 05 / 2025**

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Carlos Nazareno Ferreira Borges
Orientador – Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA)

Profa. Dra. Lucília da Silva Matos
Examinadora Interna – Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA)

Prof. Dr. Petrônio Lauro Teixeira Potiguar Junior Examinador
Externo – Universidade do Estado do Pará (PPGEEI/UEPA)

EPÍGRAFE

—Você não pode se esquecer de onde você é e nem de onde você veio, porque assim você sabe quem você é e para onde você vai. Isso não é importante só para a pessoa do indivíduo, é importante para o coletivo.

Ailton Krenak

*Eu sou a continuação de um sonho
Da minha mãe do meu pai
De todos que vieram antes de mim
Eu sou a continuação de um sonho
Da minha vó, do meu vô
Quem sangrou pra gente poder sorrir*

*Perdão, Deus quando eu temi o que eu podia ser
O que eu nasci pra ser
Não foi de propósito, mas quando não se entende o propósito
A vida vem e fala: Próximo
Imagina um atacante de frente pro gol
Poucos segundos pra acabar o jogo
Se acertar fez a obrigação, se errar vão crucificar
Ele não pode errar
É assim comigo o tempo todo*

*Não dar meu máximo é jogar meu dom no lixo
Sou liberdade não me bote em nenhum nicho
Tão racionais eu sou a flor que veio do
Banho de mar é salvação, não é capricho
Eu fui até onde achavam escuro
Levantei uns da minha cor, Não fiz a causa de escudo
Eu fui além do discurso
Mas se um se levantar e mudar sua jornada
Valeu a batalha*

*Eu não herdei o trono, eu recuperei e pronto
Perdi noites e noites de sono
Entre foices da corte e sangue derramado de quem veio antes
E o resultado tu não quer que eu cante? Eu canto
Além de carro, moto e rolê de lancha
Seja solo, céu ou mar, tu não me alcança
Surfando a onda sem prancha
Vem falando a pampa nós te prancha
E fé, fé, fé*

*Nome de vencedor, mamãe sabia o que eu seria
Escolha o seu melhor, duvido que eu não venceria
Som pra alertar os irmãos, vai dizer que eu não sou família
Entrego o que tu precisa, não só o que você queria
Maior que quem me limitava e isso que importa
Hoje posso comprar o prédio que antes fechava as porta
Continuação de quem correu pra gente andar em paz
Continuação de quem bateu pra gente não apanhar mais
Eu sou a continuação de um sonho*

—Continuação de Um Sonho|| - BK'

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a toda a minha ancestralidade, por aqueles e aquelas que vieram antes de mim. Agradeço a Deus, por todas as bênçãos (às vezes nem tão merecidas), mas que apesar das minhas falhas nunca me abandonou, me mantendo de pé nos momentos mais difíceis dessa jornada, que não iniciou em 2023 com a aprovação do mestrado, mas desde 2017 quando ingressei na Universidade Federal do Pará. Não foi fácil, mas eu cheguei até aqui.

Existe um provérbio africano que diz, *“se quer ir rápido, vá sozinho, se quer ir longe vá acompanhado”*. O caminho percorrido até aqui só foi possível porque eu tive os meus ao meu lado. Agradeço à minha família, o motivo pelo qual travo muitas lutas, em especial aos meus pais, Miranilda Gomes Pinheiro e Agostinho Gomes Pinheiro. Vocês são o maior exemplo de ser humano que conheço, amo vocês. Aos meus irmãos, Maria, Josué e Adriano. Aqueles que compartilham os sonhos comigo, e são uma das partes mais bonitas da minha vida. Essa é mais uma conquista nossa!

Além da minha família biológica, fui acolhido por outra família dentro da UFPA, o Centro Avançado de Estudos em Educação e Educação Física - CAÊ. Agradeço a cada um dos membros que fizeram parte dessa jornada, pois dividimos, além da pesquisa científica, afetos e cuidados e o quanto foi importante receber o carinho de vocês quando às atividades estavam estreitas, a amizade e a parceria de vocês, sem dúvidas, tornou essa caminhada mais leve. Em especial aos queridos/as Renan Furtado e Fernanda Yully. Ter com quem contar e compartilhar esses momentos faz toda a diferença. Minha eterna gratidão a todos/as.

Um agradecimento especial também ao meu orientador, professor Carlos Nazareno Ferreira Borges que é referência acadêmica desde o dia em que o conheci, pois durante este tempo me fez amadurecer em escolhas na vida e nas acadêmicas, com suas palavras você me escreveu um dia *“Lembre-se: deve-te tornar, forte, humilde e generoso”*. É com essas palavras que eu irei trilhar os próximos passos de minha jornada, sendo sempre eternamente grato a você, por ter olhado e acreditado em mim, além de um excelente profissional como professor e orientador, você é um ser humano incrível, e que honra poder lhe chamar de amigo. Obrigado por todos os ensinamentos, pela paciência e pela dedicação!

Ao Programa de Pós-graduação em Educação - PPGED/UFPA, aos professores e professoras que passaram pela minha formação, desde a graduação, em especial professora Lucília da Silva Matos e Luciana Rocha Magalhães Paiva. A banca examinadora dessa dissertação, Lucília da Silva Matos e Petrônio Lauro Teixeira Potiguar Junior, pelas contribuições, sugestões e comentários que me auxiliaram no aprimoramento da pesquisa,

além da atenção e acolhimento durante o processo. Gratidão em cada palavra escrita e proferida.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pois fui bolsista por 01 ano. Graças à bolsa de pesquisa consegui realizar com mais tranquilidade o estudo e me manter durante o período.

À Universidade Federal do Pará que através das políticas de ações afirmativas possibilitou que um jovem negro, pobre, quilombola, ribeirinho tivesse a oportunidade de entrar na universidade e sair com o título de mestre.

Agradeço ao território quilombola de Itacuruçá, em especial a minha comunidade do Baixo Itacuruçá, aos estudantes e lideranças quilombolas que colaboraram com essa pesquisa, pela disponibilidade em participar e pelo apoio na finalização desta dissertação. Essa conquista é nossa, é coletiva!

Por fim, agradeço a todas as pessoas que direta ou indiretamente de alguma forma contribuíram e estiveram presentes nessa jornada. VENCEMOS!

RESUMO

Este trabalho pretende adentrar no debate da cultura e da Educação Escolar Quilombola, com a atenção dirigida principalmente às manifestações culturais e práticas corporais presentes no território quilombola de Itacuruçá, no município de Abaetetuba-Pará e como se dá a disciplina de Educação Física nesse contexto por meio de um ensaio etnográfico realizado entre a escola e o quilombo. Parte-se do pressuposto inicial de que a Educação Física Escolar, como um componente curricular que perpassa toda a educação básica, possui forte potencial para desenvolver a valorização da cultura afro-brasileira, tornando a escola um espaço de socialização e leitura crítica do mundo. O presente estudo emergiu, então, da seguinte pergunta de pesquisa: Por que a dificuldade em relacionar os saberes da disciplina de Educação Física com as manifestações culturais e práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola? Para respondê-la traçou-se como objetivo central: Compreender, a partir da pesquisa etnográfica, as dificuldades em relacionar os saberes da disciplina de Educação Física com as manifestações culturais e práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola nas comunidades do Baixo e Médio Itacuruçá. Metodologicamente, o trabalho está ancorado no método etnográfico, priorizando as técnicas do trabalho de campo, observação participante, registros em diário de campo, entrevistas, conversas, produção de imagens fotográficas, pesquisa bibliográfica e documental. Conclui-se que as escolas quilombolas, em especial no componente curricular de Educação Física, precisam pensar processos educacionais que construam ações de reconhecimento dos sujeitos que protagonizam a vida nos quilombos, buscando pedagogias significativas que se articulem com a cultura da comunidade. Pois a cultura local no território quilombola de Itacuruçá ainda não atravessa organicamente o currículo, de modo que se efetive a consciência política e a compreensão do —ser quilombola. Entretanto, essa é uma luta coletiva que precisa envolver toda a comunidade, trata-se de um processo que todo/a quilombola deve lutar para que ocorra, mas que a sociedade por meio das instituições do Estado deve também assumir suas responsabilidades. Entendo que os direitos não serão completamente efetivados para os quilombolas se nós próprios não tivermos organizados e capazes de entender estes direitos, pois a conquista e efetivação dos direitos se dão por meio das lutas sociais, e estas dependem da capacidade da comunidade ter voz ativa perante uma sociedade que é preconceituosa e discriminatória, muito marcada pela —cultura branca. Por fim, ressalto que este texto não se finda nas considerações finais, ao contrário, abre-se para reflexões, a partir do território quilombola de Itacuruçá, sobre uma possibilidade, como de muitas outras comunidades negras rurais, Brasil afora, na garantia por seus direitos.

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola; Educação Física; Práticas Corporais; Quilombo; Cultura Quilombola; Manifestações Culturais.

ABSTRACT

This paper aims to enter the debate on culture and Quilombola School Education, focusing mainly on the cultural manifestations and bodily practices present in the quilombola territory of Itacuruçá, in the municipality of Abaetetuba-Pará, and how the subject of Physical Education takes place in this context, through an ethnographic essay carried out between the school and the quilombo. The initial assumption is that School Physical Education, as a curricular component that runs throughout basic education, has a strong potential to develop the appreciation of Afro-Brazilian culture, making the school a space for socialization and critical reading of the world. This study emerged from the following research question: Why is it so difficult to relate the knowledge of Physical Education to the cultural manifestations and pedagogical practices of Quilombola School Education? In order to answer this question, the central objective was: To understand, based on ethnographic research, the difficulties in relating Physical Education knowledge to the cultural manifestations and pedagogical practices of Quilombola School Education in the Lower and Middle Itacuruçá communities. Methodologically, the work is anchored in the ethnographic method, prioritizing the techniques of fieldwork, participant observation, field diary entries, interviews, conversations, photographic image production, bibliographic and documentary research. The conclusion is that quilombola schools, especially in the Physical Education curriculum, need to think about educational processes that build actions to recognize the subjects who are the protagonists of life in the quilombos, seeking meaningful pedagogies that are articulated with the community's culture. Local culture in the quilombola territory of Itacuruçá is not yet organically part of the curriculum, so that political awareness and an understanding of —being a quilombolal can take place. However, this is a collective struggle that needs to involve the whole community. It is a process that every quilombola must fight for, but society, through state institutions, must also assume its responsibilities. I understand that rights will not be fully realized for quilombolas if we ourselves are not organized and capable of understanding these rights, because the conquest and realization of rights come about through social struggles, and these depend on the community's ability to have an active voice in the face of a society that is prejudiced and discriminatory, very much marked by —white culture. Finally, I would like to emphasize that this text does not end with the final considerations; on the contrary, it opens up to reflections, from the quilombola territory of Itacuruçá, on a possibility, like many other rural black communities in Brazil, to guarantee their rights

Keywords: Quilombola School Education; Physical Education; Body Practices; Quilombo; Quilombola Culture; Cultural Manifestations.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

(mapas, imagens fotográficas, gráfico)

Figura 1: Ato contra os cortes na Educação/Belém.....	17
Figura 2: Ato Aquilombar/Brasília.	17
Figura 3: 13ª Bienal da UNE.	18
Figura 4: Registro feito pela Secretária Municipal de Educação de Abaetetuba do Território Quilombola Itacuruçá	28
Figura 5: Placa de entrada ao ramal do Baixo Itacuruçá	29
Figura 6: Campo da natureza (área de preservação).....	29
Figura 7: Olaria.....	29
Figura 8: Mapa do Território Remanescente Quilombola Ilhas de Abaetetuba	31
Figura 9: Registro de meu pai em uma das viagens me levando para a comunidade.....	33
Figura 10: Fim de tarde no território quilombola de Itacuruçá	37
Figura 11: Escola Quilombola Santo André do Baixo Itacuruçá	43
Figura 12: Escola Manoel Pedro Ferreira do Médio Itacuruçá	43
Figura 13: Espaço em que acontecem as aulas de Educação Física.....	44
Figura 14: Festividade de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.....	59
Figuras 15: Novena a Santo Antônio na casa da Dona Rosalina	59
Figura 16: Time de Futebol Santa Rosa campeão das Ilhas de Abaetetuba em 1989.....	60
Figura 17: Logo Copa Quilombola.....	61
Figuras 18: Dona Helena, Rainha do Quilombo.	62
Figura 19: Grupo de dança Filhos de Zumbi.....	64
Figuras 20: Artesanato de Miriti que é feito pelo artesão Josiel Gomes.	65
Figuras 21: Artesanato da palmeira do açaí feito pela artesã Igarina Rodrigues.....	66
Figuras 22: Feira de ciências Escola Quilombola Santo André	75
Figura 23: Cartografia exposta na Escola Manoel Pedro Ferreira construída pelos alunos. ...	76
Figuras 24: Oficina Brinquedo de Miriti.	77

Figura 25: Escola Quilombola Santo André.....	93
Figura 26: Assembleia ARQUIA.	94
Figura 27: Chapa Resistência Quilombola – Nova Coordenação ARQUIA.....	95
Figura 28 - Mayara Abreu após o resultado da eleição que a consagrou como nova Coordenadora da ARQUIA	96
Figuras 29: Oficina Advocacy, Direitos quilombolas – ARQUIA E MALUNGU.....	98
Figura 30: Folder de convite para a posse da primeira Coordenadora de Educação Escolar Quilombola do município de Abaetetuba.	104
Figuras 31: Posse da Coordenadora de Educação Quilombola.	105
Figuras 32: Jogos interclasse 2023 da Escola Quilombola Santo André	112
Figuras 33: Atividades —livresl.....	115
Figuras 34: Danças quilombolas; Jongo, Coco de roda, Samba de cacete.	123
Figura 35: Grupo de dança Cras quilombola.	124
Figura 36: Olaria, local de produção de telhas e de tijolos na comunidade	124
Figura 37: Açaí.	126
Figura 38: Árvore que dá um Barquinho.....	127
Figuras 39: Práticas corporais das águas e das florestas.....	128
Figuras 40: Barracão Santo André no Baixo Itacuruçá	131
Figura 41: Pelada de futebol ao fim de tarde no território de Itacuruçá	132
Figuras 42: Campões da última edição da Copa quilombola	132
Figuras 43: Abertura dos jogos interclasses	135
Figura 44: Garoto quilombola dos jogos interclasse 2024.	136
Figuras 45: Voleibol, atletismo e futebol.	138
Gráfico 01: Localidades quilombolas por unidade federativa.....	57
Quadro 01- Perfil dos interlocutores da pesquisa	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADQ – Associação dos Discentes Quilombolas

ARQUIA – Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombos das Ilhas de Abaetetuba

CAEF – Centro Acadêmico de Educação Física

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCE – Diretório Central dos Estudantes

ENEKI – Encontro Nacional de Estudantes Quilombolas

FAM – Faculdade de Educação e Tecnologia da Amazônia

FEF – Faculdade de Educação Física

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICED – Instituto de Ciências da Educação

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

MALUNGU – Associações das Comunidades Remanescentes de Quilombo do Pará

MEC – Ministério da Educação

PNEERQ – Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola

PPP – Projeto Político Pedagógico

PPPQ – Projeto Político Pedagógico Quilombola

PSE – Processo Seletivo Especial

PSSQ – Processo Seletivo Simplificado Quilombola

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPA – Universidade Federal do Pará

UNE – União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

I – “NADA SOBRE NÓS SEM NÓS”: OS PRIMEIROS PASSOS REVELADORES DO CAMINHO ESCOLHIDO DA PESQUISA	15
1.1 A pergunta problema e os objetivos que me conduzem ao estudo.....	23
1.2 Organização e estrutura do trabalho em cada sessão.....	25
II SEÇÃO: “OLHAR, OUVIR E ESCREVER”: CONHECENDO O LÓCUS E O MÉTODO DE ESTUDO.....	27
2.1 —Eu sou de lá!: As comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá.....	27
2.2 O ensaio etnográfico: Conhecendo a etnografia.....	31
2.3 Compreendendo as fases da etnografia.....	38
2.4 Os Interlocutores da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados.....	40
III SEÇÃO: “EU SOU PORQUE NÓS SOMOS”: QUILOMBO É RESISTÊNCIA, UMA ANÁLISE DA CULTURA QUILOMBOLA E DA CULTURA ESCOLAR	47
3.1 Quilombo: Para além do conceito.	47
3.2 O —conceito de cultural	53
3.3 Cultura quilombola: O território quilombola de Itacuruçá.....	55
3.4 A cultura escolar: uma reflexão necessária	68
IV SEÇÃO: “É NA LUTA QUE A GENTE SE ENCONTRA”: A LEI 10.639/2003 E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	80
4.1 A Lei 10.639/2003 e suas diretrizes	80
4.2 Resolução 08/2012 Conselho Nacional de Educação - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola	85
4.3 Ecoando Resistência: Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombo das Ilhas de Abaetetuba.....	91
4.4 Ancestralidade: Guiando o presente e o futuro.	100
V SEÇÃO: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AS PRÁTICAS CORPORAIS QUILOMBOLAS: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS NO TERRITÓRIO DE ITACURUÇÁ.....	108
5.1 Educação Física Escolar e o universo das Práticas Corporais.....	108
5.2 Práticas Corporais Quilombolas do/no quilombo: Um olhar no território quilombola de Itacuruçá	120
5.3 Quando o quilombo se une jogadas espetaculares acontecem.....	134
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	142

REFERÊNCIAS.....	147
APÊNDICE	153
Apêndice 01- Roteiro de entrevista semiestruturado para alunos egressos.....	154
Apêndice 02 - Entrevista presidenta da ARQUIA.....	155
Apêndice 03 - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)	156
Apêndice 04 - termo de autorização de imagem e som.....	157
ANEXO.....	158
Anexo 01: Título de reconhecimento de domínio coletivo das comunidades quilombolas de Abaetetuba	158

I - “NADA SOBRE NÓS SEM NÓS”: OS PRIMEIROS PASSOS REVELADORES DO CAMINHO ESCOLHIDO DA PESQUISA.

*Sou Remanescente de Quilombo
Por isso eu não vou negar
Vida, dignidade e respeito
Por tudo isso que vamos lutar*

*Os quilombolas quando falam,
Quando cantam,
Quando dançam
Eles fazem com alegria
Porque estão querendo mais:
Mais na saúde,
Mais na educação,
Mais no transporte pra nossa população*

Antônio Carlos Printes

Início esta dissertação com a composição de uma grande liderança quilombola, que tive o privilégio de conhecer no IV Encontro Nacional de Estudantes Kilombolas¹ (ENEKI), mas ao longo deste trabalho, em cada seção, será possível identificar a letra de uma música. As letras dizem muito sobre a minha infância e trajetória enquanto sujeito quilombola e militante que vem se construindo ao longo dos anos. Nasci e fui criado na comunidade quilombola do Baixo Itacuruçá, município de Abaetetuba. Cresci sonhando muito, sonhando alto, vivendo pelos meus sonhos. Filho de Miranilda e Agostinho, carrego comigo a força e a resistência de minha ancestralidade.

Meu processo de educação aconteceu dentro de meu seio familiar, mas o processo de ensino e aprendizagem se deu todo dentro da Escola Quilombola Santo André na comunidade do Baixo Itacuruçá. Lembro-me das diversas dificuldades enfrentadas para concluir meus estudos, como a falta de professor (a), a precarização da infraestrutura escolar. Mas me recordo com felicidade das diversas brincadeiras vividas no quilombo durante minha infância e adolescência, além da minha longa passagem pela quadrilha junina Raízes Quilombola.

Enquanto militante do movimento quilombola, tenho me dedicado no campo de estudo da cultura e Educação Escolar Quilombola, e a partir do meu lugar de fala, ressalto que ninguém melhor para falar de nós do que nós mesmos. Enquanto alguém pertencente ao quilombo, tenho estado nas trincheiras de luta pelas comunidades quilombolas, e no papel de

¹ O quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de línguas bantos kilombo, aportuguesado: quilombo (Munanga, 1996, p.58). A palavra Kilombo, com K, traz a etimologia africana da origem dessa palavra, tendo em vista que a expressão Quilombo deriva da palavra kilombo, da língua Mbundo (Umbundo), do universo linguístico Banto, que já era usada nas regiões do Congo e Angola, onde significava diversas formas de organização. A palavra foi aportuguesada para Quilombo no Brasil.

educador tenho traçado caminhos pelo quilombamento² e a implementação da Educação Escolar Quilombola nos territórios.

Compreendo o quilombamento como uma forma da gente se proteger, se fortalecer e se libertar de tudo que tenta limitar a gente. Para mim, o quilombo é um lugar de força e resistência, e o quilombamento é a ação que faz com que o quilombo seja possível. O quilombamento é uma necessidade histórica, é um chamado, uma reconexão com nossa ancestralidade para atuar no presente, é construir esperança, força e sonho, é construir um futuro melhor. Se —cada cabeça é um quilombo, como anuncia Nascimento (1989), quilombar-se é o movimento de buscar o quilombo, formar o quilombo, tornar-se quilombo. Ou seja, quilombar-se é o ato de assumir uma posição de resistência contra-hegemônica a partir de um corpo político.

Nesse sentido, o interesse pelo tema vincula-se à vivência enquanto sujeito quilombola dentro e fora da minha comunidade do Baixo Itacuruçá e também pela trajetória de militância no movimento estudantil e quilombola, mas principalmente pelo processo formativo na Escola Quilombola Santo André, onde, apesar de todas as dificuldades, concluí o Ensino Médio e posteriormente pude ingressar no Ensino Superior no Curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA), por meio de um Processo Seletivo Especial (PSE) para indígenas e quilombolas.³

Ser professor sempre foi um grande sonho. Desde criança, brincava de dar aula para meus primos e primas e, no decorrer da minha vida acadêmica, me deparei com docentes que faziam este sonho crescer cada vez mais. Minha entrada no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFPA se deu no ano de 2018, na ocasião, optei pelo curso por uma inquietação que sempre tive, para mim, a Educação Física deveria ser muito mais do que simplesmente chutar uma bola, e a forma como a Educação Física me foi apresentada dentro do território durante todo meu processo de formação na educação básica se deu por uma valorização somente do conteúdo esporte, especificamente o futebol, eram aulas segregadas em que meninos e meninas eram separados, logo, nossas individualidades, cultura e vivência dentro do território não eram respeitadas.

² O quilombamento ou o ato de quilombar-se é intrínseco à vivência na busca pelo reconhecimento daquilo que se é individualmente, e que potencializa-se no reconhecimento do que somos juntos. É a busca pela preservação e autopreservação da memória e ancestralidade, no âmbito físico, social e cultural que permeia o coletivo.

³ O PSE é um processo de ações afirmativas da UFPA destinado à seleção diferenciada para candidatos (as) indígenas e quilombolas (I/Q), que não foram admitidos (as) em curso superior e que se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômica, para o provimento de vagas reservadas nos cursos de graduação presenciais oferecidos pela UFPA.

Além disso, diferente de muitos jovens que procuram o Curso de Educação Física por conta de sua paixão pelo esporte, minha motivação maior derivava do contato direto com as múltiplas possibilidades que as práticas corporais poderiam proporcionar por meio da dança, ginástica, lutas, jogos, pois acredito em uma Educação Física que valorize e respeite o sujeito humano e suas especificidades, principalmente daqueles que se encontram nas comunidades tradicionais como os quilombolas, assim como Freire (2016; 2017), penso que lugar e tempo são conceitos fundamentais para a educação, visto que não pode haver prática de ensino desconectada do lugar em que ela ocorre.

Desde muito jovem, fui engajado nas lutas do movimento estudantil, e, ao ingressar na universidade, dei seguimento à militância enquanto estudante quilombola. Na oportunidade, contribui nos mais diversos espaços, como: representante estudantil no Conselho da Faculdade de Educação Física (FEF) da UFPA (2018 a 2022) e na Congregação do Instituto de Ciências da Educação (ICED) (2019 a 2022), Coordenador do Centro Acadêmico de Educação Física – CAEF da UFPA (2019 a 2022) (sendo o primeiro quilombola a assumir esse Centro), Coordenador de Negritude do Diretório Central dos Estudantes (DCE) (2019 a 2020) e Coordenador de Diversidade e Gênero da Associação dos Discentes Quilombolas (ADQ) da UFPA (2023 a 2024).

Acredito que é necessário se organizar politicamente para participar da vida social e política do país, além disso, penso que estarmos organizados enquanto movimento quilombola dentro das universidades é extremamente importante para garantirmos os direitos pela nossa permanência no ensino superior e lutar para que cada vez mais pessoas de dentro do território ocupem esse espaço.

Figura 1 – Ato contra os cortes na Educação/Belém. Figura 2 - Ato Aquilombar/Brasília.



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Na figura 1, estou participando do ato realizado em Belém contra os cortes na educação e reivindicando a reabertura do sistema de bolsa permanência do Ministério da

Educação (MEC) para os estudantes quilombolas e indígenas. Estive ainda representando os quilombolas do município de Abaetetuba no Ato Aquilombar promovido pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) para propor estratégias ao enfrentamento e resistência diante do cenário de retiradas de direitos, sucateamento das políticas públicas, e a falta de orçamento para as titulações e certificações quilombolas durante o governo do então presidente Jair Messias Bolsonaro (Figura 2); e representando a ADQ/UFGA na 13ª Bienal da União Nacional dos Estudantes (UNE) no Rio de Janeiro juntamente com outras lideranças quilombolas pautando a necessidade da Educação Escolar Quilombola (Figura 3).

Figura 3- 13ª Bienal da UNE.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Posso afirmar que essas experiências me formaram e seguem me formando como sujeito capaz de discutir interesses coletivos para defender os espaços que ocupo como a Educação Escolar Quilombola.

Do ponto de vista acadêmico, a defesa do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado —Educação Física Escolar e Cultura Quilombola: Um diagnóstico do Ensino das práticas corporais na Escola Quilombola Santo André em Abaetetuba – PA e suas relações com a cultura quilombola recebeu valiosas contribuições da banca examinadora e me motivou a seguir nessa linha de pesquisa, na busca de compreender o ensino da disciplina de Educação Física dentro das comunidades quilombolas (Pinheiro, 2022).

É importante frisar que a pesquisa do TCC não se desenvolveu totalmente da forma como eu gostaria, tendo em vista que as demandas da graduação e do trabalho acabaram por impossibilitar um contato mais direto e profundo com a comunidade. Outro fator limitante foi

a pandemia da COVID-19⁴ que levou as escolas a adotarem vários protocolos de segurança. Segundo Ungheri *et al.* (2022), diante do cenário pandêmico que se apresentava no momento, as unidades de ensino presenciais foram levadas a paralisar suas atividades para conter o avanço da COVID-19.

Dessa forma, minha intenção com a presente dissertação é ampliar o estudo e a produção dos dados com a inserção em campo mais prolongada e, por meio de um ensaio etnográfico, compreender as manifestações culturais, as organizações de luta dessas comunidades, identificar as práticas corporais, e de que forma se dá a atuação de professores de Educação Física nessas comunidades.

Nessa perspectiva, esse tema de pesquisa me acompanha desde a graduação. Estudar e pesquisar o ensino presente nas comunidades remanescentes de quilombos é algo que sempre me inquietou, principalmente pela minha vivência enquanto estudante que teve todo o processo de escolarização dentro do território. Mas foi principalmente ao participar do processo de luta por educação escolar dentro das comunidades quilombolas que valorizasse esse sujeito, sua identidade e cultura que passei a me dedicar a estudar essa temática, e na construção do projeto de pesquisa.

Principalmente por acreditar e defender uma educação escolar antirracista, que respeite os conhecimentos e cultura oral locais, de uma dinâmica escolar que considere a comunidade, suas tradições, memórias e lutas e também por perceber que o ensino dentro dos territórios quilombolas ainda é muito defasado, e que existe certo silenciamento nos currículos escolares acerca da cultura e a importância da auto identificação quilombola.

Creio que fazer essa discussão sobre Educação Escolar Quilombola, mas principalmente da identidade quilombola nas escolas do Médio Itacuruçá e Baixo Itacuruçá em que crianças, adolescentes, jovens quilombolas aprendem e se educam poderá ser uma contribuição significativa para as pessoas dessas comunidades no que diz respeito à importância de uma educação escolar que respeite a cultura e identidade quilombola, ou seja, para pensarmos identidade como categoria política, motivada pelas demandas do contexto no qual estão inseridos.

⁴ A pandemia de COVID-19, também conhecida como pandemia de coronavírus, é uma pandemia da doença por coronavírus 2019 (COVID-19), causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2). O vírus foi identificado pela primeira vez a partir de um surto em Wuhan, China, em dezembro de 2019. As tentativas de contê-lo falharam, permitindo que o vírus se espalhasse para outras áreas da China e, posteriormente, para todo o mundo. Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional (PHEIC) e, em 11 de março de 2020, como pandemia. A OMS declarou o fim da PHEIC no dia 5 de maio de 2023, apesar de ainda continuar a se referir a ela como uma pandemia. Disponível em [Pandemia de COVID-19 – Wikipédia, a enciclopédia livre \(wikipedia.org\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Pandemia_de_COVID-19) acesso em 06/08/2024.

Além disso, meu interesse é que as comunidades conheçam mais profundamente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e a Lei 10.639/03, que respaldam a educação quilombola, para que tenham argumentos na luta para a implementação das mesmas no projeto pedagógico e currículo das escolas do Baixo e Médio Itacuruçá e que possibilite um movimento de luta e resistência pela reivindicação de um currículo que valorize e respeite a Educação Escolar Quilombola nessas comunidades.

Segundo Paula Batista *et al.* (2018), a implementação das Diretrizes quilombolas no sistema escolar constitui processo lento e árduo, requerendo engajamento coletivo de fora (comunidade) para dentro (escola). É nessa perspectiva que tenho defendido uma educação dentro das comunidades quilombolas que valorize nossa ancestralidade, saberes, experiências e vivências, e para mudar essa realidade, defendo ainda os pressupostos epistemológicos de Freire (2005), em que o autor aposta em uma educação voltada ao diálogo, promovendo uma reflexão que gera ao indivíduo um desenvolvimento do senso crítico e emancipação. Para Freire (2000), existe a necessidade de libertar as práticas educativas para existir a efetiva libertação dos grupos oprimidos.

Enquanto quilombola e professor de Educação Física, percebo a necessidade de estudos relacionados ao tema da cultura quilombola e Educação Escolar Quilombola, que possibilitem e suscitem pesquisas interessadas em compreender as práticas corporais da cultura quilombola, as metodologias de ensino desenvolvidas nessas comunidades, para que sejam pensadas intervenções de ensino significativas com os sujeitos que vivem nesses territórios, uma vez que há múltiplas e variadas comunidades quilombolas no Brasil e estas se encontram distribuídas no campo e na cidade de todo o território brasileiro e se constituem por meio de fortes laços de parentesco e herança familiar, cada uma com seu modo de viver e com sua cultura (Furtado *et al.*, 2014).

Ao longo dessa dissertação, defendo o uso do termo práticas corporais. Dessa forma, quero trabalhar com a perspectiva de que o campo de conhecimento da Educação Física é composto pelo universo das Práticas Corporais (jogos e brincadeiras, lutas, dança, atividades corporais de aventura, esporte, ginástica, atividades aquáticas, entre outras). Práticas corporais serão aqui consideradas como fenômenos humanos, que possuem intensa relação com os elementos culturais, políticos e sociais de um determinado contexto. As práticas corporais podem ser entendidas como formas culturalmente codificadas do movimento humano e outras formas de experiências com o corpo (Furtado; Borges, 2019; Furtado, 2020).

Segundo Medeiros Campos e Teixeira Maldonado (2023), a Educação Física Escolar, como um componente curricular que perpassa toda a educação básica, possui forte potencial

para desenvolver a valorização da cultura afro-brasileira, tornando a escola um espaço de socialização e leitura crítica do mundo. Além disso, ao problematizar os aspectos históricos, sociais, políticos e econômicos das práticas corporais, o/a docente dessa disciplina pode ajudar na construção de uma sociedade que preza pela justiça social e, por consequência, valoriza a diversidade cultural cada vez mais presente no mundo contemporâneo, efetivando as premissas da educação popular.

Na pesquisa que realizei (Pinheiro, 2022), encontrei evidências, por meio das entrevistas com os interlocutores participantes, de que a Escola Quilombola Santo André do Baixo Itacuruçá sempre enfrentou dificuldades significativas na integração da cultura quilombola à prática de ensino da instituição. Os resultados apontaram, ainda, que as práticas que valorizam a cultura e a história do povo quilombola e da comunidade ocorrem na escola, predominantemente, em períodos festivos, como no mês de junho, durante a festa junina, e no Dia da Consciência Negra, em novembro. Nessas ocasiões, a escola busca resgatar elementos tradicionais da cultura quilombola por meio de apresentações de dança e feiras culturais.

Neste contexto, a Educação Escolar imposta pela Secretaria de Educação e o PPP da escola em nada contemplavam as especificidades da comunidade, como, por exemplo, os temas ligados à história da comunidade, entendimento sobre quilombo e as práticas corporais dessa cultura, demonstrando que a lei 10.639/03 não é cumprida (Pinheiro, 2022). Dessa forma, Candau (2016) destaca que a preocupação em se discutir as questões relacionadas às diferenças culturais, tanto na sociedade quanto nos ambientes educacionais, vem aumentando. Contudo, a autora ressalta ainda que se tivermos como referência a interculturalidade crítica⁵ e a superação do trato superficial e estereotipado, como geralmente ocorre com as relações étnico-raciais, que são abordadas de forma pontual em datas comemorativas, os desafios ainda são muitos.

Acredito e defendo que a Educação Física tem um papel muito importante na valorização da cultura quilombola, tendo em vista que está é uma disciplina que lida com práticas corporais em suas mais diversas manifestações. Práticas corporais essas que estão presentes também na cultura e nas formas de expressões e manifestações corporais dos sujeitos quilombolas. Para Ferreira (2020), as práticas corporais são parte integrante da cultura de qualquer grupo social. É precisamente por meio das práticas, que esses grupos constroem relações sociais que expressam significados forjados em sua consciência coletiva.

⁵ Walsh (2009) define a Interculturalidade em três vertentes: a Interculturalidade funcional, a Interculturalidade relacional e, a Interculturalidade Crítica.

Nessa direção, Pereira (2020) compreende que a Educação Física potencializa a cultura das comunidades quilombolas, valorizando as suas especificidades em relação às práticas corporais, tais como danças, esportes, jogos e brincadeiras que marcam as experiências das pessoas que ali se encontram. Assim, através desta pesquisa, busca-se também contribuir de alguma forma para o debate sobre a formação inicial e continuada de professores, particularmente no que se refere à formação de docentes da Educação Física para atuar na Educação Escolar Quilombola. Para Pereira (2021), a Educação Escolar Quilombola trata-se de uma educação que possibilita agregar um aprendizado associado ao desenvolvimento de valores como solidariedade e afetividade.

Nessa perspectiva, para Gonçalves (2020) se torna necessário à formação continuada dos professores na perspectiva da diversidade cultural. E embora este estudo busque abordar questões de uma determinada realidade escolar na disciplina de Educação Física, é possível ampliar essa problemática aos desafios concernentes às questões educacionais pertinentes à educação escolar, em especial à Educação Escolar Quilombola. Nesse sentido, a pesquisa poderá contribuir para o avanço de estudos teóricos posteriores acerca da história do ensino da Educação Física e das práticas corporais das comunidades quilombolas, na ampliação do conhecimento acadêmico sobre as formas de gerenciamento, decisões políticas periféricas e centrais que interferiram e interferem de maneira significativa nas escolas situadas em comunidades quilombolas.

Além disso, os resultados deste estudo visam contribuir, como uma orientação para novos métodos de ensino, ou seja, para a formação de futuros profissionais de Educação Física que atuarão em espaços escolares em comunidades quilombolas, ao apontar para a importância, da diversificação de conteúdos, do respeito e relação com a cultura vivenciada na comunidade, bem como do interesse que essas práticas despertam nos estudantes, podendo ainda estimular futuros professores na busca por diferentes práticas permitindo novos caminhos e instigando o senso criativo e experimental, criando o interesse e motivação por diferentes atividades.

Espero ainda com este estudo contribuir para o debate sobre a Educação quilombola na Amazônia paraense, mais especificamente no município de Abaetetuba, visando um melhor entendimento de como vêm sendo incorporados os saberes tradicionais quilombolas. Para Pereira (2021), quando se trata da realidade amazônica, discutir a educação voltada aos diversos povos que nela habitam e a constituem é um processo no qual se vê o movimento de resistência a uma educação hegemônica imposta a eles ao longo da história, a qual vem

excluindo socialmente do desenvolvimento educacional os referidos coletivos e seus saberes tradicionais.

A importância deste estudo se traduz na necessidade de maiores conhecimentos da realidade educacional dos quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá, para que certamente novos estudos sejam apontados e novas reflexões desencadeadas sobre essa realidade. Em suma, pretende-se adentrar em um campo de pesquisa pouco estudado no meio acadêmico, que visa compreender as formas de resistência e a cultura dessas comunidades, mas especificamente às manifestações da cultura corporal, e de que forma o ensino da Educação Física vem se dando dentro desses territórios e como a cultura presente nas comunidades se relaciona com a educação escolar.

1.1 A pergunta problema e os objetivos que me conduzem ao estudo.

A presente dissertação analisa a educação quilombola dentro do território e a disciplina de Educação Física nesse contexto, por meio de um ensaio etnográfico realizado entre a escola e o quilombo. De acordo com Oliveira (2017), esse exercício nos convida a alargarmos nossas concepções acerca do tema, valorizando os vários modos de construção de quilombos e quilombolas presentes na história das comunidades negras rurais que, bem mais do que as populações negras urbanas, ficaram invisíveis aos olhos da sociedade, impossibilitadas de contar suas histórias que, certamente, contribuiriam para enriquecer o debate sobre a história dos negros escravizados e seus descendentes na diáspora.

Por ser nativo⁶ de comunidade quilombola e conhecer, através da minha vivência cotidiana nesse território, a realidade escolar, tenho me dedicado nesse campo de estudo por entender que existe uma problemática em torno do desconhecimento da cultura quilombola e a falta de entendimento da importância da cultura do povo negro, principalmente da não inclusão das práticas vivenciadas pelos sujeitos quilombolas no processo de ensino dentro desses territórios. Em consonância com isso, Pedroza et al. (2018) afirmam que, ao se considerarem os saberes advindos da cultura afro-brasileira, em especial das comunidades quilombolas, é possível observar a invisibilidade desses grupos sociais no currículo escolar, bem como a desconsideração desses conhecimentos nos projetos educacionais.

Cabe enfatizar que meu intuito com a pesquisa não é emitir julgamentos, mas compreender como o processo de ensino nessas comunidades está sendo conduzido e se este acompanha o que propõem a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Carvalho (2014) destaca a importância de estudar e interpretar

⁶ Nativo significa que algo ou alguém pertence ou é originário de uma determinada região ou localidade.

as práticas corporais como expressão cultural tecida pelos quilombolas, às quais se vinculam à medida que estabelecem relações que influenciam diretamente suas ações coletivas. Isso revela a própria interação que os quilombolas mantêm com a cultura, compreendida a partir das estruturas e dos comportamentos sociais dos indivíduos.

Nessa conjuntura, para Medeiros Campos e Teixeira Maldonado (2023), o objeto de estudo das comunidades quilombolas surge das práticas culturais e corporais que alavancam todo o processo de ensino e aprendizagem da criança negra, porém, com uma indagação importante segundo os autores: por que não é valorizada a cultura afro-brasileira em nosso território? Sendo assim, penso ser preciso que se tenham estudos voltados à qualidade do ensino nas escolas que estão em território quilombola, à valorização e implementação da cultura local e a partir do que orienta a Educação Escolar Quilombola. Dessa forma, o presente projeto apresenta a seguinte pergunta de pesquisa: **Por que a dificuldade em relacionar os saberes da disciplina de Educação Física com as manifestações culturais e práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola?**

Em face do exposto, a presente pesquisa tem como **objetivo geral**:

Compreender, a partir da pesquisa etnográfica, as dificuldades em relacionar os saberes da disciplina de Educação Física com as manifestações culturais e práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola nas comunidades do Baixo e Médio Itacuruçá. Para tanto, são elencados os seguintes **objetivos específicos**:

- a) Descrever o cotidiano das comunidades pesquisadas com ênfase em suas organizações de luta e manifestações culturais expressas nas práticas corporais presentes nas comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá;
- b) Discutir Educação Escolar Quilombola por meio das Leis e Diretrizes, Cultura Escolar, práticas corporais quilombolas, e a relação entre educação e cultura;
- c) Analisar se o ensino da cultura afro-brasileira e africana, a Educação Escolar Quilombola, integra o currículo e o PPP das escolas;
- d) Analisar se a disciplina curricular Educação Física através de suas práticas corporais tem contribuído para o fortalecimento identitário e cultural dos estudantes, na relação com as manifestações culturais locais.

Metodologicamente, este trabalho está ancorado no método etnográfico, o qual tem como foco principal, segundo Pereira (2021), o estudo das culturas, concedendo ao pesquisador, a partir do trabalho de campo e da observação, uma visão real do comportamento, das crenças, valores culturais e visões de mundo de determinados grupos.

Optou-se pelo trabalho de campo, pois —se apresenta como uma possibilidade de conseguir não só uma aproximação com aquilo que desejo conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo (Minayo, 2001; p. 51).

Para esta dissertação, o trabalho de pesquisa vem sendo realizado através de observação, registros em diário de campo, realização de entrevistas semiestruturadas, conversas no cotidiano, produção de imagens fotográficas, pesquisa bibliográfica e documental. As informações obtidas têm como foco serem organizadas e analisadas com base no problema de pesquisa e nos objetivos.

1.2 Organização e estrutura do trabalho em cada sessão

Para tanto, o texto será dividido em cinco seções e mais as considerações finais. Após esta introdução, descrevo na segunda seção as primeiras aproximações etnográficas no campo da pesquisa, nas quais relato o momento de minha entrada a campo e as inquietações iniciais que surgiram com as observações nas comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá. Também aponto o referencial teórico inicial sobre etnografia, destacando ainda os procedimentos teórico-metodológicos empregados na pesquisa, as técnicas, os interlocutores e os instrumentos utilizados para montar o corpus de estudo. Ainda na seção metodológica é apresentado o território quilombola de Itacuruçá, as Escolas Quilombola Santo André e Manoel Pedro Ferreira que são o lócus deste estudo.

Na terceira seção, faço uma discussão teórica sobre o conceito de quilombo, mas para além do conceito trago também os diálogos com os interlocutores fazendo uma reflexão sobre o que seria ser quilombola e do que são as comunidades quilombolas, a cultura presente dentro desses territórios, principalmente as manifestações culturais do território quilombola de Itacuruçá, trago também uma discussão em torno do contexto da cultura escolar que ao longo dos anos teve um currículo eurocêntrico e embranquecido que afeta diretamente a educação das comunidades quilombolas.

Na quarta seção serão discutidos os processos históricos da Lei 10.639/03 e da Educação Escolar Quilombola. Acredito que perpassar por estas conjunturas é de suma importância para compreender o legado do Movimento Negro e quilombola nas pautas e lutas pela Educação. Além disso, apresento ainda as condições sociais e políticas do processo de organização política das comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá e sua luta pelo reconhecimento legal e na garantia por direitos como a Educação Escolar Quilombola por meio de seus movimentos de resistência e luta traçados pela ARQUIA. Além disso, trago

também alguns apontamentos de como nossa ancestralidade tem nos guiado para um presente e um futuro melhor na conquista de políticas públicas para as comunidades quilombolas.

A quinta e última seção apresenta de forma mais densa a Educação Física Escolar e o universo das práticas corporais, enfatizando a sua presença e formas de organização nas Escolas Quilombola Santo André e Manoel Pedro Ferreira, bem como uma discussão teórica sobre as práticas corporais do/no quilombo e suas formas de manifestação no componente curricular de Educação Física.

SEÇÃO II – “OLHAR, OUVIR E ESCREVER⁷”: CONHECENDO O LÔCUS E O MÉTODO DE ESTUDO.

*Eu vim da mãe África, eu vim do quilombo
Já fizeram tanto pra eu tombar mas eu não tombo
Se eu me for agora, vem meu filho atrás
Vem por todo lado de lá o meu povo é muito mais*

*Tenho em mim virtudes, tenho sangue guerreiro
Eu propago a paz e a paz eu aconselho.*

*„Travessei o mundo no porão do negreiro
Cantei, trabalhei, labutei nesse terreiro
Hoje sou poeta, só me curvo ao meu pai Oxalá
Camará, vim de Aruanda, mas um dia eu volto lá.*

Samba de Dandara - Quilombo

Nesta seção, faço uma apresentação do lócus de estudo, trazendo ainda o percurso/método investigativo escolhido a partir de autores que discutem a Etnografia que é a base para a construção deste estudo, juntamente com as primeiras aproximações etnográficas, relatando os momentos de minha entrada a campo nas comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá, destacando ainda os procedimentos teórico-metodológicos empregados na pesquisa, às técnicas e os instrumentos utilizados para montar o corpus de estudo.

2.1 “Eu sou de lá”: As Comunidades Quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá

Baixo Itacuruçá e Médio Itacuruçá são duas comunidades localizadas em Abaetetuba, Pará, próximo às cidades de Moju e de Igarapé-Miri. Estão dentro do território quilombola das Ilhas de Abaetetuba, juntamente com mais oito comunidades: Alto Itacuruçá, Ipanema, Jenipaúba, Acaraqui, Arapapu, Arapapuzinho, Bom Remédio e Rio Tauerá-Açu. (Wikinativa, 2015). As comunidades do Médio e Baixo se situam a mais ou menos 42 km de Abaetetuba. O acesso se dá por transporte fluvial: via rio Itacuruçá ou via terrestre, com acesso pela estrada do município de Igarapé Miri, com entrada pelo Ramal do Curuperé, Tauerá, alcançando, depois, o Ramal de Itacuruçá.

De acordo com Pojo e Elias (2018), o Itacuruçá é um rio comprido, e forma um conjunto paisagístico com áreas de terra firme, de várzea, de matas e também com faixas de areia. Partindo de Abaetetuba (da orla), leva-se em torno de trinta minutos a uma hora até a comunidade, em um percurso por águas. Uma das distinções da área quilombola é o que chamamos de beira do rio e de terra firme, uma vez que o rio e a mata são espaços referenciais do grupo rural-quilombola (Figura 4 e 5).

⁷ Frase do antropólogo e pesquisador Roberto Cardoso de Oliveira (2000).

Figura 4 – Registro feito pela Secretária Municipal de Educação de Abaetetuba do Território Quilombola Itacuruçá.



Fonte: Secretaria municipal de educação (2023).

Na figura 4, é possível termos uma visão ampliada do Território Quilombola Itacuruçá. Tais espaços compõem o cenário que assegura o bem viver e nossa autonomia no cotidiano. Para Oliveira e Mota Neto (2004, p.35), o rio é o —articulador fundamental e imprescindível para a organização e a qualidade de vida e de trabalho nessas comunidades. Apesar de o território quilombola do Itacuruçá ter áreas de terra firme, as comunidades se constituem como numa comunidade ribeirinha também por estarem situadas às margens dos rios.

Desta forma, é importante entender que os conceitos quilombola e ribeirinho diferem em seus significados, porém atravessam-se no cotidiano. A diferença entre quilombolas e ribeirinhos está na ancestralidade, na tradição e cultura dos povos. Contudo, ambos os povos são semelhantes no sentido de viverem integradamente com a natureza. Eles vivem próximos aos rios e da agricultura de subsistência.

Figura 5: Placa de entrada ao ramal do Baixo Itacuruçá.



Fonte: Maciel (2023).

O Baixo Itacuruçá corresponde à porção do curso do rio com residências, olarias⁸, o centro comunitário e a capela da igreja católica, o ramal Santo André, entre outros. Faz limite com os rios Arapapu, Arapapuzinho e Ipanema; com os furos do Gaita, São Pedro, Filhote, Filhotinho, Sacaizal, Andreza e Cuteua; com os igarapés: Aricuru, Patauá e Porão. O fim da área é delimitada pela ilhinha e a igreja evangélica. Ainda, a área do Baixo faz limite territorial com o sítio Oiapoque (Arapapuzinho) e com o campo da natureza (Figura 6).

Figura 6: Campo da natureza (área de preservação).



Fonte: Próprio autor (2023).

⁸ Olaria: Lugar de produção de objetos utilizando o barro como matéria prima (telhas e tijolos).

O Médio Itacuruçá apresenta o curso do rio com casas nas margens direita e esquerda e olarias de ambos os lados. Os quilombolas delimitam como marco inicial a casa do seu Pinto⁹, próxima ao igarapé São João e o limite fim, a casa do Preto¹⁰ onde está localizada a Escola Raimundo Bandeira, a igreja católica e o ramal São João. O nome da comunidade é o nome do igarapé (São João).

Nos estudos de Costa e Oliveira (2019), o território quilombola de Itacuruçá foi lugar de refúgio dos negros que vieram fugidos da escravidão, pois encontraram a produção da cana-de-açúcar e formação de engenhos que existiam na época dos anos 60. Assim, com a decadência dos engenhos¹¹, essa estrutura se transformou justamente nos olarias que resistem até os dias atuais em ambas as comunidades (Figura 7).

Pode-se dizer que o Baixo e o Médio Itacuruçá tratam-se de comunidades rurais, quilombola e ribeirinha, cuja principal fonte de renda é a venda de açaí, pescados, mas principalmente do trabalho realizado em Olarias com a fabricação de telhas e tijolos que são vendidos nas cidades mais próximas e comunidades vizinhas.

Figura 7: Olaria.



Fonte: Próprio autor (2023).

⁹ Seu Pinto foi um dos moradores maios antigos da comunidade do Médio Itacuruçá, por isso sua casa era usada como referência de marco inicial da comunidade.

¹⁰ Seu Preto também é um dos moradores maios antigos da comunidade do Médio Itacuruçá, por isso sua casa era usada como referência do limite fim da comunidade.

¹¹ Segundo seu Agostinho (meu pai) o fim dos engenhos se deu principalmente pela falta de mão de obra, tendo em vista de ser um trabalho muitas das vezes pesado, além da falta de plantaço para que as maquina da época pudessem produzir.

em campo. Não pretendo apresentar um levantamento exaustivo do método, mas sim trazer à tona alguns elementos teóricos com o intuito de situar a discussão em torno da etnografia alinhada as minhas anotações e aproximações da inserção em campo que foram importantes na construção da pesquisa.

Dessa forma, para este estudo, me debrucei inicialmente aos apontamentos de André (2013), para a autora a etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente, etnografia significa "descrição cultural". Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. De acordo ainda com a autora, se o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados) de um grupo social, a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo.

Existe, pois, uma diferença de enfoque nessas duas áreas, o que faz com que certos requisitos da etnografia não sejam nem necessitem ser cumpridos pelos investigadores das questões educacionais. Requisitos sugeridos por Wolcott (1988), como por exemplo, uma longa permanência do pesquisador em campo, o contato com outras culturas e o uso de amplas categorias sociais na análise de dados.

Nesse viés, a etnografia escolar, de acordo com Pereira (2021), nos permitirá conhecer o cotidiano escolar, os costumes, saberes e tradições dos quilombolas, possibilitando, por meio da observação direta, identificar quais saberes se fazem presentes e de que forma surgem no contexto escolar, assim como entender se a presença deles fortalece a identidade da comunidade estudada e reforça a cultural local. Segundo Silva e Falcão (2012) só compreendemos mais amplamente o sentido e significado da cultura de determinado povo como os quilombolas, assim como sua permanência ou reconstrução, quando observamos mais integralmente cada prática corporal.

Por ser nativo da comunidade do Baixo Itacuruçá, realizei diversas viagens até o local, meu pai, seu Agostinho (Figura 9), mais conhecido como 'Justiça' por todos do território quilombola de Itacuruçá, era quem fazia meu transporte da cidade até a comunidade, meu pai é um dos freteiros mais antigos da comunidade, aos seus 65 anos trabalha fazendo o transporte das pessoas da comunidade até a cidade de Abaetetuba.

Quando já dentro da comunidade, era preciso pegar outra embarcação para que pudesse transitar nas beiradas do rio. E foi nesse percurso entre cidade e quilombo que no início de abril de 2023 comecei a primeira fase da pesquisa nas comunidades do Baixo e

Médio Itacuruçá adentrando e conhecendo um pouco mais a rotina das comunidades e das Escolas Quilombola Santo André e Manoel Pedro Ferreira.

Figura 9: Registro de meu pai em uma das viagens me levando para a comunidade.



Fonte: Próprio autor (2023).

A ideia era desenvolver um estudo etnográfico que possibilitasse a inserção em campo que durasse em torno de 12 meses em contato com as duas comunidades. As primeiras visitas se deram desde o início de ingresso ao mestrado em março de 2023, porém é importante frisar que por conta das disciplinas e atividades desenvolvidas no programa, essas visitas tiveram inicialmente a tendência de acontecer principalmente aos finais de semana. Ao término do primeiro semestre, estive nos meses de julho e agosto ativamente dentro das comunidades, a partir desse contato foi possível fazer uma apresentação inicial de alguns dados do que vinha sendo observado e vivenciado em campo.

Comecei a primeira fase da pesquisa nas escolas, no dia 17 de abril de 2023, estendendo-se até 29 de junho do mesmo ano. Essa fase ocorreu durante o primeiro semestre do mestrado. Em princípio, encarei essa atividade como apenas uma atividade-treino. Um preparativo para a realização do trabalho de pesquisa do mestrado que, de acordo com o cronograma de pesquisa planejado, só se iniciaria no segundo semestre de 2023.

Entretanto, o objetivo era que, no segundo semestre de 2023, houvesse novamente a inserção em campo, porém, por ainda estar finalizando as disciplinas obrigatórias e créditos do programa, a inserção direta e prolongada ao campo estudado só aconteceu durante o ano de 2024, principalmente durante o início da greve nacional das universidades federais a partir do

dia 15 de abril de 2024, o que possibilitou que eu tivesse uma inserção mais prolongada dentro do território quilombola de Itacuruçá durante esse período.

Embora no início do ano de 2023 eu ainda estivesse no primeiro semestre do mestrado e bastante atarefado devido ao fato de estar matriculado em três disciplinas, a ideia era que fosse ao campo de pesquisa para iniciar o estudo sobre o fazer antropológico. Em comparação com o estudo de Silva (2019), as primeiras experiências em campo me causaram múltiplas tensões sobre como eu devia começar a fazer a pesquisa, especialmente, sobre o fazer do ensaio etnográfico. Mas, afinal, o que registrar? Como realizar uma pesquisa num ambiente que é tão familiar, como é o caso da comunidade do Baixo Itacuruçá?

A escolha por investigar essa temática se deu, entre outros fatores, pelo desejo de aprofundar conhecimentos sobre a cultura à qual eu também pertencço. Nesse processo, tenho consciência de que será necessário, conforme propõe DaMatta (1978), realizar um exercício pessoal de estranhar aquilo que, de alguma forma, já me é familiar, mas também de me familiarizar com o que me é estranho. Trata-se, sobretudo, de compreender de que forma a cultura quilombola dessas comunidades é percebida e situada pelos professores de Educação Física no ensino das práticas corporais em suas aulas, e qual a relação dessas percepções com as orientações da Educação Escolar Quilombola.

Chegar ao território em que sou pertencente enquanto pesquisador foi diferente, mas ao mesmo tempo gratificante. Pois a recepção carinhosa das pessoas e a felicidade delas ao saberem que estou no mestrado me deu ainda mais certeza de seguir na condução da pesquisa. Mesmo assim não deixei de me empenhar para estabelecer um distanciamento, tentando estranhar o que me era familiar (DaMatta, 1978; Velho, 1978). Um exercício exaustivo, árduo e difícil. Procurei mergulhar nas leituras e relacionar o que compreendia dos textos ao meu campo de estudo.

As experiências no campo produziram questões sobre o fazer antropológico. Logo, à medida que eu me inseria na rotina das escolas e da comunidade, as situações iam surgindo, e buscava-se fundamentação teórica adequada para compreender ainda mais o método de estudo. Dessa forma, para trabalhar com etnografia, passei a me concentrar no estudo de alguns autores em particular. Por isso, opto, ao longo desta dissertação, por trazer diversos autores para dialogar com o ensaio etnográfico da pesquisa. Isso nos dá a possibilidade de termos uma dissertação de caráter multivocal e, acredito, uma autoridade mais compartilhada com outras experiências, outras informações. É preciso dizer que as possibilidades etnográficas são, atualmente, diversas.

Para Rocha e Eckert (2008), hoje, a etnografia é um método consagrado no campo da pesquisa antropológica, mas ela pode ser também apropriada por outras áreas do conhecimento como forma de investigar, em profundidade, comunidades e grupos humanos em suas particularidades. É nesse sentido que eu, enquanto professor e pesquisador da área da Educação Física, venho me aprofundando e me dedicando nesse importante método de estudo. De acordo com Monteiro e Zanini (2015) a etnografia possui muitos contornos, sobretudo políticos. A etnografia, por exemplo, utilizada no contexto de elaboração de laudos antropológicos não é mais pautada naqueles moldes clássicos e românticos do século XIX: o lugar que o antropólogo ocupa na sociedade hoje envolve uma imensa responsabilidade social.

Nesse sentido, no intuito de compreender a etnografia, preciso citar a obra *Argonautas do Pacífico Ocidental*, etnografia clássica escrita por Malinowski (1884-1942) e publicada em 1922, que representa o grande marco fundador da Antropologia moderna, que rompe com a separação entre o observador em campo e o erudito em seu gabinete. Segundo Rocha e Eckert (2008) Malinowski e Franz Boas foram os pais fundadores deste método ao explorarem a distância que separava suas sociedades daquelas por eles investigadas. Suas obras são exemplos da experiência de alteridade na elaboração da experiência etnográfica, tão necessária à formação de um antropólogo, mesmo nos dias de hoje.

Souza (2016) ressalta que, para Malinowski, a cultura é o instrumento da antropologia, o qual defendera a necessidade de se despir dos seus —pré-conceitos, deixar o seu lugar de conforto e imergir na cultura e espaço do outro, buscando entender as interações advindas das vivências desse grupo social. É necessário então que o etnógrafo entenda e descreva os hábitos e regras locais para que o trabalho etnográfico não seja um ‘_olhar estrangeiro’ sobre a comunidade ou até mesmo que ele incorra em uma comparação do grupo social em questão com outra de cultura diferente e assim promova a estratificação (Malinowski, 1976).

Durante minhas observações em campo, muitas dúvidas quanto ao meu trabalho de pesquisa ocorreram-me. Um questionamento que se intensificou foi se, de fato, conseguiria perceber o cotidiano quilombola. Olhar para esse grupo ao qual pertenço, agora, como pesquisador, me deixou, inicialmente, com um sentimento de insegurança e de dúvidas e ao mesmo tempo o do dever ético de agir com coerência e sensibilidade no ato de pesquisar, especialmente, por se tratar, no caso do território quilombola do qual faço parte, sendo, portanto, muito desafiador.

Passei então a perceber que não poderia ficar somente dentro das escolas, mas que seria necessário estar em situações evidentes de mobilização política como assembleias,

reuniões, com vistas sobre o ser quilombola, mas também por meio dos debates e articulações de lideranças do movimento quilombola, que eu veria —a cultural, seja das escolas ou das comunidades de forma geral. A pesquisa etnográfica para Rocha e Eckert (2008) deve constituir-se no exercício do olhar (ver) e do escutar (ouvir) que impõe ao pesquisador ou à pesquisadora um deslocamento de sua própria cultura para se situar no interior do fenômeno por ele ou por ela observado através da sua participação efetiva nas formas de sociabilidade por meio das quais a realidade investigada se lhe apresenta.

Para Pereira (2021), a etnografia permite que haja um olhar científico em diálogo com a realidade estudada. O método etnográfico ressalta a interação entre o sujeito e o seu objeto de estudo, no caso, aquele o pesquisador e este as comunidades, nesta relação cultural entre pesquisador e pesquisado, ambos parecem se fundir. Como descreve De Mattos (2011, p. 25):

Na dialética entre essas duas culturas, a do sujeito pesquisador e a do sujeito pesquisado, é que a complexidade se instaura e é sobre ela que se movimenta o trabalho de pesquisar. Portanto, qualquer que seja a abordagem de pesquisa, é a partir da dialética entre pesquisador e sujeito-objeto que se inicia o processo, estabelece-se as relações com o contexto a ser pesquisado, desenvolve o trabalho de coleta de dados, processam-se as análises e se constrói o trabalho científico.

Segundo Uriarte (2012), a partir do método etnográfico, o pesquisador e o nativo conversam, falam, dialogam. É nisso que consiste o cerne do método etnográfico: em trabalhar com pessoas, dialogando pacientemente com elas.

É nessa perspectiva que as primeiras inserções em campo como pesquisador foram justamente norteadas pelo que orienta Oliveira (2000), em linhas gerais, Oliveira (2006) vai demonstrar em seu texto que o olhar, o ouvir e o escrever, a priori atividades tão cotidianas, são, profundamente, práticas indispensáveis para o cientista social, em especial para o antropólogo. Para Oliveira (2006, p. 31 e 32) —o olhar e o ouvir constituem a nossa percepção da realidade focalizada na pesquisa empírica e que o —escrever passa a ser parte quase indissociável do nosso pensamento, uma vez que o ato de escrever é simultâneo ao ato de pensar.], ou seja, ouvir, e ao olhar atento do contexto e a tudo que acontece no espaço observado e de como este contexto, as manifestações culturais possivelmente está relacionado com o objeto em questão pesquisado.

Para Oliveira (2000), o ver, ouvir e escrever precisa ser visto como parte integrante da prática da etnografia, não se limita a ações simples, mas giram em torno das implicações do pesquisador com sua pesquisa uma vez que ela repousa sobre a qualidade e densidade das trocas sociais do(a) pesquisador(a) com os grupos com os quais está compartilhando experiências. É dessa maneira que minha inserção em campo esteve baseada e construída,

com esse cuidado de sempre estar atento a tudo que acontecia nas comunidades, na rotina das escolas, no trabalho dos professores de Educação Física. Dessa forma, olhar, escutar e escrever no diário de campo tem foram essenciais para a construção desse ensaio etnográfico.

Durante os meses de julho e agosto de 2023, pude estar mais próximo da rotina diária das comunidades fazendo uma observação mais atenta, desse modo, iniciei os primeiros diálogos com lideranças, estudantes e educadores da comunidade. Nesse diálogo identifiquei os dias e horários em que as aulas de Educação Física acontecem na Escola Quilombola Santo André e Escola Manoel Pedro Ferreira.

Nos meses de agosto e setembro de 2023, pude estar mais frequente na rotina das escolas e da comunidade, comecei então a partir daquele momento realizar minhas observações. Durante minhas inserções nas escolas, buscava sempre ficar próximo das mesas ao redor da cantina e ao pátio de frente para a sala dos professores e para a sala da direção. Começo e termino meu trabalho nas escolas sempre nesse local. É nele que faço a análise de algum documento, escrevo minhas anotações e me envolvo nas conversas informais com as merendeiras, alunos, geralmente sobre alguma situação referente ao cotidiano das escolas ou fora delas. E não posso deixar de mencionar o privilégio que foi após cada dia de finalização do trabalho de campo a oportunidade de apreciar a bela paisagem dos fins de tarde do território quilombola de Itacuruçá (figura 10).

Figura 10: Fim de tarde no território quilombola de Itacuruçá.



Fonte: Próprio autor (2023).

De acordo com Nicolini (2013), para os estudos culturais, a etnografia surge como uma metodologia capaz de captar as condições concretas da existência cultural, possibilitando que o pesquisador vá além da teoria e participe do cotidiano a partir do qual elabora a sua escrita. Dessa forma, fazer etnografia é olhar o outro cômico de que as respostas que podem ser encontradas, devem ser compreendidas sob a égide de sua própria cultura, daí as teorias que questionam o método etnográfico e/ou os seus produtos, quando consideram que o etnógrafo pode lançar sobre os dados coletados a sua carga de conhecimentos, de pré-conceitos, de suas vivências em outro modo de vida, mas essas descobertas devem ser consideradas e respeitadas como elas são, independentemente de contatos e ou ingerências de outras correntes, no máximo o que pode haver são diálogos entre culturas diversas.

Por fim, a partir deste ensaio etnográfico, pude compreender que o caminhar de aproximação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa requer tempo, reflexões constantes e disposição e, ao traçar esse caminho, vamos apreendendo aspectos importantes para a condução das observações, conversas e entrevistas, tais como, por onde começar, o que incomoda ou quais os obstáculos para a continuidade da pesquisa. A escolha da etnografia para condução dessa dissertação nas comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá se deu por compreender que o método poderá potencializar e revelar os costumes, as crenças e as tradições de uma sociedade, que são transmitidas de geração em geração e que permitem a continuidade de uma determinada cultura ou de um sistema social.

2.3 Compreendendo as fases da etnografia

Segundo Uriarte (2012), a etnografia tem três momentos: a **formação**, o **trabalho de campo** e a **escrita**. A primeira é a **formação teórica**, a bagagem indispensável para ir a campo. Pois como vimos no tópico anterior, para trabalhar a etnografia, passei a me concentrar nos estudos dos autores mencionados anteriormente. Para Uriarte, não adianta se apressar para ir a campo sem a formação teórica, pois a capacidade de levantar problemas em campo advém da familiaridade com a bibliografia do tema. A —sacada‖ etnográfica só virá do em campo e de nossa formação. A nossa formação nos familiariza com as —sacadas‖ que tiveram todas as outras gerações de antropólogos prévias à nossa, com o qual aprendemos a ver.

O segundo momento da etnografia seria o **trabalho de campo**, para Uriarte (2012) o trabalho de campo é durante um bom tempo, uma incógnita, pelo simples fato de os —fatos‖ não existirem.

o trabalho de campo é sobretudo uma atividade construtiva ou criativa, pois os fatos etnográficos ‘_não existem’ e é preciso um _método para a descoberta

de fatos invisíveis por meio da inferência construtiva' (Malinowski, 1935, vol.1, p.317). (Goldman, 2003, p. 456).

Ainda segundo Uriarte (2012) como os fatos não existem para serem colhidos, fazer etnografia é uma tarefa difícil, densa, pois tudo aparece aos nossos olhos como confuso, sem sentido. Para Geertz (1989):

a etnografia é uma descrição densa. O que o etnógrafo enfrenta, de fato – a não ser quando (como deve fazer, naturalmente) está seguindo as rotinas mais automatizadas de coletar dados – é uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares, inexplicitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar /.../ Fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de _construir uma leitura de_) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos... (p.20).

O campo não fornece dados, mas informações que costumamos chamar de dados. As informações se transformam em dados no processo reflexivo, posterior à sua coleta (Guber, 2005). Então, estamos falando de dois momentos em campo. No primeiro, se registram informações mediante o ver e o ouvir, tão bem apontados por Oliveira (2000). Porém, não se trata de um ouvir qualquer. É um ouvir que dá a palavra, não para ouvir o que queremos, mas para ouvir o que os nossos interlocutores têm a dizer. E Uriarte (2012) fala aqui em interlocutores – não como informantes ou entrevistados – porque a palavra, segundo a autora, cedida se dá num contexto de diálogo, numa relação dialógica, e é nesse diálogo que os dados se fazem para o pesquisador. A relação dialógica só é possível de ser estabelecida no meio de uma posição do antropólogo entre os nativos: a de observador-participante, que cria familiaridade e possibilita a —fusão de horizontes‖ da qual falam os hermeneutas, condição indispensável para um verdadeiro diálogo (Uriarte, 2012. p.06).

A terceira fase do fazer etnográfico é a **escrita**, segundo Uriarte (2012) a escrita advém após ter encontrado uma ordem das coisas (em diálogo com o nativo) e consiste em pormos as coisas em ordem para possibilitar a leitura por parte de um público que não esteve lá e que nos lerá esperando que façamos um correto casamento entre teoria e prática. Para Uriarte se tivesse que dizer qual das três fases etnográficas é a mais difícil, a mesma diria que certamente é a da escrita, pois como converter tantos dados num texto? Em quantos capítulos? De que será cada um? A teoria irá em um capítulo e os dados em outro? Por onde começar? São perguntas que, para mim, em concordância com Uriarte (2012), ansiosamente todos nos perguntamos quando nos vemos diante de uma escrivadinha abarrotada de depoimentos, transcrições, fitas, cadernos de campo, fotos, diário de campo, lembranças, sensações, etc.

A dificuldade advém da etnografia e a escrita serem duas coisas radicalmente diferentes: a etnografia é uma experiência, uma experiência do Outro para captar e compreender, depois interpretar, a sua alteridade; a narrativa etnográfica é a transformação dessas experiências totais em escrita, o que, necessariamente exige um mínimo de coerência e linearidade que não são próprias da vivência. James Clifford (2002) destaca que a escrita etnográfica, ao tentar fazer uma tradução da experiência para a forma textual, encena uma estratégia de autoridade. O pesquisador, utilizando-se de recursos como pronomes em primeira pessoa, por exemplo, quer demonstrar a legitimidade que ele tem para falar do assunto. A autoridade sempre existirá, seja no processo experimental seja no interpretativo.

Na concepção de Oliveira (2000), os atos de escrever e pensar são solidários entre si e formam um mesmo ato cognitivo; assim, logo que as observações estão devidamente organizadas inicia-se o processo de textualização, ao mesmo tempo que se inicia o processo de produção de conhecimento.

Para Uriarte (2012), a etnografia envolve também conhecer as teorias antropológicas, de forma que o pesquisador deve —treinar¹² seu olhar para que, por exemplo, não reproduza interpretações etnocêntricas sobre a cultura que está estudando. Além disso, há uma série de procedimentos para a coleta de dados em campo e sua posterior análise. Nesta última etapa, que envolve a escrita etnográfica, se possível, o pesquisador deve novamente se afastar da comunidade pesquisada. Os resultados da pesquisa serão posteriormente compartilhados com a comunidade acadêmica. Muitos antropólogos também consideram essencial e desejável apresentar estes mesmos resultados para a comunidade que foi seu objeto de análise.

Portanto, o que se propõe inicialmente com o método etnográfico sobre as comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá é possibilitar um olhar de perto e de dentro a partir do que propõe Magnani (2002) capaz de identificar, descrever e refletir sobre aspectos muitas das vezes excluídos de nossa sociedade.

2.4 Os Interlocutores da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados

O estudo foi realizado com pessoas pertencentes ao quilombo, sendo estes moradores, lideranças quilombolas, e ex-alunos das escolas¹². Nesse sentido, os interlocutores da pesquisa são estudantes egressos/as das Escolas Quilombola Santo André e Manoel Pedro Ferreira que ingressaram no ensino superior no curso de licenciatura em Educação Física e sejam pertencentes ao quilombo. A partir de informações repassadas pela ARQUIA, a comunidade

¹² Inicialmente a pesquisa tinha o intuito de realizar entrevista com os professores de Educação Física que atuam nas escolas. No entanto, os professores que atualmente estão nas comunidades não quiseram participar da pesquisa.

possui um total de 40 estudantes egressos/as formados/as em licenciatura nas mais variadas áreas do conhecimento.

Tendo em vista que busco com o estudo compreender, a partir da pesquisa etnográfica, as dificuldades em relacionar os saberes da disciplina de Educação Física com as manifestações culturais e práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola nas comunidades do Baixo e Médio Itacuruçá, os critérios de inclusão dos interlocutores da pesquisa foram os seguintes:

- a) Estudantes egressos/as das Escolas do Baixo e Médio Itacuruçá.
- b) Ser quilombola e pertencente ao território e residir no núcleo comunitário da comunidade.
- c) Ser licenciado/a em Educação Física.

Por sua vez, os critérios de exclusão dos interlocutores da pesquisa foram:

- a) Estudantes egressos/as não quilombolas; estudantes formados/as em escolas fora da comunidade.
- b) Estudantes egressos/as formados/as em outras licenciaturas que não seja em Educação Física.

Assim, a partir dos critérios de inclusão e exclusão serão ecoadas as vozes de 04 estudantes egressos/as das escolas, sendo 02 mulheres e 02 homens formados/as em licenciatura em Educação Física, 03 pela UFPA e 01 pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Amazônia (FAM). Além dos mencionados, teremos como interlocutora dessa pesquisa a presidenta da ARQUIA, a primeira mulher na história da ARQUIA a ocupar este cargo na instituição que representa as comunidades quilombolas das Ilhas de Abaetetuba. A intenção em dialogar com a comunidade e a coordenação da ARQUIA é justamente para compreender o processo de titulação dessas comunidades enquanto território quilombola e como as mesmas vêm se organizando politicamente em defesa do território e da Educação Escolar Quilombola.

No quadro 01, apresento uma breve mostra dos perfis dos interlocutores que colaboraram na pesquisa, conforme as informações contidas no quadro. Todos os entrevistados autorizaram a utilização de seus nomes originais, como forma de demarcarem suas identificações.

Quadro 01- perfil dos interlocutores da pesquisa

Interlocutores	Gênero	Idade	Escolarização	Instituição formadora	Tempo de formado/a da graduação	Tempo de formado/a na escola da comunidade
----------------	--------	-------	---------------	-----------------------	---------------------------------	--

Lucivan	Masculino	27	Graduação em Educação Física	UFPA	01 mês	11 anos
Daniele	Feminino	29	Graduação em Educação Física	UFPA	05 anos	12 anos
Evellyn	Feminino	23	Graduação em Educação Física	FAM	01 ano	08 anos
Maik	Masculino	25	Graduação em Educação Física	UFPA	05 anos	10 anos
Mayara/Presidenta da ARQUIA	Feminino	29	Graduação em Jornalismo	UFPA	04 anos	13 anos

Fonte: Próprio autor (2025).

A presença da ARQUIA na pesquisa justifica-se pela relação que a instituição tem com a preservação da cultura local. Além disso, a presença da ARQUIA neste trabalho torna-se importante, tendo em vista que esta é responsável juridicamente pelas 10 comunidades quilombolas reconhecidas e tituladas das Ilhas de Abaetetuba. Desde antes do ano de 2001, que data o reconhecimento da entidade como defensora do território coletivo quilombola, inúmeras lideranças constituíram, desta associação, um lugar de lutas e desdobramentos para, assim, garantir os direitos já estabelecidos em lei e aqueles dos quais as pessoas precisavam para sobreviver e resistir nas comunidades quilombolas. Logo, não é possível falar de Educação Escolar Quilombola e não mencionar a entidade que defende a garantia desse direito no território.

A participação na rotina das Escolas Quilombola Santo André e Escola Manoel Pedro Ferreira, e os diálogos traçados com os estudantes egressos dessas escolas, foram necessários para compreender como os professores de Educação Física e gestores que passaram pelas escolas se organizam/organizavam, pensam/pensavam a educação para os sujeitos quilombolas. Importante frisar que a Escola Quilombola Santo André foi a primeira escola quilombola reconhecida no município de Abaetetuba (Figura 11).

A mesma ganhou este título por conta da mobilização dos movimentos sociais com o apoio da comunidade local, confirmando o direito à educação dos povos tradicionais, na perspectiva de valorização da diversidade cultural e humana, cujo rastro se encontra, ainda, nas leis da educação brasileira. Em 2005, a ARQUIA solicitou ao Governo Federal a expansão e revitalização do prédio, por conta do aumento de estudantes. E, no dia 6 de novembro de 2008, foi inaugurado o prédio em que se encontra até os dias atuais.

Figura 11: Escola Quilombola Santo André do Baixo Itacuruçá.



Fonte: Próprio autor (2023).

Em se tratando da comunidade do Médio Itacuruçá, foi só através de muita luta que a comunidade ganhou uma escola tendo como nome Manoel Pedro Ferreira (Figura 12), antes as aulas aconteciam no barracão da igreja católica. A Escola Manoel Pedro Ferreira recebeu esse nome em homenagem a um professor que morreu afogado no período em que estava sendo construída a escola, a qual foi inaugurada em 15 de Agosto de 1980, na administração do Prefeito Municipal, o Sr. Ronald Reis Ferreira.

Figura 12: Escola Manoel Pedro Ferreira do Médio Itacuruçá.



Fonte: próprio autor (2023).

Durante as viagens realizadas nas comunidades e da inserção nas escolas, pude identificar os espaços que utilizados para as aulas de Educação Física, esses espaços geralmente são o pátio da escola, além das áreas descobertas que ficam próximas à calçada da

escola. Em ambas as instituições, existe uma parceria com a comunidade para que a escola possa fazer uso do campo de futebol que fica próximo às escolas (Figura 13).

Figura 13: Espaço em que acontecem as aulas de Educação Física.



Fonte: Próprio autor (2023).

Para a coleta de dados, foi utilizado o método etnográfico, por meio de entrevistas e observações em campo. As entrevistas tiveram como finalidade aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Assim, a intenção é que elas proporcionem uma conversa natural, composta por perguntas tanto abertas quanto fechadas, promovendo maior flexibilidade ao diálogo, aprofundamento e confirmação de determinadas informações.

O roteiro de entrevista semiestruturado foi construído com base nos objetivos da pesquisa. As falas dos interlocutores foram gravadas e, posteriormente, transcritas e preservadas sem qualquer alteração gramatical, pois entendo a necessidade de respeitar a variação linguística do falante. Sobre a gravação de voz, Triviños (2012, p. 148) discorre que essa —permite contar com todo o material fornecido pelo informante, o que não ocorre seguindo outro meio—.

Além do gravador de voz, utilizou-se o celular para a captação das entrevistas em áudio e vídeo, bem como o caderno de campo e o computador para a transcrição das entrevistas. Ademais, o celular foi utilizado para a realização de alguns registros fotográficos, apresentados ao longo desta dissertação. As imagens fotografadas estão sendo usadas com a autorização dos interlocutores, para ilustrar a realidade dessas comunidades, o que foi muito enriquecedor no processo de finalização da dissertação.

Como técnica da pesquisa etnográfica para a coleta de dados, utilizou-se também a observação in loco. Segundo Rocha e Eckert (2008), a observação é, sem dúvida, a técnica

privilegiada para investigar os saberes e as práticas na vida social, bem como para reconhecer as ações e as representações coletivas.

Outro instrumento importante utilizado foi o diário de campo, com o intuito de registrar/anotar o cotidiano observado, suscetível de ser interpretado. Nesse sentido, o diário de campo foi uma ferramenta que me permitiu sistematizar as experiências para, posteriormente, analisar os resultados. De acordo com Cachado (2021), a principal vantagem do diário de campo é epistemológica, uma vez que, ao ser analisado, pode nos levar a melhorar perguntas de pesquisa, a tecer conclusões e a gerar melhores hipóteses. Rocha e Eckert (2008) enfatizam ainda que

Trata-se de anotações diárias do que o antropólogo vê e ouve entre as pessoas com que ele compartilha um certo tempo de suas vidas cotidianas. Os diários de campo, entretanto não servem apenas como um instrumento de —passar a limpo— todas as situações, fatos e acontecimentos vividos durante o tempo transcorrido de um dia compartilhado no interior de uma família moradora de uma vila popular, com quem passou um tempo para pesquisar o tema da violência urbana (p.15).

Os mesmos autores orientam, ainda, que a primeira atitude do jovem cientista é se aproximar das pessoas, dos grupos ou da instituição a ser estudada, para conquistar a concordância de sua presença para a observação sistemática das práticas sociais.

Quanto aos cuidados éticos para o desenvolvimento da pesquisa, foi elaborado e apresentado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi assinado pelos interlocutores da pesquisa. Este termo, segundo Jager et al. (2013), busca descrever os cuidados éticos tomados e oferecer o direito ao participante de exercer sua autonomia frente à participação no estudo. Assim, o TCLE explicita o compromisso que o pesquisador assume em garantir que nenhuma informação prestada será divulgada sem a autorização prévia do participante. Logo após o pedido de consentimento por parte dos interlocutores ou das pessoas, ou da concordância institucional, Jager et al. (2013) vão dizer que o pesquisador-observador, em sua atitude de estar presente com regularidade, passa a participar das rotinas do grupo social estudado, e sua técnica consiste, então, na observação participante.

Além dos instrumentos mencionados, foi realizada também a pesquisa documental, com levantamento acerca dos principais documentos e referências legais junto ao MEC e à própria LDB sobre a Educação Quilombola: a Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08; o Parecer CNE/CEB n.º 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012; a Resolução CNE/CEB n.º 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; e o Parecer CNE/CEB n.º 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020.

Além disso, buscou-se fazer um estudo do PPP das Escolas Quilombola Santo André e Manoel Pedro Ferreira, para analisar qual o espaço que a Educação Escolar Quilombola e a Educação Física ocupam no mesmo. A opção pelo uso da pesquisa documental ocorreu porque nela —há que se considerar que os documentos constituem fontes ricas e estáveis de dados (Gil, 2002, p. 20). A Análise de Conteúdo nos auxilia nessa fase, pois se trata de —um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição do conteúdo das mensagens (Bardin, 2016, p. 48).

A ideia foi, a partir desses instrumentos de coleta de dados, poder ter um olhar mais preciso das formas de resistência e manifestações culturais presentes no dia a dia das comunidades e do processo de ensino da disciplina de Educação Física. Porém, as informações podem extrapolar em muito as expectativas e permitir ricas descobertas que contribuam para os objetivos do estudo e para a produção do conhecimento. Importante frisar que as respostas para as questões de estudo foram buscadas na variedade desses dados (falas, imagens, documentos, observações registradas em diário de campo). E todas as fontes foram analisadas e interpretadas no sentido de atender aos objetivos propostos.

SEÇÃO III: “EU SOU PORQUE NÓS SOMOS”: QUILOMBO É RESISTÊNCIA, UMA ANÁLISE DA CULTURA QUILOMBOLA E DA CULTURA ESCOLAR.

*No tempo em que o negro chegava fechado em gaiola
Nasceu no Brasil
Quilombo e quilombola
E todo dia, negro fugia, juntando a curriola*

*De estalo de açoite de ponta de faca
E zunido de bala
Negro voltava pra Argola
No meio da senzala*

*E ao som do tambor primitivo
Berimbau, maracá e viola
Negro gritava: Abre ala
Vai ter jogo de Angola*

*Dança guerreira
Corpo do negro é de mola
Na capoeira
Negro embola e desembola
E a dança que era uma festa para o dono da terra
Virou a principal defesa do negro na guerra*

*Pelo que se chamou libertação
E por toda força coragem, rebeldia
Louvado será todo dia
Esse povo cantar e lembrar o Jogo de Angola
Na escravidão do Brasil*

Jogo de Angola - Clara Nunes

No primeiro subtópico deste capítulo, será abordado o conceito de quilombo, mas para além do conceito espero que a partir dos diálogos com os interlocutores da pesquisa possamos entender esses territórios como símbolo de luta e resistência da população negra, destacando o protagonismo do movimento negro e quilombola nas lutas pelo território. No segundo subtópico, discorrerei sobre o conceito de cultura. No terceiro subtópico, sobre a cultura quilombola e as manifestações culturais do território quilombola de Itacuruçá. No quarto subtópico, apresento uma reflexão em torno da cultura escolar.

3.1 Quilombo: Para além do conceito

Quando se fala em quilombo, geralmente a ideia que se tem — e que está no imaginário da maioria dos brasileiros — é a de um local de concentração de escravizados fugidos, relacionado a um dos mais famosos quilombos do Brasil: o Quilombo dos Palmares. Porém, embora Palmares fosse muito mais do que a concentração de negros fugidos — sendo,

na verdade, um movimento de resistência, organização política, econômica e militar criado por negros; um verdadeiro fenômeno de oposição ao regime escravocrata, com reconstrução espacial e identitária dos negros — sua importância foi historicamente invisibilizada, perdurando apenas a ideia de quilombo como local de refúgio de escravizados.

Dessa forma, é importante, como ressaltam Paula Batista et al. (2018), que tenhamos o entendimento de que quilombo não se refere apenas a um espaço físico. Sendo assim, segundo os autores supracitados, nosso exercício é compreender que nos referimos a um espaço histórica e socialmente construído. Tais grupos podem ser rurais ou urbanos, reivindicando o direito à terra, ao território e aos elementos que fazem parte do seu uso, costumes ou tradições, possuindo laços de pertencimento, tradições culturais e relações com a ancestralidade negra.

Os quilombos ganharam um estatuto novo na história política brasileira com o reconhecimento como Comunidades Remanescentes de Quilombos na Constituição de 1988. Trata-se de um dos temas de grande relevância na história nacional. Segundo Pinheiro (2022), no Brasil, as populações remanescentes de quilombo têm uma história de organização marcada por diferentes lutas e resistência ao sistema escravista, bem como pela busca da cidadania e da equidade racial, assim como por políticas públicas voltadas à inclusão dessas populações. Munanga (1995), recuperando o conceito em relação com a África, afirma que o quilombo brasileiro

é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma outra estrutura política na qual se encontravam todos os oprimidos (Munanga 1995).

Para Munanga, essa matriz de inspiração veio de um longo processo de amadurecimento ocorrido na cultura bantu nos séculos XVI e XVII, de instituições políticas e militares transétnicas, formada por homens guerreiros cujos rituais de iniciação tinham a função de unificar diferentes linhagens.

Na tradição popular brasileira, de acordo com Leite (2000), o significado da palavra quilombo tem muitas variações: quilombo como lugar, quilombo como o povo que vive neste lugar, as manifestações populares, local de uma prática condenada pela sociedade (lugar público onde se instala uma casa de prostituição), um conflito, uma relação social, um sistema econômico, etc. A vastidão de significados, destaca a autora, serve para expressar tudo que diz respeito à história das Américas e a presença dos negros nessa história, como povo dominado.

Nesse sentido, o termo quilombo recebe diferentes significados ao longo da história, mas podemos dizer que, em geral, ele se remete às diferentes manifestações territorialmente organizadas de resistência da população de descendência africana. Dessa forma, ao perguntar aos interlocutores se eles sentem orgulho de suas raízes africanas, a resposta foi unânime que —siml, vejamos nas falas:

[...] Sim. Tenho imenso orgulho de minhas raízes, de toda herança cultural que nos foi deixada, os quais nos sustentam ainda nos dias de hoje e reforçam o compromisso que temos com nossa comunidade (Daniele).

[...] Claro que sim, eu acho que só alguém que não dá valor um povo que lutou e luta por sua liberdade, por seus direitos, não sentiria orgulho de fazer parte (Lucivan).

[...] Com certeza né? Porque é de onde a gente é que a gente pode mostrar quem somos e a força que a gente tem, né? Porque na maioria das vezes a gente sofre racismo, né? Por ser quilombola e sentir orgulho de ser remanescente de Quilombo, eu sinto muito orgulho (Evellyn).

[...] Eu tenho orgulho de ter nascido e crescido em uma comunidade quilombola. As pessoas que me cercam, os costumes, as histórias foram sem dúvidas fundamental para a construção da minha personalidade (Maik).

Fica evidente, a partir das falas, o orgulho de serem pertencentes à comunidade quilombola e o reconhecimento do quilombo enquanto um espaço de luta e resistência. O exemplo mais conhecido desse tipo de formação, como já mencionado anteriormente, é o Quilombo dos Palmares, liderado pela figura de Zumbi.

Entretanto, é importante frisar que, durante todo o meu processo formativo na educação básica, os livros aos quais tive acesso apenas representavam a imagem da quebra das correntes nos braços do líder negro Zumbi, no período colonial, e da princesa Isabel assinando a Lei Áurea, já em fins do século XIX. Nada além disso era abordado: não se falava, por exemplo, da contribuição econômica, cultural, social e religiosa desse povo.

Torna-se importante destacar que a abolição não trouxe consigo a igualdade e a justiça que nossos ancestrais mereciam após anos de escravização. Em vez disso, deixou como legado a falta de oportunidades, o abandono, a violência e a desumanização do nosso povo.

É importante também frisar que a luta de nossos ancestrais pela liberdade não terminou com a abolição. Suas lutas foram — e continuam sendo — marcadas por resistência, coragem e determinação até os dias atuais. Segundo Silva e Melo (2011), Zumbi, que era um escravizado fugitivo, junto aos seus companheiros, foi o fundador do quilombo, o qual serviu como referência para muitos escravizados que almejavam a liberdade. Desde o início da história da formação dos quilombos, Zumbi tornou-se símbolo da resistência do povo negro no Brasil ao regime da escravidão.

Segundo Júnior (2012), os movimentos negros lutaram durante quase um século pelo reconhecimento social da importância dos quilombos na história nacional. Essas lutas de reconhecimento transformaram as comunidades quilombolas em símbolo da resistência negra contra a dominação escravista criminosa e, depois da abolição, em marco das lutas contra a dominação racista eurocêntrica. No presente, as comunidades quilombolas estão inseridas na luta pela terra e nas lutas contra o racismo.

Para Alves e Melo (2021), as comunidades remanescentes quilombolas são reconhecidas como espaços em que africanos e afro-brasileiros refazem, rememoram e reafirmam seus saberes, suas ancestralidades e suas identidades. Em outros termos, herdeiras das resistências dos quilombos originais, as comunidades remanescentes reelaboram estratégias para resistir.

O artigo 2º do Decreto nº 4.887, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, foi construído com a participação ativa da sociedade organizada e publicado em 20 de novembro de 2003. O decreto cria, pela primeira vez na história, um conjunto de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento das comunidades quilombolas do país, distribuindo competências para vários ministérios e áreas da administração pública.

É dessa forma que os quilombos são vistos como grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada à resistência à opressão histórica sofrida. As comunidades quilombolas no Brasil são múltiplas e variadas, estando distribuídas por todo o território nacional, tanto no campo quanto nas cidades.

De acordo com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), as comunidades quilombolas são grupos étnicos predominantemente constituídos pela população negra rural ou urbana, que se autodefinem a partir das relações específicas com a terra, o parentesco, o território, a ancestralidade, as tradições e práticas culturais próprias. São grupos sociais cuja identidade étnica — ou seja, ancestralidade comum, formas de organização política e social, elementos linguísticos, religiosos e culturais — os distingue do restante da sociedade.

A identidade étnica é um processo de autoidentificação que não se resume apenas a elementos materiais ou traços biológicos, como a cor da pele, por exemplo. São comunidades que desenvolveram processos de resistência para manter e reproduzir seu modo de vida característico em um determinado lugar. No interior dos quilombos, os negros, em sua

afinidade com o espaço, estabelecem suas relações de trabalho, plantio, costumes, festas, rituais, saberes e tradições, a partir da oralidade, da memória coletiva, da solidariedade do grupo e do sentimento de pertencimento à terra em que vivem.

De acordo com Medeiros Campos e Teixeira Maldonado (2023), as comunidades quilombolas contam muito acerca de todo o desenvolvimento histórico do Brasil. É dentro desses territórios que acontece toda uma ancestralidade, passada de geração a geração, por meio dos cuidados corporais, benzerias, religiosidade, cultivo e manipulação de ervas medicinais, festas, brincadeiras, jogos, danças, cantigas, entre outras formas de manifestações próprias do lugar em que essas sociedades negras resistem. A capoeira, o samba de roda, as brincadeiras tradicionais, o maracatu e o frevo são exemplos de como a sociedade negra ainda resiste.

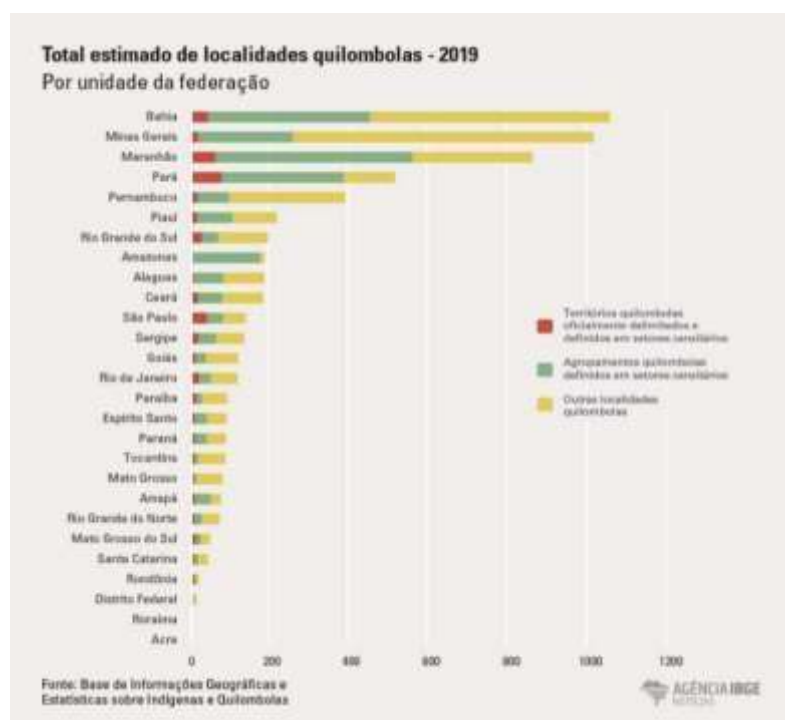
Assim, Paula Batista et al. (2018) enfatizam que o diálogo com a temática em questão, que coloca a educação quilombola como possibilidade de fortalecimento das identidades étnico-raciais, nos leva a refletir sobre os que estão na condição de desigualdade e lutam em favor do direito à dignidade e às oportunidades. Logo, não é possível falar do Brasil sem falar da presença das populações africanas. A importância de falarmos cada vez mais das populações africanas e afro-brasileiras, como os remanescentes de quilombo, está, por um lado, na necessidade de garantir o direito à terra para essas comunidades e a manutenção de suas culturas; e, por outro, na garantia do respeito à Constituição.

Um dado importante é que, pela primeira vez, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) recenseou, em 2023, a população quilombola brasileira. Os recenseadores visitaram todas as localidades e comunidades para produzir um retrato inédito da realidade dos quilombolas e de suas comunidades. A pesquisa buscou mostrar como vivemos, nossas diferentes formas de organização social e a enorme riqueza cultural. De acordo com os resultados divulgados pelo IBGE no dia 27 de julho de 2023, o Brasil tem 1,3 milhão de pessoas que se autodeclaram quilombolas. Esses dados são considerados inéditos, já que é a primeira vez que o censo incluiu em seus questionários perguntas para identificar pessoas que se autodenominam quilombolas.

O Nordeste é a região que concentra quase 70% dos quilombolas, com grande destaque para os estados da Bahia e do Maranhão. Juntos, eles têm 50% dos quilombolas do país. Mesmo com essa concentração, há quilombolas em todas as regiões do país e em quase todos os estados com exceção de Roraima e Acre. Das 10 cidades com as maiores populações quilombolas do país, cinco estão na Bahia.

O primeiro lugar é ocupado por Senhor do Bonfim, com quase 16 mil pessoas que se autodeclararam quilombolas. O segundo lugar é ocupado por Salvador, a capital com mais quilombolas do país. É importante frisar que no estado do Pará encontra-se a maioria das localidades com delimitação oficial de 75 quilombos. Abaetetuba que é o município aonde o estudo vem sendo desenvolvido, aparece em quinto lugar no estado com um total de 14.526 pessoas que se autodeclararam quilombolas.

Gráfico 01 – Localidades quilombolas por unidade federativa.



Fonte: Base de Informações Geográficas Estatísticas sobre Indígenas e Quilombolas.

Na atualidade, destaca Leite (2000), o quilombo significa para os negros a luta por seu direito de permanecer na terra e usufruí-la, um direito a ser reconhecido e não apenas um passado a ser rememorado.

Tudo isso se esclarece quando entre em cena a noção de quilombo como forma de organização, de luta, de espaço conquistado e mantido através de gerações. O quilombo, então, na atualidade, significa para esta parcela da sociedade brasileira, sobretudo um direito a ser reconhecido e não propriamente e apenas um passado a ser rememorado (Leite, 2000: 335).

Nesse sentido, perguntei aos estudantes egressos das escolas sobre o que seria ser quilombola para eles. Em suas falas ressaltam que vai muito além do nascer ou morar em uma comunidade, é sobre pertencimento, é fazer parte da história da comunidade, é entender de onde veio, é carregar consigo toda uma história de resistência e usá-la como energia para lutar diariamente pelos direitos e equidade:

[...] Ser Quilombola é pertencer a uma comunidade descendente de negros, com identidade cultural própria (Daniele).

[...] Ser quilombola é você se sentir parte daquele espaço daquele grupo no qual você está inserido, tipo ser quilombola não é só afirmar por você ter uma linhagem de pessoas que foram retiradas das suas casas para serem escravizada. Então ser quilombola é você se identificar como aquele grupo, é você se sentir pertencente àquele espaço aquele grupo social é estar reafirmando todo o tempo, não é somente por causa da história, mas por realmente ter esse sentimento de pertencimento, daquele espaço e a tudo que envolve aquele espaço a tudo que envolve a comunidade em si, a sua relação com o meio a sua relação com os trabalhos em si. É mais ou menos esse sentimento de pertencimento (Lucivan).

[...] É ser uma pessoa que tem resistência que tem as suas lutas. Ser quilombola é ser uma pessoa é como eu posso dizer. Livre para poder fazer outras coisas até porque antigamente não tinha muita essa liberdade, né pois quilombola era só para ser praticamente escrava e hoje com essa liberdade, né o quilombola, ele se torna uma pessoa muito importante na sociedade, né? Então ser quilombola é ter luta e ter resistência sabe e entre outras coisas (Evellyn).

[...] Ser quilombola vai muito além do que nascer ou morar em uma comunidade e fazer parte da história. Ser quilombola é entender de onde veio, as dificuldades, é carregar no sangue toda uma história e usá-las como energia para lutar diariamente pelos direitos e equidade (Maik).

Dessa forma, ser quilombola é se autodefinir a partir das relações com a terra, com a ancestralidade, as tradições e ser pertencente a uma determinada comunidade, é vivenciar os valores, costumes e também ter a ligação com o território, viver próximo de outros indivíduos que compartilham de um mesmo laço identitário. Para Alves e Melo (2021), ainda hoje, os territórios quilombolas são espaços privilegiados de combate ao racismo, símbolos da inabalável luta da população afro-brasileira pelo reconhecimento à sua história e cultura. É a partir dos olhares direcionados às comunidades remanescentes, que atualmente têm sido gestados retratos com destaque às experiências negras que contestam a visão embranquecida e eurocentrada ainda dominante no pensamento histórico e social brasileiro. Portanto é preciso compreender que os quilombolas estão presentes no país e organizados politicamente na defesa pelo território, pela sua cultura e condições dignas para o seu bem viver.

3.2 O “conceito de cultura”

Nesse tópico, trago uma breve discussão no intuito de compreender melhor o conceito de cultura, para isso, me pego ao entendimento de Laraia (2009), para o autor a cultura se refere à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada nação, sociedade ou grupos humanos. Ela caracteriza uma população e tem uma lógica interna em cada realidade cultural. Partindo de outra visão, Bracht (2005), entende a cultura como parte das experiências que os indivíduos passam pelo mundo, o que permite uma variedade de aprendizados que

possibilitam alterar, reforçar ou gerar as identidades étnicas, construindo uma multiplicidade de agrupamentos. Essa dinâmica remete ao fato de que as culturas estão sempre sendo impactadas, que fazem parte de um fluxo, não podendo ser pensadas em termos fixos da tradição, do passado ou de um lugar, mas dos arranjos presentes em que elas são geradas.

A cultura é também compreendida como os comportamentos, tradições e conhecimentos de um determinado grupo social, incluindo a língua, as comidas típicas, as religiões, música local, artes, vestimenta, entre inúmeros outros aspectos. A cultura é um mecanismo cumulativo, porque as modificações trazidas por uma geração passam à geração seguinte. Ela perde e incorpora outros aspectos, numa forma de melhorar a vivência das novas gerações e acrescentar novos elementos, o que possivelmente possa ser uma realidade das comunidades quilombolas. Segundo Furtado *et al.* (2014), a cultura deve ser compreendida como campo simbólico, por possibilitar aos sujeitos uma complexa rede de relações sociais capaz de significações por meio de símbolos, signos, práticas e valores. Segundo os mesmos autores

A análise histórico-cultural proposta baseia-se na interpretação da cultura quilombola, com suas particularidades e singularidades inerentes ao contexto em questão. A cultura, compreendida como uma construção de significados criados pelos sujeitos imprime autenticidade ao universo simbólico analisado, e nos permite perceber a lógica social envolvida. Assim, em busca de um caminho possível para compreender a cultura quilombola, deve-se partir do imaginário social construído por seus sujeitos, que nos remete a um passado comum de escravidão, lutas, fugas e constituição de quilombos (Furtado *et al* 2014, p.3)

Laraia (2009) em sua obra —Cultura: Um conceito antropológico consegue desmistificar a compreensão sobre o sentido de cultura, mostrando que se trata de um processo complexo, que nasce da interação entre os homens, sendo possível por meio do desenvolvimento da inteligência, domínio dos símbolos e dos meios de comunicação entre os indivíduos. No entanto, segundo o autor a definição de cultura é bastante complexa. Em uma visão antropológica, podemos definir como a rede de significados que dão sentido ao mundo que cerca um indivíduo, ou seja, a sociedade. Essa rede engloba um conjunto de diversos aspectos, como crenças, valores, costumes, leis, moral, línguas, etc.

Em continuidade ao pensamento de Laraia (2009), o autor busca ainda abordar a maneira que a cultura opera dentro de uma lógica própria que somente pode ser entendida pela classificação, pela compreensão das categorias entendidas pela linguagem da própria cultura. Dessa maneira, pode-se entender como a cultura influencia os aspectos biológicos,

como no caso do xamã¹³ que proporciona a cura de doenças, sejam reais ou imaginárias, quando do exercício da fé do doente sobre o remédio ou sobre o poder do xamã. E de como, mesmo havendo regras gerais ou etiquetas sociais necessárias para a convivência em sociedade, ninguém domina totalmente os elementos de sua cultura.

Por fim, de acordo com Geertz (2008, p. 28), na Antropologia o conceito de cultura sofre uma revisão e passa a ser visto como: —um padrão de significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos e materializado em comportamentos—. Complementar a essa noção, está a ideia de que as imagens públicas do comportamento (cultural) são vistas como os mais eficazes elementos do controle social.

Deste modo, a cultura é, em parte, controladora do comportamento em sociedade e, ao mesmo tempo, cria e recria esse comportamento, devido ao seu conteúdo ideológico, impossível de ser esvaziado de significado, já que toda cultura possui uma ideologia que a embasa. Para o autor, a ideologia é apresentada como a dimensão norteadora/justificativa do —arbitrário cultural— os princípios que são aceitos pelo senso comum como indiscutíveis e que definem o que é valorizado ou desvalorizado em termos comportamentais em determinado grupo humano —, sendo este arbitrário cultural o elemento mediador da apreensão dos signos e significados presentes em uma cultura.

A cultura é o que nos forma e nos torna o que somos ao crescermos em um determinado ambiente. Trata-se da forma autêntica e local de cada povo se constituir e resistir à força globalizante que busca homogeneizar as diferenças. A proposição comum a muitos estudos sobre esse tema é a de que cada cultura consiste em um universo simbólico em si mesmo, de cada povo, organizado socialmente de maneira coerente e limitada.

3.3 Cultura quilombola: O território quilombola de Itacuruçá

A aparente organização da sociedade brasileira como sendo o "paraíso racial" segundo Amador de Deus (2001) não significou que não tenha havido resistência por parte da população negra ao modelo de dominação da época. A formação dos quilombos e a participação dos negros em todas as insurreições ocorridas no país no século XIX demonstram essa resistência. Entretanto, o Estado constituído sempre mostrou competência para sufocar as resistências de caráter mais coletivo e com abrangência maior que pudesse ser ameaça ao poder estabelecido. (Amador de Deus, 2001).

¹³ Xamãs são homens e mulheres de grande talento, que dominam um complexo vocabulário e um tesouro de sabedoria a respeito de ervas, rituais, procedimentos de cura e o mundo dos espíritos de suas culturas. Os primeiros exploradores e etnógrafos russos sugeriram que os primeiros xamãs eram simples curadores da natureza.

Mas será que todos os focos de resistência da população negra foram de fato destituídos? Para Amador de Deus as culturas negra e afro-brasileira seguem na resistência mesmo diante de todas as formas de silenciamento e apagamento ao longo da história. Pois, como salienta a autora:

Como sobreviveram os tambores sagrados de tantos candomblés, batuques, casas de Mina, Xangos e as diversas nomenclaturas e especificidades das religiões de origem afro nos diferentes Estados do país? Como permaneceram até hoje os remanescentes de quilombos? Patrimônio territorial inestimável e, em grande parte, desconhecido pelo Estado, pelas autoridades e pelos órgãos fundiários oficiais (Amador de Deus, p.183. 2001).

Diante disso, podemos afirmar, a partir de Amador de Deus (2001), que a história do povo negro nas Américas se inscreve numa narrativa que inclui migrações e travessias, nas quais a vivência do sagrado, de um modo particular, se constitui em um índice de resistência cultural e de sobrevivência étnica, política e social.

Os africanos arrancados à força de seu continente e transplantados para a América, através da Diáspora Negra, foram destituídos de tudo — inclusive de sua humanidade — e transformados em mercadorias, "coisificados". Neles, segundo Amador de Deus (2001), imprimiram-se os códigos do europeu que deles se apossou, na condição de senhor. No entanto, esses africanos que cruzaram os oceanos não vieram sós; com eles vieram suas divindades e seus diversos modos de ver o mundo, sua alteridade linguística, artística, étnica, religiosa, culinária (como a feijoada), o banzo (dança para espantar a tristeza e a saudade de seus antepassados), ou seja, suas diferentes formas de organização social e simbolização do real.

Amador de Deus (2001) nos mostra que, enquanto as instituições se ocupavam de transmitir à sociedade o conhecimento ocidental de origem ibérica, os africanos, à margem, minavam aquele universo e disseminavam sua cultura por meio da oralidade. E é nesse processo que se dá o cruzamento das tradições e memórias orais africanas com todos os outros códigos ocidentais que lhes foram impostos pelo senhor. É por meio dessa encruzilhada que se tece a cultura afro-brasileira, como a dos remanescentes de quilombos.

Segundo Carril (2017), ao longo da história, os quilombos desenvolveram uma relação específica com a natureza — de escravizados, transformaram-se em camponeses. O relacionamento com a terra tornou-se fundamental como meio de sobrevivência na sociedade escravista. Para a autora, viver nos quilombos equivalia a arar e cultivar a terra para dela extrair os recursos necessários à vida e, também, nela fazer sua moradia e reconstruir seu suporte cultural, em uma perspectiva de sobrevivência. Para nós, quilombolas, a terra significa mais do que uma simples área de produção: representa nossa identidade e cultura.

Nesse sentido, ao perguntar aos interlocutores o que mais gostam em sua cultura no território quilombola de Itacuruçá, foi destacada, principalmente, a diversidade cultural expressa por meio da dança, do artesanato e da religião.

Além disso, algo destacado por um dos estudantes egressos é a relação estabelecida de nós quilombolas com o meio em que nós vivemos e que não se percebe em outros grupos sociais, ou seja, eles não têm uma relação com a natureza de respeito mútuo que as comunidades quilombolas têm:

[...] Da diversidade cultural herdada do nosso povo negro como as danças, manifestações religiosas, entre outros (Daniele).

[...] Na minha cultura em si o que eu mais gosto é a questão da nossa relação com o meio que nós não vamos perceber muito dos outros grupos sociais, eles não tem uma relação com o meio ambiente com meio o que eles vivem, de respeito mútuo, mas saber que eu vou estar utilizando daquilo, mas que eu preciso ter o cuidado com aquilo, então eu sinto a nossa relação enquanto comunidade quilombola com a natureza, algo que é de extrema importância (Lucivan).

[...] A minha cultura ela é diversificada, né? A gente pode aproveitar de todos os cantos que tem na nossa cultura, ela tem várias pessoas, várias religiões, e é muito bom aproveitar né, e poder estar compartilhando a cultura da nossa comunidade (Evellyn).

[...] Gosto de ver os artesanatos. Através da arte a cultura é disseminada para gerações (Maik).

De acordo com Furtado *et al.*, (2014) na cultura quilombola, os conteúdos simbólico-afetivos emergem dentro de maneira distinta para cada indivíduo, a partir de experiências sociais e pessoais, sendo carregados de valor e afeto. Os significados são construídos socialmente, e por serem simbólicos se constituem enquanto elementos culturais. Dessa forma, podemos nos referir a representações, crenças, valores, memórias e, ainda, à língua, à religião, história, festas públicas, datas comemorativas, etc.

Pode-se dizer que as manifestações culturais desenvolvidas nas comunidades quilombolas promovem processos de lutas em busca da emancipação, da cidadania e da autonomia das comunidades de afrodescendentes¹⁴. Nós, quilombolas, como já frisei ao longo deste texto, somos um povo alegre, que gosta de música e de dança. O canto está sempre presente em nosso cotidiano e nas festas. Entre nós quilombolas há um grande número de cantores e compositores, que relatam em suas músicas a vida, a luta e a esperança de nosso povo.

¹⁴ Afrodescendente é aquele **que descende de africano**. A palavra afrodescendente é formada por dois adjetivos: *afro*, que faz referência ao africano, mais *descendente* que é aquele que descende de, que provém por geração, portanto, afrodescendente significa —descendente de africano. Disponível em <https://www.significados.com.br/afrodescendente/> Acesso em 14/06/2023.

Algo que foi muito destacado nos diálogos que realizei com os interlocutores da pesquisa é a diversidade religiosa no território de Itacuruçá. Nas comunidades, foi possível observar que existem duas religiões predominantes: o catolicismo e o protestantismo, pois apesar de serem duas comunidades quilombolas, dificilmente se vê pessoas que sejam adeptos às religiões de matrizes africanas. O que nos mostra o quanto o colonialismo segue implicando nas manifestações culturais e religiosas dentro dos territórios quilombolas.

As comunidades do Baixo e Médio Itacuruçá possuem um vínculo consolidado com a religião, com um histórico diversificado. Essa dimensão social ocupa variáveis designações durante o tempo, na medida em que influencia diretamente nas determinações de valores e comportamento do lugar. Em ambas as comunidades a igreja católica possui influência, sendo essa uma das principais manifestações de fé dentro das comunidades. As igrejas católicas ainda demarcam os espaços e o pertencimento identitário dos moradores, na medida em que se identificam com a religião. Na comunidade do Baixo Itacuruçá, a padroeira é Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, a festividade inicia todo dia 13 do mês de novembro, na comunidade do Médio Itacuruçá a santa padroeira é Nossa Senhora de Nazaré, a festividade é realizada todo mês de setembro.

Em ambas as comunidades, a festividade católica é um evento de grande significado para as comunidades que recebe os fiéis e devotos ao longo dos oito dias de celebração. No dia 13 de novembro de 2023, tive a oportunidade de participar do Círio de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro no Baixo Itacuruçá (Figuras 14), pude perceber que as festividades católicas são importantes locais de fé e devoção. Todos os anos, o círio é um ponto de encontro para moradores e ex-moradores da comunidade que buscam a intercessão da Mãe do Perpétuo Socorro em suas vidas.

Figuras 14: Festividade de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.



Fonte: Próprio autor (2023).

Além disso, por todo território de Itacuruçá foi possível identificar a forte relação das famílias com determinados santos, durante o decorrer do ano algumas famílias das comunidades realizam novenas e ladainhas. Durante o mês de Junho de 2024 estive acompanhando a trezena de Santo Antônio realizada pela família Pinheiro (Figuras 15).

As treze noites de novena aconteceram na casa de Dona Rosalina, segundo ela, essa é uma tradição da família passada por gerações, e hoje em dia, ela e os irmãos buscam dar continuidade. Durante as treze noites, a comunidade se reuniu na casa de Dona Rosalina, e juntos realizaram a novena em veneração a Santo Antônio, os fiéis se reúnem em frente a santo Antônio, pedindo que este rogue por eles, —interceda junto a Deus e lhes conceda a benção, essa é a frase mais cantada durante as novenas. A devoção a santo Antônio é antiga, herança de nossa colonização, as trezenas em sua homenagem são tradições de família, normalmente transmitidas por gerações.

Figuras 15: Novena a Santo Antônio na casa da Dona Rosalina



Fonte: próprio autor (2024).

Durante as inserções em campo pude comprovar que as festividades religiosas ainda hoje envolvem toda a comunidade e, embora o catolicismo seja predominante, o protestantismo também tem uma representação muito grande nas comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá. Com uma demanda considerável de participantes, a instituição se coloca como uma importante mediadora de relações, modos e formas de viver na comunidade. A denominação protestante pentecostal se difundiu nas comunidades fazendo a religião possuir muitos adeptos entre os moradores do quilombo. Em ambas as comunidades foi possível identificar que as religiões católica e protestante, são importantes possibilidades de promover encontro (Diário de campo 13/11/2023).

Além das programações religiosas, o lazer dos quilombolas inclui também o futebol, praticado tanto por homens quanto por mulheres. O esporte também anima a comunidade, que se reúnem nos finais de semana para jogar futebol no campo, a chamada —peladal. É durante essas —peladas que surge o Santa Rosa Futebol Clube na comunidade do Baixo Itacuruçá, animando e fortalecendo o local, com seus torcedores vibrando com as vitórias, sendo um dos times de futebol mais conhecido das Ilhas de Abaetetuba.

Figura 16: Time de Futebol Santa Rosa campeão das Ilhas de Abaetetuba em 1989.



Fonte: Agostinho Pinheiro - Arquivo pessoal.

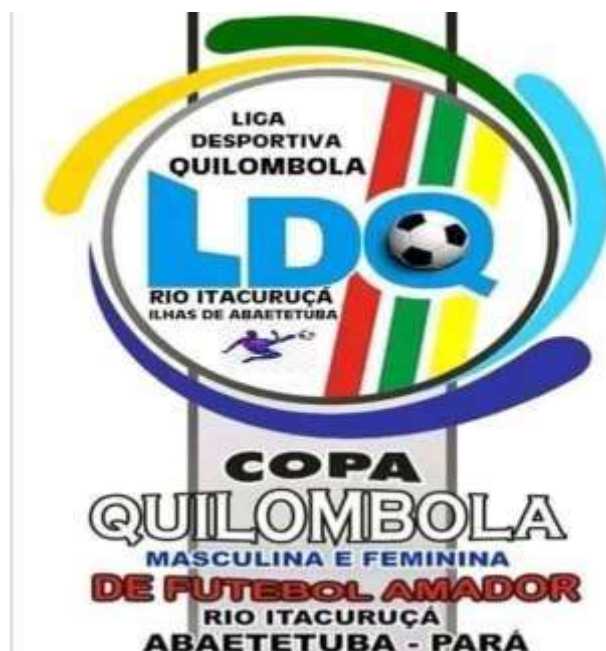
Em quase todas as comunidades existe um campo para a prática do esporte. Durante o ano são realizados variados torneios, nos quais competem equipes de diversas comunidades formadas por quilombolas e não-quilombolas. Na imagem abaixo (17), trago a logomarca de divulgação da primeira edição da copa quilombola na comunidade do Baixo Itacuruçá em 2013 que agregou diversas comunidades, entre elas o Médio Itacuruçá.

O evento é organizado todos os anos por Marinei Gomes, nascido e criado na comunidade do Baixo Itacuruçá, ele ressaltava que a copa quilombola surge devido às comunidades terem diversos times de futebol e não haver nenhum campeonato local que valorizasse esses times, além disso, a copa tem por objetivo fortalecer a socialização das comunidades por meio da prática esportiva e possibilitar momentos de lazer, mas também de solidariedade e fortalecimento da cultura e a luta pelo território.

Cada comunidade pode inscrever uma equipe masculina e uma feminina, com até 22 jogadores. Esta competição, que envolve comunidades quilombolas e não quilombolas, não

tem só o intuito de promover o esporte, mas também dar visibilidade às ricas tradições culturais dessas comunidades (Diário de campo 30/01/2024).

Figura 18: Logo Copa Quilombola.



Fonte, Marinei Gomes (2024).

De acordo com Costa e Oliveira (2018), há 50 (cinquenta) anos, a comunidade do Baixo Itacuruçá se organizava, entre suas principais atividades de lazer, perpassando pelas festas animadas por bandinhas, chamadas de pau e corda, os barracões de referência, onde eram as grandes festas do senhor José Gomes (Em memória). Nos dias atuais o que se percebe na comunidade do Baixo enquanto espaços de lazer e de encontro dos moradores é o bar do seu Bozo e o Barracão de Festa Santo André. No Médio Itacuruçá também não se difere, o espaço de lazer e de encontro é o barracão de festa Galo de ouro (Diário de campo 20/07/2023).

Algo também ainda muito presente nas comunidades do Baixo e Médio Itacuruçá é que muitas das mulheres antigas do quilombo fazem a utilização de ervas e benzimentos para curas. Segundo Pereira (2021) a cultura quilombola é bastante rica e nela existe uma grande variedade de ervas e plantas medicinais cultivadas dentro dos quilombos. A cura e os rituais através da medicina popular, como é conhecida, são heranças culturais resultantes da mistura de conhecimentos indígenas e africanos.

Tal evidência é encontrada nos estudos de Silva (2018), para o qual a hibridização entre indígenas e negros, principalmente em territórios de quilombo, permitiu a mistura da pajelança e rituais indígenas com os cultos e práticas de cura presentes até hoje na gênese das

religiões afro-brasileiras. —Portanto, conhecer e propagar práticas de cultivo de ervas medicinais dentro de quilombos permanece como importante meio de preservação da cultura negra, da simbologia e história da terapêutica familiar brasileira e africana¹¹ (Sandes; Freitas, 2018, p. 1).

No território quilombola de Itacuruçá é comum às mulheres mais antigas fazerem o uso do plantio de ervas medicinais. Dentre elas, posso ressaltar Dona Helena, mais conhecida como ‘rainha do quilombo’, a mesma ganhou esse título da prefeita da época Francinete Carvalho do município de Abaetetuba em Junho de 2009 durante uma apresentação de uma programação junina em que Dona Helena estava representando as comunidades quilombolas da ARQUIA.

Figuras 18: Dona Helena, Rainha do Quilombo.



Fonte: Próprio autor (2024).



Fonte: Arquivo pessoal, Dona Helena e sua sobrinha (2024).



Fonte: Torres (2023).

Dona Helena representa a força e a ancestralidade da mulher negra quilombola, aos seus 74 anos é uma das benzedadeiras, puxadeira, dançarina da cultura quilombola, e uma das

cultivadoras de ervas medicinais mais antiga do território de Itacuruçá, para ela ser conhecida como a rainha do quilombo é uma grande honra, e tem buscado manter viva a cultura e os saberes quilombolas da comunidade.

De acordo com Furtado et al. (2014), a cultura quilombola, enquanto esfera social, permite aos indivíduos expressarem seus valores e princípios e se vincularem de forma simbólica e afetiva ao grupo. Por ser um espaço de trocas e compartilhamento de conteúdos simbólico-afetivos, possibilita que os sujeitos se sintam pertencentes a esse universo particular e se apropriem de valores e conteúdos inerentes à realidade em questão. Nesse sentido, a cultura quilombola, por se constituir como um espaço de trocas e compartilhamento de conteúdos simbólicos e afetivos, e por se dar em relação a um contexto social, cultural e político específico, enfatiza as particularidades dos sujeitos que a constituem. Trata-se de uma instância que preserva elementos culturais carregados de um passado histórico e social, e que propicia um posicionamento subjetivo do sujeito ao se reconhecer nesse passado.

Nos estudos de Pereira (2021) sobre a cultura quilombola, é apontado que os festejos nos quilombos revelam importantes aspectos culturais dos negros africanos, mesclados às influências das culturas branca e indígena. De acordo com a autora, é possível verificar características da ancestralidade desses povos, tendo a fé como um dos traços mais marcantes, de grande importância e significação para as populações tradicionais quilombolas. As principais manifestações culturais das danças são o Jongo, o Lundu e a Capoeira — esta última, a mais conhecida pela sociedade brasileira, pois é praticada em diversas regiões do Brasil.

Alguns historiadores, como De Oliveira e De Freiras Madruga (2022), indicam que a Capoeira se desenvolveu como forma de resistência, por servir como expressão da identidade africana, principalmente por ter se consolidado nos quilombos. Outros estudos apontam que foi trazida pelos escravizados no período colonial, e que mistura luta, dança, cultura popular e música. Sua principal característica é o movimento corporal, que combina golpes, gestos ágeis e complexos, algumas vezes fazendo uso de bastões ou facões.

De maneira geral, os festejos e as danças africanas — o Jongo, o Lundu, a Capoeira —, as músicas, os ritos, os cantos e o batuque são manifestações culturais vinculadas à ancestralidade da população africana e têm um importante papel na preservação das tradições culturais de seus antepassados. No território de Itacuruçá, existem diversos grupos de dança, entre eles um chamado Filhos de Zumbi (Figura 19). As apresentações estão sempre comprometidas em manter tradições, histórias e valorizar a cultura quilombola e afro-brasileira em eventos significativos das comunidades quilombolas.

Figura 19: Grupo de dança Filhos de Zumbi.



Fonte: Maria Pinheiro - Arquivo pessoal.

Outra característica cultural dos quilombolas segundo Pereira (2021) é o rico e belíssimo trabalho desenvolvido do Artesanato: no artesanato, a confecção de cestos e balaios, adornos, como pulseiras, colares, anéis e brincos, produtos têxteis, couros, cerâmicas e utensílios para serem usados na agricultura, caça e pesca, remontam a seus antepassados africanos. No território de Itacuruçá existem diversos artesões, dentre eles destaco Josiel Gomes e Igarina Rodrigues.

Josiel Gomes trabalha produzindo brinquedos de miriti sendo essa sua principal fonte de renda, além disso, Josiel todos os anos tem a oportunidade de representar o território quilombola de Itacuruçá no MiritiFest¹⁵ em Abaetetuba. Do miritizeiro se aproveita tudo, a começar pelo fruto, que é usado para produzir receitas variadas. Ele é também bastante utilizado por artesãos que utilizam galhos ou —braços‖ dessa palmeira típica da região amazônica para criar peças de artesanato, especialmente, em Abaetetuba. Josiel Gomes, diz que herdou do pai o talento de produzir peças de miriti, como pássaros, quadros e barcos, que encantam principalmente, os turistas que visitam a comunidade. As cores vivas das tintas que

¹⁵ O Festival do Miriti (mais conhecido por MiritiFestival ou simplesmente MiritiFest) é um evento cultural do município de Abaetetuba, a "Capital Mundial do Brinquedo de Miriti". Realizado anualmente nos meses de abril ou maio em celebração ao miriti, a assim denominada "árvore da vida" em virtude da sua imensa gama de aplicações e produtividade, o festival oferece uma programação diversificada, com a exposição do trabalho dos artesãos locais e apresentações musicais que atraem visitantes de todo o Pará e de estados vizinhos. Em 2009, tornou-se Patrimônio Cultural do Estado do Pará.

colorem as peças representam perfeitamente as belezas e a alegria do território quilombola de Itacuruçá e da Amazônia paraense.

Figuras 20: Artesanato de Miriti que é feito pelo artesão Josiel Gomes.



Fonte: Próprio autor e Gomes (2023).

Igarina Rodrigues, assim como Josiel, é uma artesã quilombola do território de Itacuruçá que faz uso dos recursos naturais, mas, diferentemente de Josiel, seu trabalho se dá a partir da palmeira (açazeiro) que gera o fruto do açaí, após o fruto ser colhido e com o cacho já sem o fruto, Igarina utiliza o cacho, os caroços, e as folhas do açazeiro para produzir belíssimas peças de artesanato como colares, adornos de bolsas, entre outros, segundo Igarina preservar o meio ambiente, também é nossa responsabilidade.

Figuras 21: Artesanato da palmeira do açaí feito pela artesã Igarina Rodrigues.



Fonte: Rodrigues (2023).

O artesanato com o uso de recursos naturais como a madeira, a palha de milho, fibra de bananeira, taboa, taquara, canela, para a confecção de vários objetos e instrumentos de trabalhos consolidando um patrimônio cultural quilombola composto por um rico repertório de bens culturais, envolvendo as expressões dos modos de fazer, pensar e sentir, de se relacionar consigo mesmo e com a natureza (Santiago Neto, 2016, p. 21-22). O artesanato não é só fruto de uma história que perpassa a cultura local, mas, literalmente, conta essa história. Ao registrarem e divulgarem suas memórias, as artesãs/os fortalecem a cultura do lugar e estimulam que os jovens possam se enxergar e se reconhecer no coletivo onde estão inseridos, além de gerar uma renda importante para o grupo.

Rodrigues, Rocha e Aguiar (2016) em seus estudos em comunidades quilombolas da Amazônia, notaram nessas comunidades usualidades referentes a festas, batuques, expressões corporais, cerimônias, segmentações de carimbó, lundu, gambá e marzuca, comidarias e costumes parentais cujos referenciais atestam africanidades essenciais, consanguíneas, impulsionando discussões qualitativas sobre a presença negroide na configuração de ambientes adornados de culturas dominantes existentes na fronteira Amazonas-Pará.

Nas comunidades quilombolas de Itacuruçá as expressões relacionadas às festas, às comidarias, às músicas, ao trabalho e aos afetos familiares, evidenciam um modo de ser, pensar e viver lastreado a processos identitários vinculados à africanidade e afrodescendência historicamente constituídas na Amazônia brasileira. Além dos costumes e tradições trazidos do continente africano durante o período escravista pelos negros, também veio a culinária típica da sua região. Embora severamente reprimida por seus senhores, este saber se manteve vivo pelo povo, e mais tarde foi influenciado por outras culturas.

Segundo Pojo e Elias (2018), a identidade nativa no território quilombola de Itacuruçá se constitui no movimento da vida, na experiência dos primeiros banhos no rio, comendo peixe, açaí, farinha, aprendendo a remar, a se movimentar pelas águas, a conhecer a mata e sua importância, sua magia, seus encantos e desencantos, sendo ou não um ribeirão/quilombola, com um olhar que atravessa as águas que conhece muito bem, um pertencimento mútuo e com a curiosidade de conhecer outros rios-mares.

De certo modo, é até difícil apontar uma tradição quilombola única, visto que os quilombos se formaram e se organizaram das mais diversas maneiras. Segundo Nicolini (2013) as manifestações culturais representam aquilo que as pessoas sentem, pensam e vivem num tempo em que a realidade derruba as certezas do passado, tornando o presente incerto e o futuro insólito. Dessa forma, a partir das manifestações culturais apresentadas, posso assegurar que território quilombola de Itacuruçá coloca-se como detentor de uma gama de saberes tradicionais, expressões culturais próprias, num repertório considerável de mitos, ritos e conhecimentos herdados de ancestrais, ligados às atividades produtivas que, para além dos procedimentos técnicos e agrônômicos envolvidos, garantem a produção, o consumo e uma maneira específica de se relacionar com a natureza e com o mundo; assumindo, paralelamente, a necessidade de efetivar estratégias que possibilitem a valorização desses saberes.

Vale lembrar que tudo que escrevo nesse tópico está sendo elencado no debate da educação quilombola, pois falar de Educação Escolar Quilombola e práticas corporais quilombolas, é falar da cultura e identidade de quem está no território e mantém viva a cultura ancestral da comunidade, logo esses elementos estão sendo considerados em minhas análises e reflexões, tendo em vista que a Educação Física enquanto um componente curricular que lida com as práticas corporais, torna-se importante refletir de como essas manifestações culturais refletem nas aulas de Educação Física e, principalmente, como a escola no quilombo trata estes saberes.

3.4 A Cultura Escolar: uma reflexão necessária.

Entendo que o conhecimento transmitido pela escola tem um papel importante na construção da representação que o sujeito faz dos outros e de si mesmo. Assim, neste tópico, busco apresentar um pouco da cultura escolar a partir da literatura e de como essa cultura tem interferido — e segue interferindo ao longo da história — no papel do conhecimento sobre a cultura e a história afro-brasileira, como a dos remanescentes de quilombo.

Nesse sentido, segundo Mota e Soares (2023), no âmbito educacional, os discursos em torno do reconhecimento da diversidade cultural presente na sociedade brasileira e da

necessidade de respeitar, valorizar e incorporar essas diferenças nos currículos, para a construção de uma sociedade mais democrática, encontram guarida entre os mais diversos campos teóricos. Contudo, quando se analisa a prática pedagógica, observa-se a predominância de práticas monoculturais e homogêneas, o que nos leva a acreditar que há desconhecimento, resistência ou conformismo diante da ausência de diálogo com a diversidade presente no cotidiano escolar.

Compreende-se que essas construções cristalizadas nos espaços educativos são históricas e, conforme Quijano (2000), estão vinculadas ao surgimento da modernidade — processo que se inicia com a invasão da América — no qual a Europa se impõe como referência intelectual, passando a produzir um modelo único, universal, padronizador e objetivo de conhecimento. Esse modelo tem promovido a exclusão de outras formas de pensar o mundo, desautorizando as epistemologias situadas na periferia do Ocidente.

Por conseguinte, esses pressupostos, segundo Mota e Soares (2023), serviram de referência para o desenvolvimento da educação formal, bem como para a consolidação da tendência homogeneizadora que permeia as práticas educativas, nas quais prevalece um tipo de conhecimento voltado para um único modelo de sujeito — geralmente: homem, branco, heterossexual e cristão. Essas representações não dialogam com as diversidades presentes nas escolas; ao contrário, a imposição desses padrões provoca tensões ou conformidades diante da (in)adequação à cultura dominante.

O processo histórico da educação escolar brasileira já expõe, com clareza, o caráter estrutural da ideologia dominante, produzida durante um momento obscuro e extremamente violento da história da humanidade: a colonização e a escravização de povos africanos no Brasil. A abordagem da educação escolar brasileira, bem como as políticas voltadas para as populações negras ao longo dos séculos, nos permite compreender a dinâmica do processo educativo na luta pela construção de uma educação das e para as relações étnico-raciais e da Educação Escolar Quilombola, visando à constituição de uma prática pedagógica fundada em relações saudáveis, não racistas e antirracistas (Pereira, 2021).

Segundo o autor supracitado, durante a escravização, o acesso às experiências educacionais era negado a africanos e seus descendentes, fortemente explorados nas atividades da Colônia. Isso porque, para os colonizadores, os negros eram vistos apenas como instrumentos de trabalho, e o acesso a qualquer forma de educação para esses sujeitos era entendido como uma possibilidade de levá-los à rebelião contra seus senhores, o que poderia trazer implicações para os interesses da burguesia mercantil portuguesa e para a consolidação

do modelo agrário-exportador da Colônia. Em tal contexto social, a educação escolarizada era voltada apenas para os interesses das atividades coloniais.

Pereira (2021) ainda reforça que o debate acadêmico e social sobre o estudo da história e da cultura africana se situa no contexto histórico da formação da nação brasileira por diferentes povos (europeus, africanos e indígenas), reconhecendo que esse processo foi marcado pela diversidade, pelas lutas e pelas tensões entre os diferentes povos e culturas. No entanto, destaca que a colonização portuguesa, no tocante à educação escolar, valorizou os povos e as tradições culturais de origem europeia, em detrimento das origens africanas, indígenas e outras. Esse etnocentrismo de base eurocêntrica, bem como a difusão de uma pretensa superioridade de povos, raças e culturas, produziram, por um lado, a cultura do racismo, da exclusão e da marginalização e, por outro, uma oposição que impulsionou os movimentos de luta e resistência (Pereira, 2021).

Durante o monopólio dos jesuítas na educação brasileira, a instrução dos indígenas sobrevinha por meio da catequese, enquanto a educação escolar era conservadora, e o ensino visava apenas à formação humanística, na qual as mulheres se encontravam excluídas do ensino, assim como os negros e seus descendentes (Aranha, 2001). Nessa perspectiva, conforme afirma Pereira (2021), a educação escolar, por muito tempo, serviu como aparelho ideológico para o fomento das desigualdades sociais e étnico-raciais no país, uma vez que às culturas africana, afro-brasileira e indígena foi negado o acesso à educação escolar. Os temas relacionados a essas culturas estiveram ausentes dos currículos escolares e dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) e, quando presentes, entravam de forma distorcida nos livros didáticos; isto é, os conteúdos eram construídos somente a partir da visão do colonizador.

De acordo com Barbosa (2006), desde as escolas missionárias, a educação brasileira foi destinada a —civilizar a população, isto é, a ensiná-la a se negar como indígena, como negro, como mulher, como criança, para se tornar outro. Para a autora, a continuidade da existência da escola somente seria viável se ela conseguisse incorporar a ideia de ser um espaço de aceitação e afirmação das diferenças, mas, ao mesmo tempo, de criação de novas formas de convívio.

Desse modo, é preciso que compreendamos que a investigação da cultura escolar tem, progressivamente, se constituído num espaço complexo, que procura articular, entre outros aspectos, a cultura e a escola, o individual com o social. Tal formato faz da investigação educacional um campo privilegiado para a renovação teórica e metodológica dos contextos epistemológicos, contextos organizacionais e contextos disciplinares, o que acaba por contribuir para que as escolas se reapropriem do sentido de suas práticas (Silva, 2006).

Existem inúmeras características que aproximam os comportamentos das escolas, bem como as investigações sobre elas, e há uma infinidade de outras que os/as diferenciam. No entanto, parece não haver inconvenientes em considerar a escola como uma instituição com cultura própria. Os principais elementos que delineariam essa cultura seriam os atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo) (Silva, 2006).

Além disso, para Barbosa (2007), a ideia de que a escola é a —única‖ instituição educativa, e de que os conhecimentos por ela transmitidos são os legítimos, pode também ser analisada, segundo a autora, como uma estratégia de poder que visa reconhecer um tipo de conhecimento — considerado legítimo ou oficial — em detrimento de outros, os populares, desqualificando, assim, outras formas de cultura e estilos de vida.

A escola tem sido a instituição social central para veicular, de forma homogênea, a cultura considerada —legítima‖ e para desconsiderar as culturas —não legítimas‖, isto é, não-hegemônicas (Lahire, 2006). Nessa perspectiva, a escolarização também pode ser analisada como um processo de —colonização‖ pelo qual passaram, obrigatoriamente, as crianças — de todas as classes sociais — e os adultos das classes populares, para poderem pertencer ao mundo industrializado (Barbosa, 2006).

Diante disso, Julia (2001) ressalta ser necessário compreender que a cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. A autora descreve, então, a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Essas normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber: os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, os modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades — modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização (Julia, 2001).

Viñao Frago concebe a cultura escolar como aquele conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola e, segundo o autor

esses modos de fazer e de pensar – mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações – amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores (Viñao Frago, 2000a, p. 100).

Segundo Silva (2006) a escola tem sua cultura estabelecida, não sendo o sistema educacional diferente, isto é, também tem uma cultura institucionalizada a qual se expressa como aquele conjunto de

ideias, pautas e práticas relativamente consolidadas, como modo de hábitos. Os aspectos organizativos e institucionais contribuem (...) a conformar uns ou outros modos de pensar e atuar e, por sua vez, estes modos conformam as instituições num outro sentido (Viñao Frago, 1998, p. 169).

Observamos, então, a escola como uma instituição ímpar, que se estrutura sobre processos, normas, valores, significados, rituais e formas de pensamento, constituidores da própria cultura, que não é monolítica, nem estática, nem repetível. É esse conjunto de características do cotidiano escolar que leva Forquin (1993) a apresentar a —cultura escolar| como sendo aquele conjunto de saberes que, uma vez organizados e didatizados, compõem a base de conhecimentos sobre a qual trabalham professores e alunos/as. E, nessa ideia, está pressuposta uma seleção prévia de elementos da cultura humana — científica ou popular, erudita ou de massas.

Também, por cultura escolar, segundo Julia (2001), é conveniente compreender, quando isso é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares. A pluralidade das infâncias precisa ser compreendida em sua conexão com a pluralidade de socializações humanas. Como demonstra Lahire (s.d.), somos, desde o início, seres plurais.

Em relação à cultura escolar presente no território de Itacuruçá, Costa e Oliveira (2019) afirmam que as comunidades quilombolas de Itacuruçá buscam se autoafirmar ao se apoiar em suas formas próprias de organização como elemento de resistência, mas não conseguem alcançar plena independência, pois existe uma proposição do Estado de manter-se no controle do território. Os autores observaram que, por meio de possíveis estratégias, o Estado constrói essa dependência, a qual pode ser vislumbrada a partir de sua influência na

gestão de escolas, postos de saúde, áreas de lazer, entre outros, tensionando no sentido de confirmar a tutela estatal. Ainda assim, essas comunidades, mesmo sob tal gerência, buscam, a partir da memória, formas de se reinventar e de resistir aos modelos de organização encomendados por uma lógica capitalista.

Ao perguntar para os estudantes egressos das escolas de como eles percebem a educação oferecida no território de Itacuruçá, fica evidente o entendimento que muita coisa mudou nos dias atuais, mas que ainda precisa avançar,

[...] Não podemos negar que nos dias de hoje muita coisa mudou e melhorou nas escolas. Porém, as escolas ainda sofrem muito com falta de material, espaços adequados para trabalhar atividades específicas, entre outros... o que prejudica o desempenho escolar delas, por não terem acesso a todos os meios de conhecimento possíveis para o seu desenvolvimento pessoal (Daniele).

[...] Então, eu vejo a educação muito precarizada no período que eu estudei, hoje, a gente tá percebendo algumas mudanças, mas ainda assim são mudanças muito pequenas, a gente ainda precisa avançar muito para a gente ter uma educação dentro da comunidade que tenha como pilar algo que seja feito para nós mesmo (Lucivan).

[...] A educação oferecida era muito precária tanto em termos de infraestrutura, quanto na disponibilidade de professores, mas o pouco oferecido era absorvido e impulsionava a buscar mais (Maik).

Acredito que a educação oferecida na Escola Quilombola Santo André e Manoel Pedro Ferreira em relação a conteúdos não se difere da educação oferecida em outros espaços, ou seja, o conteúdo ainda é o mesmo dos grandes centros urbanos, e que pouco dialoga com a cultura local. Nota-se aí a predominância de uma cultura escolar ainda eurocêntrica. Os estudantes destacam, por exemplo, a falta de professores, ou por ser uma comunidade quilombola muitos desistem ou faltam com frequência na escola. Então tudo isso são barreiras e desafios enfrentados pelos estudantes quilombolas dentro das comunidades.

[...] A educação oferecida dentro da Escola Quilombola Santo André, ela não se difere muito da educação oferecida nos outros espaços em relação de conteúdos, porque o conteúdo repassado é o mesmo de dentro da cidade dos grandes centros urbanos, quando deveria ter um conteúdo específico para a gente enquanto comunidade quilombola, e sendo que muita das vezes a gente não acessa até aquele determinado conteúdo que está lá para ser repassado na escola por questões de falta de professores ou então aquele professor que por ser muito difícil para chegar na comunidade ele falta muito, então a gente sempre encontra essas barreiras de não ter professor disponível para tal matéria ou disciplina ou então aquele professor que está dando aula ele falta de forma regular, fora que o conteúdo dele não é específico (Lucivan).

Evellyn, em sua fala, corrobora com os outros estudantes egressos, no sentido de que a educação na comunidade precisa ser mudada, para que a comunidade tenha professores qualificados. Por meio dessa fala de Evellyn, compreendo que a cultura escolar não pode continuar sendo a cultura do silenciamento, que nega o direito a uma educação enraizada no

quilombo, do direito de todos e todas terem acesso a uma educação pública e de qualidade.

[...] A gente pode perceber por nós que já frequentamos, que é uma educação que carece ser mudada, porque a gente merece ter muitos professores qualificados na nossa comunidade, e a nossa educação relacionada a nossa comunidade ela é um pouco baixa, precisa ter um norte mais acima, é muito bonito a gente ver agora muitas pessoas da nossa comunidade sendo formada. Então essa questão dele ser formado de quererem trazer um vínculo melhor para comunidade, querer trazer benefícios importantes para nossa comunidade, retorno principalmente da educação. Durante todas as minhas aulas relacionadas as disciplinas tive uma dificuldade que deve ser mudada, né? Deve ter outra visão, a gente tem muitas pessoas estudando que chega com outra visão, —vou mudar vou fazer diferente, eu não tive a oportunidade, mas eu quero fazer diferente com a minha comunidade com outras pessoas para outros estudantes que estão vindo e querem ter um bom futuro aí pela frentel (Evellyn).

Durante nossas conversas, perguntei aos interlocutores da pesquisa como eles observam se a educação oferecida na escola valoriza a cultura e os saberes tradicionais quilombolas. Na fala de Lucivan, na época em que ele estudava na Escola Quilombola Santo André, não se observava essa valorização da cultura e dos saberes da comunidade; o que havia era somente a feira de ciências ou, durante a festa junina, alguma apresentação cultural. Por outro lado, Daniele destacou que a escola sempre realizava atividades voltadas para a cultura local, por meio de danças e em momentos de feiras, mas que essas atividades ainda ficavam restritas a datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra. É nesse sentido, que a educação oferecida dentro do território segundo Evellyn precisa estar mais relacionada à comunidade, valorizando os seus saberes, a sua cultura:

[...] Bem na minha época enquanto estudante nós não tínhamos essa valorização, o que a gente tinha era que acontecia às vezes de ter um momento para nossa cultura ser valorizada era na feira de ciências, mas olhando para hoje em dia nós estamos tendo uma valorização maior, já acontece em outros momentos em que são feitas apresentações pensando em trazer algo da nossa história na feira de ciência, tem debates dentro de sala de aula ainda muito tímidos, mas a gente tem alguns momentos, que é tratada dessa valorização, mas assim, na minha época estudando eu não lembro de muitos momentos a não ser por exemplo a feira de ciência e que tinha uma festa junina que constantemente era feito uma apresentação cultural, a gente ia para lá ensaiava aquilo, mas não era explicado nada para gente sobre aquilo então, eu não vejo que era tratado como uma valorização da nossa cultura, mas sim era feito de uma forma como se a gente tivesse falando de uma cultura de um outro grupo e não da nossa própria cultura (Lucivan).

[...] Buscando sempre realizar atividades voltadas para nossa cultura, através das danças, atividades escolares e em momentos de feiras em datas comemorativas como o dia da consciência negra (Daniele).

[...] A gente está falando da educação relacionada na nossa comunidade e a gente pode abordar vários aspectos, né? Então é importante sempre enfatizar algo que vai ficar na memória das pessoas. Por que a nossa educação ela é muito importante, a gente tem que valorizar. Então trazer um pouco da nossa cultura, trazer um pouco de conteúdo que venha estimular a nossa cultura (Evellyn).

Por meio da fala dos estudantes egressos, a feira de ciências nas escolas do território de Itacuruçá parece ser um evento que ocorre todos os anos. Nesse sentido, durante o trabalho de campo realizado em novembro de 2023, pude presenciar a realização de mais uma edição da feira de ciências na Escola Quilombola Santo André e, em muitos momentos, dialoguei com alguns professores. Segundo eles, a feira tem o intuito de valorizar e preservar a cultura local quilombola, uma vez que acontece exatamente no mês de novembro, período em que se celebra o Dia da Consciência Negra.

De acordo com a coordenação da escola, em uma das visitas de campo no dia 27 de novembro de 2023, a feira envolve tanto a comunidade escolar quanto a comunidade externa. Por meio desse evento, é possível gerar informação e até mesmo renda para os moradores, que organizam vendas de comidas e artesanatos ao redor da escola.

Ao estar presente naquele momento, pude perceber como a comunidade é portadora de um saber ancestral. Assim sendo, toda práxis corresponde a um *corpus* de conhecimento, e os modos de produção desses povos, em suas especificidades, são os responsáveis pelas riquezas culturais que se manifestam. Em muitos momentos, me emocionei, pois, em minha época de estudante na comunidade, não vivenciei esse tipo de experiência dentro da escola.

Nosso território, nosso conhecimento, são construídos pela oralidade — e é por ela que se mantêm vivos. Acredito que proporcionar esses momentos no espaço escolar é extremamente importante, pois possibilita reflexões acerca dos saberes ancestrais e da importância de os alunos se identificarem enquanto quilombolas, tendo orgulho de sua identidade e cultura. Além disso, penso que esses espaços e momentos são fundamentais para que a comunidade evidencie suas tradições, costumes e riquezas culturais, que caracterizam sua identidade, sendo, também, espaços de resistência, conscientização, valorização da cultura e de conexão com sua ancestralidade.

Figuras 22: Feira de ciências Escola Quilombola Santo André.





Fonte: Torres (2023).

Para tanto, é preciso ir além: é necessário que as discussões em torno da referida temática não se resumam somente ao mês de novembro, mas que integrem, de fato, o currículo das escolas quilombolas. Para Chervel (1988), a escola fornece à sociedade uma cultura constituída de duas partes: os programas oficiais, que explicitam sua finalidade educativa, e os resultados efetivos da ação da escola, os quais, no entanto, não estão inscritos nessa finalidade. Dito de outro modo, esse autor entende a cultura escolar como uma cultura adquirida na escola e encontra nela não somente seu modo de difusão, mas também sua origem.

Durante as inserções em campo nas escolas, pude perceber que existem conflitos em torno da autogestão do processo educativo nas comunidades quilombolas do Itacuruçá. As comunidades se mostram sempre vinculadas a uma gestão distante de sua realidade, com uma estrutura física e um corpo funcional que, por vezes, não compreende o significado do território, necessitando de um esforço profundo de consciência pessoal para promover as microfissuras sociais, com base na valorização de sua cultura. A interferência da escola, enquanto instituição de ensino, precisa ser mais efetiva no que se refere ao trabalho de valorização dos saberes tradicionais.

Nesse sentido, Costa e Oliveira (2019) ressaltam que condicionar a escola, em uma comunidade tradicional, às regras e preceitos de uma escola urbana é negar a autonomia desses povos, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Para Pereira (2021), a educação escolar, por muito tempo, serviu como aparelho ideológico para o fomento das desigualdades sociais e étnico-raciais no país, uma vez que às culturas africana, afro-brasileira e indígena foi negado o acesso à educação escolar, e os temas relacionados a essas culturas estiveram ausentes nos currículos escolares e nos Projetos Político-Pedagógicos (PPP). Quando presentes, muitas vezes eram inseridos de forma

distorcida nos livros didáticos, isto é, os conteúdos eram construídos somente a partir da visão do colonizador.

Gomes (2012) destaca a importância de descolonizar o currículo, apontando que transformar essa realidade constitui um grande desafio, considerando a rigidez das grades curriculares e o empobrecimento do caráter conteudista ainda muito presente no cotidiano escolar. Dessa forma, evidencia-se a necessidade de um diálogo entre escola, currículo e realidade social, na perspectiva de formar professores críticos, colocando em evidência as culturas marginalizadas e silenciadas no contexto educativo.

Em uma das visitas realizadas à Escola Manoel Pedro Ferreira, identifiquei um quadro muito interessante exposto nos corredores da instituição. Esse quadro, segundo um dos professores da escola, foi produzido pelos próprios alunos com o objetivo de representar uma cartografia do quilombo, para que os estudantes, ao entrarem na escola, saibam que pertencem a um território quilombola (Figura 23). A construção da cartografia, conforme relatado pelos docentes, partiu da necessidade de estimular os alunos a conhecerem o território ao qual pertencem, funcionando também como instrumento de fortalecimento da identidade e de mobilização na luta pela garantia de seu território.

Figura 23: Cartografia exposta na Escola Manoel Pedro Ferreira construída pelos alunos.



Fonte: Próprio autor (2023).

Porém, ao ver a cartografia, me lembrei do que aponta Silva (2019), que ressalta ser preciso ir além da paisagem para compreender as condições que permitiram a autoatribuição de membros da comunidade como sendo remanescentes de quilombos. É necessário situar esse processo a partir das lutas localizadas das comunidades negras rurais e da ação política dos movimentos sociais negros, cujo fortalecimento, ao longo dos últimos quarenta anos, vem trazendo para o debate político e social a questão de se reavaliar o papel do negro na história

do Brasil. Esses movimentos têm reivindicado, em sua pauta política, a construção de uma nova sociedade brasileira, na qual todos, de fato, participem (Pereira, 2012).

Nessa perspectiva, impõe-se a necessidade de uma —educação diferenciada, a partir de propostas de uma pedagogia escolar centrada em processos educativos não formais, sendo fundamental a existência de um elo que ligue escola e comunidade (Silva; Falcão, 2012).

Foi pensando nisso que, no dia 19 de novembro de 2024 (Diário de campo), a Escola Quilombola Santo André oportunizou aos alunos a vivência de uma oficina sobre a construção do brinquedo de miriti. Na ocasião, os alunos conheceram um pouco do trabalho desenvolvido pelo artesão da comunidade, Josiel Gomes. Naquele momento, pude ver a Educação Escolar Quilombola, em sua essência, acontecer: era o saber ancestral da comunidade fazendo parte do processo formativo dos alunos.

Figuras 24: Oficina Brinquedo de Miriti.



Fonte: Gomes (2024)

Quanto menos massificada for a cultura escolar – seja a dos professores ou aquela dos conhecimentos que eles transmitem –, certamente maior será a capacidade da escola em criar

espaços para a interlocução entre culturas infantis, familiares, de bairro, e também a competência para contribuir na produção de novas culturas, ou quem sabe de contraculturas, tendo assim uma maior possibilidade de propiciar condições de efetiva aprendizagem nas crianças (Barbosa, 2006). Afinal, estamos cotidianamente referindo a importância de se compreender a diversidade, mas continuamos operando em uma escola que tem um currículo único – desatualizado, empobrecido, fragmentado –, onde as práticas pedagógicas remetem à seculares tradições colonizadoras. É preciso incorporar na escola possibilidades de realizar a educação através de práticas diferenciadas, de outras formas de socialização, não apenas as colonizadoras, como bem pontua Lucivan. Segundo ele

[...] A importância dos conhecimentos quilombolas na escola é exatamente para que a gente continue disseminando e falando da nossa própria história. Se a gente ficar trabalhando apenas conhecimento de outros grupos sociais em si ou sendo mais específico, se a gente trabalhar apenas a cultura do colonizador a gente vai fazer com que as pessoas, os escolares sendo mais específicos eles se identificam com a cultura do colonizador, então se nós trabalharmos de forma mais específica os nossos conhecimentos tradicionais, a gente vai fazer com que os escolares tenham conhecimento sobre tal história, e a partir disso eles vão buscar criar seus pensamentos, a gente vai instigar esse pensamento crítico deles e ele vão fazer suas análise e vão perceber com o que identifica ou se difere da nossa cultura (Lucivan).

Dessa forma, retratar a temática das culturas no cotidiano escolar nos remete à análise da garantia de oportunidades na educação e no processo de ensino e aprendizagem (Candau, 2016). O cotidiano escolar além de considerar os aspectos econômicos e culturais deve buscar oportunizar as ações democráticas de inclusão social do aluno no ambiente escolar. A existência de escolas nos espaços de quilombo possibilita a discussão de aspectos inerentes à relação entre o patrimônio histórico e a prática educativa nessas localidades. Os processos de ensino e aprendizagens simbolizam a realização da liberdade, isto é, transformam o lugar de escola em lugar de autonomia e liberdade, um contraponto segundo Torres (2021), sobre o perigo de se ter uma —história única.

A escola segundo a perspectiva de Freire (1987) deveria ser também um centro irradiador da cultura popular, não para consumi-la, mas para recriá-la, um espaço de organização política das classes populares, e, como espaço de ensino e aprendizagem, um centro de debate de ideias e soluções, reflexões, em que a organização popular iria sistematizando a sua própria experiência. O filho do trabalhador deveria encontrar nessa escola os meios de auto-emancipação intelectual, apropriando-se criticamente do conhecimento que a classe dominante detém. Nesse sentido, a uma necessidade que os pressupostos de Freire estejam presentes nas escolas situadas em comunidades quilombolas,

para que a cultura escolar não seja uma cultura que apaga e silencia a cultura e os saberes locais.

SEÇÃO IV: “É NA LUTA QUE A GENTE SE ENCONTRA”: A LEI 10.639/2003 E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA.

*Somos mais de seis mil comunidades
Em mais de mil seiscientos municípios cidades
Praticamente em todos os estados
E apenas duzentos Quilombos titulados
Muito pouco pra quem construiu esse País*

*Aqui não somos galhos somos raiz
Não queremos esmolas exigimos diretos
Os recursos do Estado são produzidos por nos mesmo
O vento é impedir nossos processos
Querem nossos retrocessos e não vamos ficar quieto
Quem não respeita seu povo não respeita sua própria história
O Brasil também é quilombola*

*Temos nossa cultura nossa diversidade sofre vetos e mas vetos de um governo covarde
A séculos somos injustiçados com preconceito e violência de estado
Um quinto do orçamento que pra nós foi destinado pelo presidente maldoso foi vetado
Mil e setecentos pedem a titulação aguardam ansiosos meu povo meus irmão
Território é nosso bem pra preservar nosso conto oral
Nossa cultura popular ária rural, agricultura familiar
Aqui é o Quilombola que vocês querem cancelar*

*Eu não vou para de lutar pelos territórios dos meus ancestrais
Derruba o veto derruba o teto, derruba as cercas dos nossos quintais
Eu não vou parar de lutar pela liberdade dos meus iguais
Enegrece a mente aquilomba o chão um mundo mais justo estar em nossas mãos*

—Eu Não Vou Para de Lutar! - Realidade Negra

Nesta seção, serão discutidos os processos históricos da Lei 10.639/03 e da Educação Escolar Quilombola. Perpassar por estas conjunturas é de suma importância para compreender o legado do movimento negro e quilombola nas pautas e lutas pela educação. Além disso, no terceiro subtópico, apresento a ARQUIA, que é a associação que representa as comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá e que vem traçando caminhos importantes em prol da Educação Escolar Quilombola. Por último, trago algumas conquistas e avanços do movimento negro e quilombola, destacando a importância da ancestralidade para um presente e um futuro possível.

4.1 A Lei 10.639/2003 e suas diretrizes.

Em 2003, a Lei 10.639 entrou em vigor e alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tornando obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira na grade curricular do ensino fundamental e médio. A Lei 9394, conhecida por estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, foi publicada em 1996 e, em sua versão original, pouco

abordava sobre a questão étnico-racial. Contudo, em 2003, após muitos anos de luta dos movimentos sociais, foi aprovada a Lei 10.639.

Com isso, o conteúdo programático do ensino médio e fundamental deveria passar a incluir o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Conforme dispõe a lei, esses conteúdos devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar. A Lei supracitada modificou a Lei 9.394/96, incluindo, em seu bojo, a obrigação do estudo da história e cultura afro-brasileira¹⁶, como apontam os artigos 26-A e 79-B, que estabelecem:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (Brasil, 2003).

A inclusão do ensino sobre a história africana e afro-brasileira nos currículos da educação básica é uma conquista importantíssima para o movimento negro, pois a temática foi instituída com a política pública que visa fomentar a consciência política e histórica da diversidade para o fortalecimento das identidades e de direitos por meio de ações educativas voltadas ao enfrentamento do racismo e da discriminação.

Os movimentos negros e quilombolas ao longo dos anos têm lutado pelo fim do preconceito e discriminação racial e o seu reconhecimento na contribuição cultural na formação da sociedade brasileira. Entretanto, a discriminação racial segundo Prado e De Fátima (2016) ainda é um elemento muito presente na sociedade, mesmo que existam leis que punam essa prática. Munanga (2008, p.3) aponta que o Brasil é um país que tem o maior encontro das diversidades: os povos indígenas, os europeus, os africanos escravizados de diversas origens étnicas ou culturais, todos contribuíram na formação do povo brasileiro, na construção de sua cultura e de sua identidade plural. Ainda segundo autor

¹⁶ Disponível em planalto.gov.br. Acesso em 28/05/2024.

[...] a questão fundamental que se coloca hoje é o reconhecimento oficial e público dessas diversidades que até hoje estão sendo tratadas desigualmente no sistema educacional brasileiro, além dos portadores dessas identidades de resistência ser ainda vítimas dos preconceitos e da discriminação racial, até da segregação racial de fato. (Munanga, 2008, p.3)

Para Prado e De Fátima (2016), o racismo está presente em todas as esferas sociais: na família, na comunidade e na escola. Penso que a escola precisa ser o espaço que respeite e agregue as diversas culturas. Na escola, por exemplo, temos muitos alunos que trazem consigo uma rica bagagem cultural com costumes, hábitos e tradições diferentes, aprendidos no convívio familiar. Dessa forma, cada aluno tem uma história que deve ser valorizada, assim como nossa sociedade é composta de uma diversidade cultural que deve ser respeitada e valorizada. Neste sentido, a escola, de acordo com Prado e De Fátima (2016), exerce um papel fundamental na transmissão de conhecimento, que deve ser conduzido com o devido cuidado para não difundir algumas —verdades— prontas aos alunos, principalmente quando se trata de contar a história de uma determinada etnia.

É dessa maneira que o reconhecimento da cultura africana e afro-brasileira vem como superação do racismo e do preconceito ainda muito presente em nossa sociedade, é a luta do movimento negro e quilombola para o reconhecimento de injustiças e erros históricos cometidos ao longo dos anos contra a população afrodescendente, é a luta pela cidadania e democracia para todos.

A Lei 10.639 vem valorizar uma cultura tão rica e formadora da identidade do povo africano e seus descendentes. Entretanto, como bem salientam Prado e De Fátima (2016), o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe somente à população negra, diz respeito a toda a população brasileira como uma forma do cidadão se reconhecer pertencente e participante de uma sociedade rica em diversidade e que caminha para ser verdadeiramente democrática.

Em 09 de janeiro de 2004, a Lei 10.639 completou 22 anos. A Lei 10.639 foi promulgada pelo então presidente da época, Luiz Inácio Lula da Silva. Mas foi no dia 17 de junho de 2004 que publicaram a Resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura Afro-brasileira. No seu parágrafo, segundo do artigo 2º, lê-se:

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias e asiáticas.

As relações étnico-raciais no Brasil passaram a ocupar um espaço cada vez maior entre os objetos de estudos de trabalhos científicos, principalmente a partir da promulgação das leis que obrigaram as instituições educacionais a reverem seus currículos. A educação, portanto, surge como um meio para apropriação do conhecimento, a partir de construções e reflexões geradas na relação educando-educador-educando. A conquista destas políticas de ações afirmativas é uma resposta do Estado brasileiro às reivindicações históricas do movimento negro por condições iguais de acesso à Educação pública para a população negra do país¹⁷.

Em geral, segundo Prado e De Fátima (2016) em nossas escolas os conteúdos ensinados contam apenas uma versão dos fatos históricos, pautada numa visão eurocentrista da descoberta de nosso país e do desenrolar da economia daquela época, apresentando a história do negro apenas por meio do negro escravizado, do tráfico negreiro, um pouco das senzalas e muito pouco ou quase nada do modo de vida e da ascendência africana. (Coutinho *et al*, 2008, p.76).

A História ensinada é decorrente de uma visão política e ideológica e o que prevalece é a ideia que determinados grupos não possuem história, apenas tiveram influência e deram algumas contribuições culturais. (Bittencourt, 2005, p.199). A história dos afrodescendentes vai além de seu passado escravocrata, tendo contribuição nos valores pessoais, socioeconômicos e culturais como hábitos, costumes, danças, músicas e religião.

É de suma importância apresentar a contribuição intelectual africana que tem como fator determinante de exclusão o estereótipo de incompetência intelectual, justificado equivocadamente pelo senso comum da sociedade contrária às políticas de ações afirmativas como a política de cotas raciais.

Segundo Prado e De Fátima (2016), a trajetória do negro no Brasil ao longo da história é composta de discriminação racial, escravidão e falta de respeito aos seus direitos. O fim da escravidão não significou um reconhecimento do negro como cidadão pertencente à sociedade, foi o começo de uma luta por reconhecimento, respeito, visibilidade e igualdade racial.

O racismo que antes era praticado —livremente se transformou em um racismo —silencioso que muitas vezes é considerado inexistente. Não se pode negar que a criação da lei 10.639 foi um marco histórico e regulatório da legislação. Entretanto, dentre as possíveis ações para o cumprimento e efetivação da Lei preciso destacar a necessidade de qualificação e

¹⁷ Coordenadoria de Educação para as Relações Étnico-Raciais - Secretaria Municipal de Educação - Belém/PA

capacitação para os educadores. Muitos docentes que atuam dentro das comunidades quilombolas sequer conhecem a lei e suas implicações, a desinformação gera o distanciamento e falta de interesse sobre a temática.

É importante, segundo Prado e De Fátima (2016), a disponibilização e o acesso a materiais didáticos e informações referentes à cultura afro-brasileira e africana. Os recursos e materiais didáticos são elementos indispensáveis na construção do conhecimento dos alunos. A construção de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) com ações inclusivas, que incorporem elementos das questões étnico-raciais, é essencial, e essas práticas e ações devem fazer parte do cotidiano escolar.

Destaco ainda, a partir de Prado e De Fátima (2016), que a Lei nº 10.639/2003 não se limita à inclusão de novos conteúdos: ela também provoca um repensar sobre as relações sociais e étnico-raciais, bem como uma reflexão sobre os procedimentos de ensino, as ações pedagógicas e os próprios objetivos da educação nas instituições escolares. Trata-se de um novo olhar e de uma mudança de postura sobre a história afro-brasileira. Implica uma transformação das práticas pedagógicas, no sentido de reverter a visão estereotipada sobre a população negra.

Nesse sentido, ao perguntar aos interlocutores da pesquisa qual conhecimento eles têm sobre a Lei nº 10.639/2003, foi perceptível a indignação de alguns, tendo em vista que a Lei completou 22 anos e, ainda hoje, estamos falando de sua implementação — algo que, há muito, já deveria estar acontecendo. Uma fala interessante da presidenta da ARQUIA nos leva a uma reflexão, segundo a mesma será que a discussão sobre a valorização da cultura africana e afro-brasileira ser abordada no Enem 2024 é um avanço? Vejamos a fala:

[...] Bom, é uma lei que existiu, que foi conquistada a partir da inquietação do povo preto, do povo quilombola, mas que ainda continua sendo um sonho para todos nós porque na prática não acontece. Hoje, quando a gente vê, por exemplo, essa discussão ser abordada no Enem, a gente pensa, será que a gente está avançando? Mas, por outro lado, a gente fica refletindo que muita gente, muita gente, muitos estudantes foram pegos de surpresa e sem saber o que falar. E aí a gente fica pensando, a gente está avançando ou a gente está estagnado? Mas, bora pensar que a gente está avançando, porque essa discussão nem era colocada para nós, nem eram colocadas também a partir de nós. E hoje está sendo colocada e não é uma discussão que só nós estamos falando, a sociedade está falando sobre isso. O Exame Nacional está falando sobre isso (Presidenta da ARQUIA).

Nesse sentido, a partir da fala da presidenta da ARQUIA torna-se importante pensar que, aos poucos, mesmo que em passos lentos, estamos avançando, e por isso é importante à luta do movimento negro e quilombola para fazer com que nossos direitos sejam respeitados, é por meio de nossas lutas que faremos com que os nossos direitos cheguem às nossas bases,

chegue às escolas, não só nos territórios quilombolas, mas que a lei 10.639 seja uma realidade de todas as escolas, porque toda a sociedade precisa passar por uma educação antirracista.

4.2 Resolução 08/2012 Conselho Nacional de Educação - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola.

De acordo com Cardoso (2022), até o início do século XXI, estudos ou projetos a respeito das especificidades de educação em comunidades quilombolas brasileiras eram praticamente inexistentes. O movimento em defesa das especificidades da educação em comunidades quilombolas parece ter surgido do interesse de pesquisadores que passaram a se dedicar à investigação de peculiaridades e processo de exclusão que a excessiva padronização curricular implicava, impactando negativamente na cultura de povos originários e comunidades tradicionais.

As diferentes pesquisas e revisões apresentadas em Candau (2016) nos fazem compreender que o ribeirão-quilombola tem uma forma específica de viver, trabalhar e morar. É nessa convivência, na inter-relação com os rios, os igarapés, a terra, as matas e as florestas que ele se constitui como sujeito do campo. Além dessa especificidade, quilombola é aquele que pertence a grupo étnico-racial.

É dessa forma que o parecer CNE/CEB nº 16/2012 enfatiza que as comunidades quilombolas exigem que as políticas públicas a elas destinadas considerem a sua inter-relação com as dimensões históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais que acompanham a constituição dos quilombos no Brasil. Consequentemente, a Educação Escolar Quilombola não pode ser pensada se levando em conta normativos, burocráticos e institucionais que acompanham a configuração das políticas educacionais. A sua implementação deverá ser sempre acompanhada de consulta livre, prévia e informada a realização pelo poder público junto as comunidades quilombolas e suas organizações.

A educação quilombola deve então levar em consideração o direito a diversidades sociais, culturais e a valorização da identidade escolar, conteúdos curriculares e metodologias significativas. O PPP das escolas deve estar relacionado com a realidade histórica regional, política, sociocultural das comunidades quilombolas, destacando a importância da inclusão dos estudos da memória, da ancestralidade, da oralidade, da estética, produzidas pelos quilombos ao longo do seu processo histórico.

Dessa forma, ao analisar qual a importância da Educação Escolar Quilombola para as escolas do Baixo e Médio Itacuruçá, a presidenta da ARQUIA acredita que a implementação da Educação Escolar Quilombola é uma reparação histórica que precisa acontecer, e que os

alunos quilombolas precisam conhecer sua história, o saber ancestral da comunidade. Sobre isso, destaco a seguinte fala:

[...] Eu vejo como uma reparação que precisa acontecer. Os nossos precisam se conhecer, os nossos precisam conhecer a nossa história, precisam aprender que o C não é só de coco, mas é de canoa, que o P é de preto, que a gente precisa se reconhecer nos livros, se reconhecer lá na roça, se conhecer lá no Acezal de açai (Presidenta da ARQUIA).

De acordo com a presidenta da ARQUIA a gente precisa falar sobre a nossa história com os nossos, porque a maioria das crianças e jovens das comunidades quilombolas ainda está em um processo de autorreconhecimento e de autoaceitação, justamente por conta de toda cultura escolar que por anos silenciou nossos saberes, dando espaço para um currículo voltado aos interesses da branquitude, que por muito tempo dominou a nossa história. Nesse sentido, os nossos precisam se reconhecer dentro da sala de aula.

Ao perguntar para os estudantes egressos da comunidade como os conteúdos sobre os quilombolas contribuíram para sua formação e fortalecimento de sua identidade, é unânime que as discussões sobre tal temática não eram feitos em sala de aula. Segundo a fala de Lucivan, o mesmo chegou a sua fase adulta ainda sem saber o que seria um quilombo, a história de sua comunidade, e foi somente pela chegada do PSE que ele, assim como muitos jovens da comunidade, por conta própria, passaram a querer saber sobre a história da comunidade. Maik ressalta que ao buscar os conteúdos quilombolas, esses o ajudaram a entender como se deu a origem das comunidades, como resistiram e transformaram desses territórios locais de liberdade.

[...] Então até por não ter no meu período escolar que eu cheguei na minha fase adulta muito cru sem ter um entendimento que fosse me ajudar, os conhecimentos que eu fui adquirido foi a partir do momento que eu entrei dentro da Universidade, a partir do momento que o PSE começou a se tornar conhecido dentro da comunidade que nós soubemos que tinha um processo reservado para indígenas e quilombolas. E aí a gente vai buscar por nossa conta mesmo, pesquisar, querer saber mais sobre a nossa história, estudar, esse meu conhecimento mais aprofundado ele iniciou a partir do momento que eu concluí o meu ensino médio, mas dentro da escola do ambiente escolar eu não julgo ter um conhecimento que possa ter contribuído de forma significativa para minha formação hoje em dia (Lucivan).

[...] Não tive, mas busquei saber sobre os conteúdos quilombolas, e me ajudaram a entender como se deu a origem das comunidades, como resistiram e transformaram desses territórios locais de liberdade. Esses conhecimentos sem dúvidas me inspiram, motivam a buscar mais (Maik).

É nesse sentido que a resolução que respalda a Educação Escolar Quilombola vai nos dizer que a formação dos professores para atuar nas comunidades quilombolas, deve ser pautada em um processo de inserção à realidade quilombola. Os materiais pedagógicos e livros de apoio didáticos devem ser produzidos de acordo com a realidade das comunidades e

para suas diferentes etapas de ensino, bem como a adequação do calendário escolar que leve em consideração a diversidade e a cultura das comunidades. Dessa forma, destaco a seguir os principais artigos da referida resolução:

Art. 1º Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução § 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se alimentando-se 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 II compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância, III destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica, IV deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas; V 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; VI deve ser implementada como política pública educacional e estabelecer interface com a política já existente para os povos do campo e indígenas, reconhecidos os seus pontos de intersecção política, histórica, social, educacional e econômica, sem perder a especificidade.

Art. 2º Cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino garantir 1) apoio técnico-pedagógico aos estudantes, 2) professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas,

Art. 7º I - direito à igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade; II - direito à educação pública, gratuita e de qualidade; III respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, IV proteção das manifestações da cultura afro-brasileira; V valorização da diversidade étnico-racial; VI promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação; VII garantia dos direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, ambientais e do controle social das comunidades quilombolas; VIII reconhecimento dos quilombolas como povos ou comunidades tradicionais; IX conhecimento dos processos históricos de luta pela regularização dos territórios tradicionais dos povos quilombolas; X direito ao etnodesenvolvimento entendido como modelo de desenvolvimento alternativo que considera a participação das comunidades quilombolas, as suas tradições locais, o seu ponto de vista ecológico, a sustentabilidade e as suas formas de produção do trabalho e de vida; XI superação do racismo-institucional, ambiental, alimentar, entre outros e a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito e discriminação racial; XII respeito à diversidade religiosa, ambiental e sexual; XIII superação de toda e qualquer prática de sexismo, machismo, homofobia, lesbofobia e transfobia, XIV reconhecimento e respeito da história dos quilombos, dos espaços e dos tempos nos quais as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos quilombolas aprendem e se educam; XV direito dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade de se apropriarem dos conhecimentos tradicionais e das formas de produção das comunidades

quilombolas de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade, XVIII trabalho como princípio educativo das ações didático-pedagógicas da escola. XIX valorização das ações de cooperação e de solidariedade presentes na história das comunidades quilombolas, a fim de contribuir para o fortalecimento das redes de colaboração solidária por elas construídas, XX reconhecimento do lugar social, cultural, político, econômico, educativo e ecológico ocupado pelas mulheres no processo histórico de organização das comunidades quilombolas e construção de práticas educativas que visem a superação de todas as formas de violência racial e de gênero.

Art. 10 A organização da Educação Escolar Quilombola, em cada etapa da Educação Básica, poderá assumir variadas formas, de acordo com o art. 23 da LDB, tais como: I - séries anuais; II - períodos semestrais; III - ciclos, IV - alternância regular de períodos de estudos com tempos e espaços específicos; V grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 11 O calendário da Educação Escolar Quilombola deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas, econômicas e socioculturais, a critério do respectivo sistema de ensino e do projeto político-pedagógico da escola, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto na LDB. § 1º O Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro, deve ser instituído nos estabelecimentos públicos e privados de ensino que ofertam a Educação Escolar Quilombola, nos termos do art. 79-B da LDB, com redação dada pela Lei nº 10.639/2003, e na Resolução CNE/CP nº 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 3/2004. § 2º O calendário escolar deve incluir as datas consideradas mais significativas para a população negra e para cada comunidade quilombola, de acordo com a região e a localidade, consultadas as comunidades e lideranças quilombolas.

Art. 13 Recomenda-se que os sistemas de ensino e suas escolas. contratem profissionais de apoio escolar oriundos das comunidades quilombolas para produção da alimentação escolar, de acordo com a cultura e hábitos alimentares das próprias comunidades. Parágrafo Único Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, poderão criar programas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio para profissionais que executam serviços de apoio escolar na Educação Escolar Quilombola, de acordo com o disposto na Resolução CNE/CEB nº 5/2005, fundamentada no Parecer CNE/CEB 16/2005, que cria a área Profissional nº 21, referente aos Serviços de Apoio Escolar.

Art. 26 A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental na Educação Escolar Quilombola, realizada em áreas rurais, deverão ser sempre ofertados nos próprios territórios quilombolas, considerando a sua importância, no âmbito do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Art. 31 O projeto político-pedagógico, entendido como expressão da autonomia e da identidade escolar, é primordial para a garantia do direito a uma Educação Escolar Quilombola com qualidade social e deve se pautar nas seguintes orientações: I observância dos princípios da Educação Escolar Quilombola constantes desta Resolução; II observância das Diretrizes Curriculares Nacionais e locais, estas últimas definidas pelos sistemas de ensino e seus órgãos normativos; III atendimento às demandas políticas, socioculturais e educacionais das comunidades quilombolas; IV ser construído de forma autônoma e coletiva mediante o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar.

Art. 32 O projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsecamente relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural comunidades quilombolas. e económica das

Art. 34 O currículo da Educação Escolar Quilombola diz respeito aos modos de organização dos tempos e espaços escolares de suas atividades pedagógicas, das interações do ambiente educacional com a sociedade, das relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares, constituindo parte importante dos processos sociopolíticos e culturais de construção de identidades.

Art. 48 A Educação Escolar Quilombola deverá ser conduzida, preferencialmente, por professores pertencentes às comunidades quilombolas.

Segundo Oliveira (2017), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica colocaram mais um desafio aos sistemas educacionais, às escolas, aos professores, aos alunos e às comunidades quilombolas: pensar e construir uma escola que dê conta de atender as especificidades das comunidades quilombolas, evidenciadas a partir do reconhecimento legal das mesmas.

Quando falamos de Educação Escolar Quilombola, Pereira (2021) percebe que ela é originária da ancestralidade africana, marcada pela liberdade de ser de um povo em que a concepção de —Educação| adquire um sentido mais amplo e complexo, uma vez que ela abriga sentidos subjetivos e marcantes para os indivíduos envolvidos nessa relação. Trata-se de uma educação que possibilita agregar um aprendizado associado ao desenvolvimento de valores como solidariedade e afetividade.

No entanto, preciso aqui pautar que a Educação Escolar Quilombola no Brasil surgiu de contradições sociais e pressões contra as políticas neoliberais. Essas pressões, como já disse, foram expressas pelo movimento negro e movimento quilombola, trazendo-as para a arena pública e política, e as colocando como uma importante questão social e educacional (Moreira, 2019). Conforme Silva (2014), existem princípios constitucionais que garantem o direito das populações quilombolas a uma educação diferenciada. As normas que contribuíram significativamente para a Educação Escolar Quilombola foram amparadas na Lei n.º 9.394/96.

Nesse contexto, a educação, segundo Paula Batista *et al.* (2018), assume sentido de libertação e possibilidade de mudança em relação ao combate às práticas racistas e preconceituosas existentes na sociedade e na escola. Percebe-se, desse modo, que avançar sobre essas questões é reconhecer que a caminhada é longa e que há muito a ser combatido no sistema educacional brasileiro que prioriza acentuadamente o ensino privado, como estratégia para desobrigar a figura estatal e manter as relações de poder social, massificando as desigualdades geradas pela divisão de classes.

Em 21 de dezembro de 2020, o MEC apresentou alguns dados importantes que nos levam a uma reflexão, pois se observa que um grande número de comunidades não possui escolas quilombolas, ou seja, escola situada no território quilombola, o que leva crianças, jovens e adultos quilombolas serem transportados para fora de suas comunidades de origem. As unidades educacionais estão longe das residências, o acesso é difícil, os meios de transporte são insuficientes e inadequados, e o currículo das escolas localizadas fora da comunidade muitas vezes está longe da realidade histórica e cultural destes alunos e alunas. Essa ainda é uma realidade de muitas comunidades quilombolas¹⁸.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola representam uma vitória dos movimentos sociais, pois elas nasceram na base, a partir da luta da população negra, mais especificamente do movimento quilombola. Segundo Alves e Melo (2021) os movimentos sociais e negros, ancorando-se na perspectiva crítica dos currículos, passaram a reivindicar uma reescrita da história —oficial|| brasileira. Pois os currículos que se aplicam às nossas escolas partem da tradição brasileira, são constituídos sob os fundamentos dos marcos civilizatórios europeus.

Como apontam Alves e Melo (2021), as disparidades que marcaram a história da resistência quilombola no Brasil seguem sacrificando a população remanescente, para a qual o direito constitucional à educação pública e de qualidade persiste atuando no campo das utopias. Seguimos, portanto, assistindo à manipulação violenta da memória africana, afro-brasileira, ocultada nos porões do racismo e da discriminação. De acordo ainda com os autores supracitados, quase duas décadas depois de sua promulgação, estudiosos, educadores e movimentos negros permanecem reclamando a presença da história afrodescendente em nossos currículos escolares.

Segundo a Coordenação Nacional de articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ)¹⁹, além de entender acerca do Império Romano, do feudalismo na Europa, da Revolução Industrial na Inglaterra, da Revolução Francesa e da Guerra Civil

¹⁸ Disponível em <https://www.gov.br/pt-br> acesso em 09/07/2024.

¹⁹ A CONAQ é uma organização de âmbito nacional, sem fins lucrativos que representa a grande maioria dos (as) quilombolas do Brasil. Da CONAQ participam representantes das comunidades quilombolas de 23 estados da federação: Alagoas, Amapá, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pará, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Rondônia, Sergipe, São Paulo, Santa Catarina e Tocantins. Os objetivos da CONAQ é lutar pela garantia de uso coletivo do território, pela implantação de projetos de desenvolvimento sustentável, pela implementação de políticas públicas levando em consideração a organização das comunidades de quilombo; por educação de qualidade e coerente com o modo de viver nos quilombos; o protagonismo e autonomia das mulheres quilombolas; pela permanência do (a) jovem no quilombo e acima de tudo pelo uso comum do Território, dos recursos naturais e pela em harmonia com o meio ambiente. Disponível em <http://conaq.org.br/> Acesso em 01/06/2023.

norte-americana, é importante que os alunos sejam informados, desde muito cedo, a respeito da África como um continente vivo e enriquecedor.

A temática racial, como nos apresentam Prado e De Fátima (2016), não é algo tão simples, significa lidar com um passado de esquecimento, desconstruir ideias e categorias hierarquizadas no imaginário social, reverter estereótipos e representações inadequadas dos negros, buscando perspectivas antirracistas e construindo novas práticas pedagógicas que promovam a igualdade. Também significa rever toda nossa formação pautada em verdades absolutas construídas e produzidas ao longo dos anos em uma visão eurocêntrica de superioridade branca, ideia que até então estruturaram nossos valores e modo que vemos o outro e que construíram nossa identidade. Rever significa uma mudança de perspectiva e mentalidade é romper com o círculo vicioso e propor um novo olhar para a realidade. (Prado, De Fátima, 2016).

Para Pereira (2021), a Educação Escolar Quilombola é um tema profícuo e de extrema relevância para o campo educacional, dado que ainda são escassas as pesquisas e estudos culturais sobre a questão da formação desses grupos tão representativos na sociedade brasileira. Quando se pensa em uma educação de qualidade, voltada à formação humana integral, faz-se necessário compreender que o processo de ensino e aprendizagem perpassa por um conjunto de ações que precisam ser voltadas, principalmente, para o respeito e valorização do ser humano de forma individual, e, nesse sentido, essa valorização cabe não somente ao aluno, mas ao professor (a) também.

4.3 Ecoando Resistência: Associação das Comunidades Remanescentes de Quilombo das Ilhas de Abaetetuba

O processo para demarcação, titulação e reconhecimento legal das comunidades de Itacuruçá como território remanescente quilombola exigiu dos moradores o engajamento na organização de uma associação que os representasse na solicitação de seus direitos. Nesse contexto, no ano de 2001, foi fundada a ARQUIA, com o objetivo de administrar as terras quilombolas e fomentar o desenvolvimento de projetos de emprego e renda na região como também de valorização da cultura quilombola. Entretanto, a presidenta da ARQUIA ressalta que a associação não faz políticas públicas, mas é uma articuladora que defende os direitos das 10 comunidades quilombolas que fazem parte do território da ARQUIA, além disso, a cima da ARQUIA segundo a presidenta existe outras associações como a MALUNGO e a CONAQ que também são importantes articuladoras a nível estadual e nacional.

[...] Ela foi fundada em 2001 com o principal objetivo de articular políticas públicas para os territórios quilombolas de Abaetetuba, especificamente para

as comunidades quilombolas das ilhas de Abaetetuba. A Arquia não faz políticas públicas, ela não aplica políticas públicas, mas ela é a principal articuladora de 10 comunidades que fazem parte desse território. Então, hoje, ela é a principal associação, é a principal representação jurídica dessas comunidades (Presidenta da ARQUIA).

Durante muitos anos, as comunidades quilombolas, como as do Baixo e Médio Itacuruçá, têm enfrentando diversos conflitos implicados por dinâmicas exploratórias da fauna, flora, minérios e os consequentes problemas climáticos. É nesse processo que dentro das comunidades quilombolas as lutas dos movimentos sociais são frequentes, tanto a nível nacional quanto local. De acordo com Cardoso (2022), essas organizações são formas coletivas que têm contribuído bastante nas conquistas relacionadas às políticas públicas e principalmente na defesa do território. É dessa maneira que os movimentos de luta dentro das comunidades quilombolas tem se organizado por meio de

Associações, sindicatos, partidos, movimentos sociais, organizações profissionais, atividades culturais, meios de comunicação, sistema educacional, parlamentos, igrejas etc. Essa conjuntura social representa expressivamente uma sociedade que busca apoio diante do governo, ou seja, da instituição política. Sendo necessário o Estado cumprir com seu dever. (Gramsci, 1996, apud Montaña, 2011; p. 43).

A ARQUIA é um modelo de movimento social identitário que busca dar aos seus associados e população da comunidade em geral —A condição de sujeito de um novo modelo de fazer política dos novos movimentos sociais, que têm seu maior emblema na —afirmação positiva de suas atividades transparentes centradas na ação coletiva (Gohn, 2008). Pois, a luta por política pública é algo relevante nas conquistas territoriais, principalmente na conquista dos títulos de reconhecimento de domínio coletivo.

Nos diálogos traçados com moradores das comunidades, a ARQUIA parece estar associada à ideia de luta pela terra, uma luta seguida a partir de seus antepassados. Fica evidente uma identidade de ancestralidade e resistência. De acordo Gomes (2019), os movimentos sociais como a ARQUIA sempre atuam de forma positiva nas comunidades, por apresentarem não só o vínculo com a terra e a questão socioeconômica, mas também na luta pelo direito de viver com dignidade, por acesso à educação, à saúde e à cultura.

A ARQUIA, quando foi fundada, tinha como alguns dos seus objetivos administrar as terras dos Quilombos, buscar projetos para a geração de renda e resgatar a cultura afro-brasileira. O primeiro presidente foi o senhor Gercino da Costa, do rio Genipaúba, que conseguiu vários projetos, como: a obtenção de uma —rabetal para monitorar as comunidades quilombolas, minicursos de manejo do açaí, piscicultura, criação de galinhas brancas e gigantes negras, porcos e viveiros de mudas, entre outros projetos que não chegaram a ser concluídos.

Em relação à educação, segundo os estudos de Gomes (2019), conseguiram a inserção de muitos jovens e também dos adultos no PSE da UFPA, que já inseriu aproximadamente 300 jovens das comunidades quilombolas nas universidades federais. Outro benefício relevante foi a Escola Quilombola Santo André, localizada no Baixo Itacuruçá, que atende mais de 300 alunos de várias comunidades da proximidade (Figura 25).

Figura 25: Escola Quilombola Santo André.



Fonte: Secretária Municipal de Educação (2023).

Segundo a coordenação da ARQUIA, a Escola Quilombola Santo André é um dos maiores patrimônios da luta do movimento quilombola, apesar de todos os atravessamentos e problemáticas, a escola foi uma grande conquista por meio das articulações desenvolvidas durante os primeiros governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Atualmente, a ARQUIA vem lutando para que a Escola Manoel Pedro Ferreira do Médio Itacuruçá passe por uma reforma, tendo em vista que segundo a coordenação a escola é também uma grande referência. Como podemos ver na fala seguinte:

[...] Lá atrás, a Arquia lutou, ainda nos primeiros governos Lula, e aí é um governo mais acessível. Naquela época, existiu essa possibilidade da construção de uma escola que foi levada para o Baixo Itacuruçá. Então, hoje a gente olha um dos maiores patrimônios da associação dos nossos territórios é ter uma escola denominada a primeira escola Quilombola do município de Abaetetuba, que é uma referência, apesar de todos os atravessamentos, apesar de todas as problemáticas existentes ali, é uma grande conquista. E a Escola Manuel Pedro Ferreira também, que é uma escola inclusive que a gente está agora lutando para que haja uma reforma, para que haja uma melhoria ali, é também uma grande referência (Presidenta da ARQUIA).

Essas lutas têm assumido não apenas de resistência, mas também de luta por direitos e reconhecimento de suas culturas e da própria existência. É luta por emancipação e por

políticas públicas territoriais, com a valorização dos povos e dos saberes existentes nas comunidades quilombolas.

Em uma das visitas a campo realizada no dia 14 de outubro de 2023 (Figura 26) no território de Itacuruçá, pude participar da assembleia convocada pelo senhor Izaías Neri que era o atual presidente da ARQUIA, a mesma foi realizada na comunidade do Baixo Itacuruçá na Escola Quilombola Santo André para deliberar aprovação do regimento eleitoral e a eleição para a escolha da nova coordenação da ARQUIA. Entretanto, após um intenso debate entre os presentes, ficou definida uma comissão eleitoral para conduzir o processo, aprovada em assembleia (Diário de campo 14/10/2023).

A importância desse momento para as comunidades quilombolas que são representadas pela ARQUIA me remete ao que Gomes (2019) vai dizer que essas organizações vão para além de uma identidade negra, mas, sim, também, pela defesa da cultura que resiste ao tempo, não com intuito de transformar em patrimônio histórico para exposição ao público, mas no sentido de suscitar respeito pelas ancestralidades que deram suas vidas em defesa dos ritos e dos modos de vida de um povo, que teve que renegar a sua cultura por muito tempo. É por tanto, dar continuidade a uma luta que é histórica e ancestral.

Figura 26: Assembleia ARQUIA.



Fonte: Próprio autor (2023).

Trazer a ARQUIA para esta dissertação é dar visibilidade e potencializar a luta e a organização política e social das comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá em defesa do território. Em poucas linhas, está se falando de pessoas que conduzem efetivamente

o reconhecimento por direitos. Mas, não é qualquer direito, pois a invisibilidade vem sendo representada pela violência e pela força; entretanto, a coletividade se torna uma das maiores estratégias de luta identificada, que é apresentada dia após dia pelos quilombolas.

E foi assim que, no dia 28 de outubro de 2023, os quilombolas do município de Abaetetuba se reuniram novamente em Assembleia na Comunidade do Baixo Itacuruçá para que, dessa vez, ocorresse a eleição da nova coordenação da ARQUIA. Na ocasião se apresentavam duas chapas na disputa, antes do início da votação muito se falou sobre a importância do processo eleitoral da associação para os quilombolas representados pela ARQUIA, na ocasião a chapa 1 resistência quilombola foi declarada vencedora como nova coordenação da ARQUIA para o quadriênio 2024/2028 com 63 votos válidos (Diário de campo 28/10/2023).

Figura 27: Chapa Resistência Quilombola – Nova Coordenação ARQUIA.



Fonte: Próprio autor (2023).

Importante destacar que com a vitória da chapa resistência quilombola pela primeira vez uma mulher foi eleita para coordenar a ARQUIA desde sua fundação, em 2001, Mayara Abreu (Figura 28), mais conhecida por —Mayara do Malaquias‖ (nome de seu falecido avô e pai). É quilombola, da comunidade do Rio Ipanema, município de Abaetetuba. Em uma fala na 4ª Edição das mulheres que inspiram, evento organizado pela então vereadora Madalena de Abaetetuba para homenagear mulheres inspiradoras, Mayara que foi uma das homenageadas, em seu discurso ressaltou:

Desde muito cedo, aprendi com meus mais velhos a viver e ser o espelho da minha ancestralidade. Minha vida sempre foi marcada por importantes desafios. Criada por meus avós maternos, com muitas dificuldades financeiras, mas cercada por muito amor e acolhimento. Sempre fui inquieta e confiante de que a transformação social pode acontecer, mas só a partir das bases e com as bases. Na escola, queria estar incluída em tudo, desde as apresentações em festinhas às reuniões mais importantes. Há quatro meses, ganhei meu maior amor, Maria Sol Pinto Abreu, minha filha. Sou mãe solo e enquanto mulher, ribeirinha, quilombola, jovem e amazônida, minha maior missão é continuar _Reflorestando as Mentes. Nós somos o presente, não o futuro (Abreu, 2023; Diário de campo 22/02/2023).

De acordo com Gomes (2019), o ambiente e a participação das mulheres quilombolas nas reuniões da ARQUIA proporcionam que as mulheres quilombolas se articulassem e procurassem meios de se tornarem visíveis enquanto mulheres que são. E foi dessa forma que, pela primeira vez, uma chapa composta majoritariamente por mulheres foi eleita para coordenar a ARQUIA nos próximos quatro anos. De acordo com a presidenta da ARQUIA, para ocupar esse espaço somente foi possível por meio de muita luta e resiliência traçado pelas mulheres quilombolas, que conseguiram ocupar este lugar como se pode ver na fala a seguir:

[...] Nós estamos com uma nova coordenação, majoritariamente composta por mulheres. Então, é uma gestão bem recente, que muito nos orgulha, porque hoje essa associação está sendo presidida por uma mulher, pela primeira vez desde a sua fundação, e junto com mais 12 mulheres. Nós somos 17 no total, então a maioria desta coordenação são mulheres. Então, é histórico, a gente não gosta muito de falar essa palavra histórico, mas não deixa de ser, porque foi com duras penas que nós conseguimos estar neste lugar de fala hoje (Presidenta da ARQUIA).

Enquanto associado à ARQUIA e pertencente ao território quilombola de Itacuruçá posso ressaltar que durante muitos anos a ARQUIA esteve sob o comando de uma única gestão, a vitória de uma nova chapa demonstra esperança de conquistas. A vitória de Mayara traz à tona um cenário que emerge a organização das mulheres quilombolas, que têm como uma de suas características a resistência às diversas formas de opressão, constituindo-se com elementos próprios e distintos, como a singularidade das suas lutas e organização social.

Figura 28 - Mayara Abreu após o resultado da eleição que a consagrou como nova Coordenadora da ARQUIA.



Fonte: Valdinei Gomes (2023).

Vivemos em um mundo dominado por homens, em uma cultura marcada pela hegemonia masculina. Logo, o processo de eleição que elegeu Mayara como presidenta da associação não foi fácil: houve muitas discussões acaloradas, tentativas de silenciamento, gritos, pessoas insatisfeitas com o resultado final e até mesmo questionamentos sobre sua capacidade de conduzir a ARQUIA. Entretanto, como ressalta Santos (2019), a luta das mulheres quilombolas é diária, pois elas assumem diversas funções: donas de casa, mães e trabalhadoras na agricultura. Historicamente, a mulher tem sido vista a partir de uma posição de subserviência, nos espaços públicos e privados, em relação aos homens.

Nesse contexto, é importante destacar, segundo Santos (2019), que os papéis atribuídos às mulheres refletem, ideologicamente, hierarquias e relações de poder entre o masculino e o feminino. O movimento quilombola, realizado pelas mulheres, adquire um sentido diferenciado dos movimentos protagonizados por mulheres brancas e negras urbanas, considerando que as mulheres quilombolas organizadas revelam a necessidade da construção de ações que valorizem a identidade quilombola.

Em relação à pauta da Educação Escolar Quilombola, a ARQUIA tem realizado diversas reuniões com as comunidades quilombolas para discutir e buscar estratégias para sua implementação. No dia 29 de abril de 2024, a ARQUIA realizou uma importante reunião com a gestão da Escola Quilombola Santo André do Baixo Itacuruçá, e, no dia 24 de junho de 2024, na Escola Manoel Pedro Ferreira, do Médio Itacuruçá. Segundo a coordenação da

ARQUIA, a ideia é que, a partir desses diálogos, as escolas, em conjunto com a comunidade e a associação, possam desenvolver estratégias para a efetivação da Educação Escolar Quilombola, com atenção especial para a melhoria do espaço físico das escolas situadas nas comunidades quilombolas (Diário de campo, 29/04/2024).

É nesse sentido que, nos dias 24 e 25 de maio de 2024, a ARQUIA, em conjunto com a MALUNGU, realizou dois dias de formação no território quilombola de Itacuruçá sobre direitos quilombolas (Figuras 29). Dentre os temas discutidos, estiveram a Lei nº 10.639/03 e a Resolução nº 08/2012 do CNE – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Durante os dois dias de formação, estiveram presentes lideranças do território quilombola da ARQUIA, bem como representantes da Escola Quilombola Santo André e da Escola Manoel Pedro Ferreira (Diário de Campo 24,25/05/2024).

Figuras 29: Oficina Advocacy, Direitos quilombolas – ARQUIA E MALUNGU.



Fonte: Próprio autor (2024).

Muito se falou sobre a importância da luta das comunidades quilombolas pelos seus direitos, dentre eles a Educação Escolar Quilombola. Pois, as pesquisas em território quilombola demonstram que o ensino dentro das escolas segue silenciando os saberes tradicionais da comunidade. A educação, portanto, segue sendo uma educação urbanizada e que não valoriza os saberes do dia a dia das comunidades quilombolas. E uma das lutas e grande desafio que vem sendo traçado pela ARQUIA é fazer com que as escolas quilombolas possam ter autonomia para construir sua identidade (Diário de Campo 24,25/05/2024).

Nesse sentido, ao perguntar para a presidenta da ARQUIA sobre qual seria a importância da vivência da cultura quilombola nas escolas do Baixo e Médio Itacuruçá, a mesma ressaltou que é a possibilidade de se contar outra história que durante muitos anos passou por um apagamento. Dessa forma, a inserção da cultura quilombola dentro das escolas

é uma oportunidade dos alunos aprenderem quem são, de onde vieram, para assim terem orgulho de nossa identidade quilombola. Vejamos na fala abaixo:

[...] A nossa história passou por uma tentativa de apagamento. Quem são os quilombolas? Quem são os negros? Qual o papel dessas pessoas para a construção dessa sociedade que a gente vive? Então, a nossa história por muito, muito, muito tempo foi escondida de nós mesmos. Nós sendo quilombola, nós sendo pessoas pretas, a gente não sabia contar quem nós éramos, como se nós não tivéssemos identidade. Então, essa é a importância de falarmos sobre isso dentro da escola. É aprender a partir dos primeiros anos da nossa vida, quem nós somos, de onde nós viemos e qual o nosso papel nessa sociedade (Presidenta da ARQUIA).

Além disso, segundo a presidenta da ARQUIA, precisamos aprender na escola que nossa história não começa com a escravidão, nossa história começa muito antes, como pessoas livres e de uma rica cultura que por anos foi apagada. Nesse sentido, é preciso formar professores antirracistas que busquem contar o outro lado da história e não somente a versão da branquitude. Sobre isso, pontuou:

[...] E é importante a gente aprender na escola que a nossa vida, a nossa existência, ela não começou com a escravidão. A nossa história é muito antes da escravidão. A gente costuma ouvir que nós somos frutos da escravidão. Não, nós não somos frutos da escravidão. A gente tem uma outra história que infelizmente também foi apagada e foi manchada por esse período de escravidão. Mas a nossa descendência não é de pretos escravizados. A nossa descendência são de pessoas livres. Essa é a importância de a gente falar sobre isso nas escolas. Essa é a importância de formar professores para que esses professores possam formar cidadãos que vão contar uma outra versão que nos foi ensinada, ensinada pela branquitude (Presidenta da ARQUIA).

Dessa forma, preciso destacar que os movimentos quilombolas como a ARQUIA em conjunto com a MALUNGU em relação à pauta da educação, tem defendido a construção e a presença de uma coordenação de Educação Escolar Quilombola no estado e nos municípios, e principalmente um Projeto Político Pedagógico Quilombola (PPPQ). O PPPQ seria uma forma das escolas incluírem e debaterem a Educação Escolar Quilombola, possibilitando que a identidade e pertencimento dos alunos sejam respeitados.

Nesse sentido, ao perguntar para a presidenta da ARQUIA, quais as perspectivas e resultados esperados com a implementação da Lei 10.639 e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Quilombola no PPP das escolas, a mesma ressaltou que acredita em um novo tempo, ou seja, com a efetivação desse direito da Educação escolar Quilombola, aqueles que estão chegando agora talvez não se sintam excluídos e nem inferiores como algum dia muitos de nós já nos sentimos por não conhecer nossa verdadeira história. Pois é através do conhecimento de quem somos que nos tornamos pessoas empoderadas como bem pontou a presidenta da ARQUIA:

[...] O que esperar? A gente espera um novo tempo, a gente espera uma nova era para todos nós, que os que estão vindo aí não se sintam tão excluídos

quanto nós fomos, não se sintam inferiores como um dia nós nos sentimos, justamente por não conhecer a nossa história. Eu vou sempre repetir isso, a gente não sabia muito bem quem a gente era. Hoje nós somos pessoas empoderadas, porque a gente conseguiu ter esse conhecimento em algum local que a gente poderia ter tido lá atrás, infelizmente chegou depois, mas a vontade, o anseio é que as crianças estejam empoderadas, porque conhecimento gera empoderamento. Então essa é a vontade, é fazer com que essas crianças não se sintam como um dia a gente se sentiu. Eu tenho certeza que tu te sentia de alguma forma inferior, sentia alguém que não tinha... como se faltasse algo, como se faltasse um pedaço. Então o anseio da Mayara, coordenadora da Árquia, é com que essas crianças já cresçam empoderadas, cresçam com esse conhecimento de quem elas são, de onde elas vieram e o papel delas na sociedade (Presidenta da ARQUIA).

Segundo ainda a presidente da ARQUIA, é preciso que nas escolas em território quilombola o quadro docente seja de professores formados/as de dentro das comunidades, pois através do PSE da UFPA já existem profissionais de todas as áreas formados/as dentro das comunidades quilombolas e que precisam ocupar esses espaços. É dessa maneira que a ARQUIA tem defendido que a formação de professores para atuar nas comunidades quilombolas, como nas escolas do Médio e Baixo Itacuruçá seja pautada em um processo de inserção a realidade quilombola.

Conclui-se, portanto, que ARQUIA tem um papel fundamental na defesa dos territórios quilombolas do município de Abaetetuba, é ela juntamente com a comunidade em geral que reivindicam a necessidade de que dispositivos legais lhes assegurem condição de vida respaldada em garantia de posse de terra, vista na perspectiva da territorialidade, pois, mais que espaço físico como vimos, os quilombos são referenciais atrelados a uma história de resistência à escravidão. A ARQUIA, ao longo dos anos, tem buscado manter uma relação política com centros de poder e instâncias de legitimação, as quais possibilitam a emergência de lideranças que prescindem dos que detém o poder local, mesmo distante da pretensão de ser um movimento em busca de hierarquia política, tem alcançado êxito em reivindicações e, mediante práticas de mobilização que aumentem seu poder de influência face ao Estado.

4.4 Ancestralidade: Guiando o presente e o futuro.

—Nós somos o começo, o meio e o fim. Nossas trajetórias nos movem, nossa ancestralidade nos guia (Nego Bispo). É a partir dessa fala de Nego Bispo que inicio a escrita desse tópico, compreendendo que a ancestralidade é fonte de vida, sabedoria, identidade, pertencimento e criatividade, é o fio que tece passado, presente e futuro, formando uma teia de relações que conecta humanidades. É também a memória que transcende espaço e tempo para recriar futuros possíveis e saudáveis. A colonização, a escravização e o racismo

nos dispersaram da nossa localização ancestral africana, o resultado deste processo perverso fragmentou a nossa identidade histórica e cultural.

Precisamos refletir sobre o motivo pelo qual, atualmente, ainda persiste um processo educacional voltado para o embranquecimento da população brasileira, resultado da efetivação de um currículo eurocêntrico, apesar de a história do Brasil estar profundamente marcada pelas influências das culturas negra e indígena. De acordo com Prado e De Fátima (2016), nas escolas, a discriminação é ensinada de forma inconsciente: a história dos negros, nos livros didáticos, é apresentada apenas sob a ótica de um passado escravocrata, sem cultura, sem costumes. Aprende-se sobre a subordinação do negro ao branco, sobre o relacionamento entre senhor e escravo, sobre a supremacia do branco como padrão de referência social e o negro como incivilizado.

É urgente repensar e refletir sobre as práticas pedagógicas, de forma a promover uma postura docente comprometida com a ampliação do conhecimento dos alunos sobre diversidade, diferenças culturais, direitos e respeito, a fim de superar e combater ações discriminatórias e preconceituosas no ambiente escolar.

Nesse sentido, dediquei-me a realizar uma busca no site do Ministério da Educação (MEC), referente à temática da Educação Escolar Quilombola. As informações disponíveis apontam que o Ministério tem buscado avançar em ações educacionais voltadas à população quilombola. Para cumprir o compromisso do Governo Federal com a eliminação da discriminação racial, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI), tem desenvolvido uma série de ações próprias voltadas ao enfrentamento do racismo na educação.

O MEC também participa de frentes interministeriais, como o Programa **Aquilomba Brasil**, lançado pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 21 de março de 2023, em celebração ao Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial. O programa prevê a promoção dos direitos da população quilombola nos eixos de acesso à terra, infraestrutura e qualidade de vida, inclusão produtiva e desenvolvimento local, além de direitos e cidadania.

Em relação à agenda da Educação Escolar Quilombola, segundo consta no site do MEC, a SECADI tem o papel de dar atenção especial às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. De acordo com a instituição, o trabalho será desenvolvido por meio da criação da Comissão Nacional de Educação Escolar Quilombola, cujo objetivo é definir estratégias para a formação inicial e continuada de professores que atuam em escolas voltadas a essas comunidades.

Mais recentemente, o MEC, por meio da SECADI, instituiu a **Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ)**. Essa iniciativa, formalizada pela Portaria nº 470, de 14 de maio de 2024, busca fomentar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira e à consolidação de uma política educacional específica para a população quilombola.

Segundo informações divulgadas pelo MEC, a intenção é que, até 2027, a PNEERQ invista R\$ 1,5 bilhão em seus sete eixos de atuação, alcançando os 5.570 municípios das 27 unidades da Federação, com ações de caráter universalista e outras focalizadas nas redes com maiores desigualdades.

Entre os compromissos assumidos com a implementação da política estão: estruturar um sistema de metas e de monitoramento da Lei nº 10.639/2003; formar profissionais em gestão educacional, em educação para as relações étnico-raciais e em Educação Escolar Quilombola; e criar protocolos oficiais de prevenção e de resposta a práticas racistas no ambiente escolar e universitário. A PNEERQ está estruturada em sete eixos estratégicos. São eles:

Eixo 1 — Governança: fará a estrutura para a política na versão universal e focalizada. Para isso, está prevista a construção de uma rede de governança e coordenação federativa para apoiar as redes de ensino em relação às capacidades institucionais. Também investirá R\$ 55 milhões em escolas voltadas às temáticas étnico-raciais e quilombolas, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola.

Eixo 2 — Diagnóstico e monitoramento da implementação da Lei nº 10.639/2003: fará e realizará o Diagnóstico Equidade em 100% das redes estaduais e municipais de ensino, além da criação de indicadores e de escala para o monitoramento do avanço das ações de equidade.

Eixo 3 — Formação de gestores escolares e professores em educação para as relações étnico-raciais: como, atualmente, apenas 1,5% dos gestores e 0,92% dos docentes têm formação de 80 horas na área, essa etapa ofertará programas de formação para os educadores.

Eixo 4 — Material didático e literário: a política prevê a criação de uma Comissão de Especialistas para análise do edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático e a produção de cadernos pedagógicos e guias informativos para a implementação de orientações didáticas sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Eixo 5 — Protocolos de prevenção e resposta ao racismo no ambiente educacional: serão publicados editais para a produção de cinco protocolos de prevenção e resposta ao racismo em instituições de ensino para a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio e a educação superior.

Eixo 6 — Afirmação das trajetórias negras e quilombolas: fará a valorização da trajetória dos estudantes e professores de escolas quilombolas e buscará o fortalecimento da infraestrutura das escolas quilombolas por meio de programas e ações.

Eixo 7 — Difusão de saberes: prevê o compartilhamento e a disseminação de conhecimentos sobre a educação e a cultura quilombola, bem como da cultura negra e de ações que promovem a educação antirracista.²⁰

De acordo com Paula Batista *et al.* (2018), a sociedade brasileira, e em especial a educação nacional, precisa considerar e reconhecer a ancestral história, a contribuição sociocultural e a resistência da população negra em nosso país, em um processo contínuo de emancipação, afirmação étnico-racial e territorial, possibilitando a formação humana, na qual sejam desfeitos estereótipos, preconceitos e discriminações contra os negros/as brasileiros/as. O ensinar em comunidades negras rurais tem por principal premissa compreender territorialidade, espaço geográfico, crenças e costumes tradicionais, como componentes pedagógicos, em que os conteúdos não estão nas histórias de livros e manuais muitas vezes contados de forma errada, em um processo de inferiorização da população negra, mas na valorização de vivências, nas memórias e na oralidade dos sujeitos que compõem o universo simbólico das comunidades negras tradicionais (Nunes, 2010).

Assim sendo, a cultura e história dos quilombos e dos quilombolas deve estar impressa em livros, no currículo e nas identidades das escolas, de maneira a marcar positivamente e profundamente as mentalidades e práticas educativas.

Nesse sentido, durante a realização do trabalho de campo junto a Escola Quilombola Santo André do Baixo Itacuruçá e a Manoel Pedro Ferreira do Médio Itacuruçá, pude dialogar com alguns professores quilombolas que entraram na universidade por meio das políticas de ações afirmativas e que hoje atuam nas comunidades. Segundo os mesmos, durante muito tempo era sempre mandado para a escola um professor (a) da cidade para atuar na comunidade, o qual na teoria falava em fazer essa implementação da cultura quilombola em suas aulas, mas que na prática isso não acontecia. E que não existe um projeto, uma política de formação desses professores no município de Abaetetuba para atuarem nas comunidades quilombolas e assim dialogarem com o contexto no qual estão inseridos (Diário de Campo 28/10/2023).

Entretanto, um demarcador importante e que é fruto da luta quilombola e da ARQUIA no município de Abaetetuba, é que pela primeira vez teremos uma secretaria de Educação Escolar Quilombola, uma conquista histórica que simboliza a realização de uma demanda importante para nós, quilombolas. Esta conquista é mais um passo na luta por uma educação antirracista que respeite a identidade étnico-racial das comunidades quilombolas, conforme

²⁰ Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/mec-cria-politica-nacional-de-equidade-na-educacao#> acesso em 20/05/2024.

estabelecido pelo Artigo 208 da Constituição Federal e pela Lei nº 10.639. O evento para a posse da primeira coordenadora quilombola do município de Abaetetuba ocorreu no dia 18 de setembro de 2024 na comunidade quilombola de Ipanema.

A primeira coordenadora de Educação Escolar Quilombola do município de Abaetetuba é Rosenilda Botelho Gomes, doutoranda em Antropologia pela UFPA, mestre em Cidades, Território e Identidade, e possui especializações em Gestão Escolar e Educação do Campo. Com vasta experiência como professora e militante da educação quilombola, ela também faz parte da equipe do curso de aperfeiçoamento em Educação Escolar Quilombola no IFPA/Belém e certamente contribuirá muito na luta do movimento quilombola por uma educação inclusiva e representativa que valorize nossas identidades e histórias (Figura 30).

Figura 30: Folder de convite para a posse da primeira Coordenadora de Educação Escolar Quilombola do município de Abaetetuba.



Fonte: ARQUIA (2023)

A presença de uma quilombola na secretaria de educação do município precisa ser celebrada, pois essa é uma conquista para as escolas quilombolas. De acordo com a presidenta da ARQUIA a Educação Escolar Quilombola tem sido uma das pautas prioritárias da ARQUIA e que vem sendo discutida com Rosenilda Botelho, os diálogos tem gerado em torno de projetos para serem aplicados dentro dos territórios quilombolas, principalmente nos

currículos das escolas para que estes estejam construídos em diálogo com a realidade local, e não mais uma imposição de algo que já vem pronto. Sobre isso, assim se pronunciou:

[...] Então, como eu te falei, essa discussão da Educação Escolar Quilombola, por ser prioritária, a gente vem agora discutindo muito com o Rosenilda Botelho, que está como coordenadora de Educação Escolar Quilombola, e nós estamos com esse debate, para que a gente possa pensar projetos e aplicar projetos dentro dos nossos territórios, dentro das nossas comunidades, a partir desse olhar, usando todas essas diretrizes que já abordam esse tema, para que essas escolas possam também integrar essas diretrizes dentro do currículo das escolas. Porque se não implementar esse currículo, se não reformular esse currículo que já vai pronto para a escola, não adianta. Então precisa haver essa mudança (Presidenta da ARQUIA).

A presença de uma educadora quilombola que tem pertencimento ao território na secretaria de educação do município é extremamente importante, pois é através do olhar de alguém que vive e conhece a realidade do quilombo que iremos caminhar para práticas antirracistas que devem ser incorporadas ao cotidiano escolar dos docentes e discentes, através da práxis aprendemos a nos relacionar com o diverso e tornamos como hábito o respeito às diferenças. Freire (1996, p.31) afirma que —mudar é difícil, mas é possível. Buscar o conhecimento para mudar nossas práticas pedagógicas é o primeiro passo.

Figuras 31: Posse da Coordenadora de Educação Escolar Quilombola.



Fonte: Reis (2023)

Segundo ainda a coordenação da ARQUIA, a entidade tem estado em constante diálogo com a Malungo com o objetivo de avançar a pauta da Educação Escolar Quilombola via governo do Estado, para garantir a efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Foi por meio dessas articulações, que no dia 01 de fevereiro de 2025 a MALUNGU anunciou o lançamento do Processo Seletivo Simplificado Quilombola (PSSQ) para formação de Cadastro Reserva. O PPSSQ visava a contratação de profissionais de Nível Superior, por

prazo determinado, para exercer a função de professor (a) do ensino regular para atendimento da Educação Escolar Quilombola, nas escolas/turmas da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Pará localizadas em territórios quilombolas e nas escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas. Importante frisar que esse edital é fruto de um esforço coletivo de muitas lideranças quilombolas do estado a partir da articulação da MALUNGU, que se uniram para fazer valer o direito a Educação Escolar Quilombola em nossos territórios. Esse edital significa, mais um passo, fruto da luta e resistência dos quilombolas.

Conquistar um processo seletivo específico para a contratação de professores quilombolas para atuar no ensino médio, tanto dentro quanto fora dos territórios, é uma vitória imensa para o movimento. Ao longo dos anos, nossas bases têm se mobilizado intensamente, e com o fortalecimento da Educação Escolar Quilombola, conseguimos fazer essa luta ser reconhecida no nível estadual. A Educação Escolar Quilombola é um direito que precisa ser debatida e discutida com aqueles e aquelas que fazem parte dessa luta, afinal, —nada sobre nós sem nós. O silenciamento que há muitos anos se perpetuava nas comunidades, especificamente dentro dos espaços de ensino vem ganhando destaque no empoderar-se na lógica de um outro currículo.

Nesse sentido, a ancestralidade me faz pensar num futuro possível. É como se fosse uma bússola, para onde eu olho quando quero saber por que caminho seguir. Ancestralidade tem possibilitado me reconhecer enquanto alguém que faz parte de uma comunidade, por isso, é que tudo que a gente conquista é para nós, mas é também, para um legado para os nossos.

O surgimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica são mais um instrumento na luta contra o racismo, contra o preconceito, bem como por reparação histórica e social. Sua implementação é instrumento potencializador na construção de uma história diferente para a população brasileira e na construção de uma outra educação nos quilombos. Mas, para tanto, faz-se necessário a instrumentalização didático pedagógica de suas escolas, investir na formação dos professores que atuam nessas comunidades e, principalmente, criar as condições para a formação de quadros qualificados que estejam enraizados nos quilombos (Oliveira, 2018, p.17).

Importante frisar que a elaboração de uma proposta de Educação Escolar Quilombola não significa romper com os conhecimentos escolares, mas sim, buscar incorporar a esses conhecimentos a dinâmica do cotidiano, o jogo simbólico da vida, o crescimento e aprimoramento que permeiam as comunidades quilombolas marcados na dimensão do desafio, da luta e do enfrentamento das dificuldades que se materializam em distintos graus nessas comunidades. A educação quilombola visa integrar o indivíduo ao grupo e garantir sua

sobrevivência em seu ambiente natural e humano. A base desta educação são os valores que ela veicula e, ao mesmo tempo, esses se tornam a base da tradição educacional ou seu fundamento.

Como dialoga Freire (1981) —uma história não se constrói no vazio, mas em sociedade, em que homens e mulheres se mostram capazes de —ser mais, mais humanos, e de superar qualquer situação de desumanização. E que a opressão sistêmica que possa vir a estagnar a valorização do saber local, deve ser combatida por meio da consciência e emancipação dos sujeitos. Acredito que a escola, de fato, necessita ser um espaço de diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, valorizando o desenvolvimento sustentável e investir no trabalho desenvolvido nas comunidades quilombolas. É dando conta dessas premissas e com respeito à cultura local e pela luta ao direito a terra e ao território que a Educação Escolar Quilombola poderá se tornar referência de valores culturais, sociais, históricos e econômicos das comunidades afro-brasileiras.

Nessa perspectiva, a comunidade, e a escola enquanto um espaço de ensino, mas ao mesmo tempo também político, precisa fazer esse trabalho de cobrança ao poder público de que os professores sejam pessoas formadas de dentro da comunidade, e mesmo que venham da cidade para atuarem na comunidade, que haja uma formação para que conheçam a realidade das escolas que estão em território quilombola, para que essa cultura seja respeitada e inclusa de alguma forma nos processos de ensino como na disciplina de Educação Física.

E em se tratando da Educação Física, Medeiros Campos e Teixeira Maldonado (2023) defendem que os professores necessitam tematizar as práticas corporais das comunidades quilombolas nas aulas de Educação Física, uma vez que esses saberes que resistem nos quilombos são de extrema relevância para que as futuras gerações possam ler o mundo de forma crítica acerca dessa temática. De acordo ainda com os autores, as aulas de Educação Física podem se tornar um espaço potente e privilegiado para combater a discriminação e valorizar a cultura negra como veremos na próxima seção.

SEÇÃO V: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AS PRÁTICAS CORPORAIS QUILOMBOLAS: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS NO TERRITÓRIO DE ITACURUÇÁ

Após toda a discussão que fizemos anteriormente sobre quilombo, cultura quilombola, cultura escolar, das leis e diretrizes que respaldam a Educação Escolar Quilombola e dos movimentos de resistência pela sua efetivação e implementação nas comunidades do Baixo e Médio Itacuruçá, nessa seção tenho o intuito de trazer uma discussão de forma mais densa sobre a Educação Física Escolar, a sua presença e formas de organização nas Escolas Quilombola Santo André e Manoel Pedro Ferreira, bem como uma discussão teórica sobre as práticas corporais da Educação Física e das práticas corporais quilombolas, principalmente no território quilombola de Itacuruçá, buscando compreender suas formas de manifestação no componente curricular de Educação Física nas escolas, possibilitando uma análise das dificuldades enfrentadas pelos professores em trabalhar as práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola e as manifestações culturais que fazem parte do pertencimento identitário dos estudantes quilombolas de Itacuruçá:

5.1 Educação Física Escolar e o universo das Práticas Corporais

A educação se faz, ao longo do percurso histórico, pela organização do conhecimento e sua estruturação em disciplinas, atividades e conteúdos, ao tratar das práticas corporais na escola. De acordo com Mota e Soares (2023) a Educação Física, especificamente a partir da década de 1980, passou por um processo de reestruturação de significados e valorações. Esse período, segundo Caparroz (2007), resultou na publicação de diversos livros e artigos que buscavam, além de criticar as características reinantes na área (modelo esportivo), elaborar propostas e pressupostos que viessem a tornar a Educação Física mais próxima da realidade e da função escolar.

É com base nessas conjecturas históricas e sociais mais amplas que a Educação Física, como componente curricular escolar, estrutura sua prática pedagógica. Embora, com todos os avanços teóricos da área, sobretudo, a partir da década de 80, ainda hoje, observamos nas escolas a predominância de conhecimentos de origem euro-estadunidenses sem diálogos com a cultura local, onde se destaca a competição e consequente exclusão dos estudantes, em detrimento a outros elementos da cultura corporal.

Nesse sentido, como apontado no início dessa dissertação, práticas corporais serão aqui consideradas como fenômenos humanos, que possuem intensa relação com os elementos culturais, políticos e sociais de um determinado contexto. Dessa forma, pego como base

introdutória os estudos de Furtado (2020) que organiza uma reflexão histórica e contemporânea sobre os sentidos e as finalidades das práticas corporais na Educação Física Escolar. De acordo com o autor, ao longo dos anos se firmou um consenso de que o objeto de intervenção da disciplina de Educação Física na escola se refere ao universo das práticas corporais. Segundo um estudo de Lazarotti Filho *et al.* (2010), baseados em uma pesquisa sobre artigos, teses e dissertações, o termo —práticas corporais‖ é utilizado por outras áreas de conhecimento, mas destacando-se na Educação Física.

Assim, segundo Furtado (2020) seria tarefa do professor (a) de Educação Física nos diferentes níveis de escolarização trabalhar com os conhecimentos relativos ao jogo, o esporte, a luta, a ginástica, a dança, o circo, e as práticas corporais de aventura. Como ponto de partida segundo o autor, para termos uma discussão dos sentidos das práticas corporais na Educação Física Escolar, primeiramente precisamos considerar que os sentidos de qualquer atividade humana são sempre construídos dentro de horizontes históricos.

É dessa maneira que Silva (2014) em uma análise aponta que o início do uso do termo práticas corporais ocorria a partir de uma noção mais intuitiva e que necessitava de um tratamento mais rigoroso. Sua utilização, porém, cada vez mais intensa por parte dos pesquisadores ao longo das últimas décadas, já indicava a potencialidade para ser estruturado como conceito, necessitando de certo nível de consenso na comunidade acadêmica. Ainda que houvesse discrepâncias entre os autores ao operar com o termo, identificou-se também segundo a autora um expressivo nível de consenso no campo ao manipular o conceito, o que parece ter se acentuando nos últimos anos.

De acordo com Pinheiro (2022) algumas definições já estão presentes na literatura, caminho normal de qualquer construção conceitual e que possibilita o consenso e a consolidação do referido conceito. Uma dessas definições é a desenvolvida por Castellani Filho e Carvalho (2006, p. 217) quando dizem que práticas corporais são:

(...) manifestações da cultura corporal de determinado grupo que carregam os significados que as pessoas lhes atribuem, devem contemplar as vivências lúdicas e de organização cultural e operar segundo a lógica do acolhimento, aqui no sentido de estar atento às pessoas, de trabalhar ouvindo seus desejos e necessidades.

Silva (2014, p.07), de forma um pouco mais ampliada, conceitua práticas corporais da seguinte forma:

(...) o termo práticas corporais é o símbolo linguístico para um conceito que reúne os enunciados acerca dos fenômenos sociais. Em termos teóricos, o termo abarca características ou atributos dos fenômenos chamados de significantes, os quais são concretos e compõem a realidade social, tais como as danças, os jogos, os esportes, as acrobacias, as lutas, as artes marciais.

Contudo, segundo Lazzarotti Filho *et al* (2010) e Silva (2014) ainda não é possível afirmar que existe um conceito de práticas corporais que seja consenso no campo da Educação Física. Silva (2014, p. 18) diz que:

Em síntese, pode-se dizer que as práticas corporais são fenômenos que se mostram, prioritariamente, ao nível corporal, constituindo-se em manifestações culturais, tais como os jogos, as danças, as ginásticas, os esportes, as artes marciais, as acrobacias, entre outras. Esses fenômenos culturais que se expressam fortemente no nível corporal e que, em geral, ocorrem no tempo livre ou disponível, com importante impacto orgânico. São constituintes da corporalidade humana e podem ser compreendidos como forma de linguagem com profundo enraizamento corporal que, por vezes, escapam ao domínio do consciente e da racionalização, o que lhes permitem uma qualidade de experiência muito diferenciada de outras atividades cotidianas.

Quando paramos para analisar a presença do termo práticas corporais na Educação Física, é possível identificar que este ganhou força com a publicação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC da Educação Física Escolar (Brasil, 2018). Pelo que consta no documento, a BNCC divide as práticas corporais na Educação Física Escolar por —Unidades Temáticas‖ da seguinte forma: Brincadeiras e jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas; Práticas Corporais de Aventura. De acordo ainda com o documento da BNCC, a Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história.

Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. Segundo o documento da BNCC,

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (Brasil, 2018, p.215).

Entretanto, (Chizzotti; Silva, 2018, p. 3) fazem uma crítica à BNCC, destacando o seu caráter homogeneizador diante dos contextos educacionais como o das escolas da Amazônia brasileira, as quais possuem características próprias. O autor observa que a BNCC não atende às necessidades educacionais locais, primeiramente por ter surgido de uma organização internacional, ou seja, uma base que veio de fora para dentro. Desta forma, não garante a seguridade de uma educação de qualidade, tendo em vista a diversidade e as particularidades da sociedade amazônica.

Afinal, segundo Furtado (2020), sabe-se das diferenças culturais, políticas, econômicas e pedagógicas existentes em cada região do Brasil, o que fatalmente gera diferentes práticas e formas de organização do conhecimento. Logo, a BNCC deveria pensar, por exemplo, nas particularidades das comunidades quilombolas, garantindo a qualidade e a relevância da educação oferecida às comunidades, valorizando os seus saberes e práticas corporais da própria cultura e identidade.

De acordo com Furtado (2020) é viável a afirmação de que o que chamamos de práticas corporais, formam-se a partir de um conjunto de técnicas, de dinâmicas e de intencionalidades sociais. Assim, pode-se identificar que no campo da Educação Física existe uma diversidade presente nas práticas corporais que se trabalhada de forma correta possibilitará uma rica vivência nos ambientes escolares, ou seja, que valorize as diversas práticas corporais presentes na Educação Física.

Dessa forma, acredita-se que a utilização das diversas práticas corporais da Educação Física pode contribuir para superar a perspectiva do esporte ser o único ou principal conteúdo da Educação Física. Importante frisar que não estou querendo negar a vivência do esporte e sua importância, visto que, como já mencionamos o futebol é uma das atividades esportivas mais praticadas nos quilombos, sendo um meio de integração entre os membros das comunidades. Entretanto, ao refletir sobre a temática do esporte, no contexto da Educação Física, Soares *et al* (1992) afirmam que este fenômeno —deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte da escola e não como o esporte "na" escola.

Nos estudos de Pinheiro (2022) é possível identificar que ao pararmos para pensar na diversidade das práticas corporais no contexto educacional é comum que nos deparemos com uma Educação Física em que o conteúdo básico das aulas são sempre os esportes coletivos, geralmente conhecidos como voleibol, handebol, futebol e basquete (—quarteto fantástico!). Nas escolas das comunidades quilombolas do território de Itacuruçá a predominância mais forte nas aulas de Educação Física costuma ser sempre o futebol ou o vôlei. Percebo então uma necessidade de práticas pedagógicas diferenciadas para esse contexto, tendo em vista que as aulas de Educação Física ainda priorizam práticas corporais eurocêntricas e urbanizadas que pouco dialoga com a realidade dos sujeitos quilombolas.

Em uma das inserções em campo na comunidade do Baixo Itacuruçá no dia 04 de setembro de 2023 pude presenciar os jogos interclasse da Escola Quilombola Santo André organizado pelo professor (a) de Educação Física, na ocasião, os jogos priorizaram algumas

modalidades esportivas como futebol de campo e vôlei, sendo a demanda maior de times de futebol (Figura 32, Diário de campo 04/09/2023).

Durante minhas observações não identifiquei em nenhum momento uma discussão ou algo relacionado às práticas e jogos da cultura quilombola. Na Escola Manoel Pedro Ferreira o professor (a) não soube informar quando os jogos irão acontecer. Diante disso, Medeiros Campos e Teixeira Maldonado (2023) ressaltam que a educação brasileira ainda é muito focada na cultura europeia, e vem a cada dia esquecendo as próprias raízes, como as quilombolas e indígenas

Figuras 32: Jogos interclasse 2023 da Escola Quilombola Santo André.



Fonte: Próprio autor (2023).

Nas escolas do Baixo e Médio Itacuruçá, é possível identificar a predominância ainda do conteúdo esporte, centrada quase sempre no futebol de campo, no qual meninos e meninas praticam durante as aulas de Educação Física. Nesse sentido, para os estudantes egressos as aulas de Educação Física na comunidade deveriam valorizar mais as práticas desenvolvidas dentro da comunidade, ou seja, para além de trabalhar determinados conteúdos como o futebol e vôlei, trazer para dentro da escola a comunidade, para que haja o fortalecimento e a conservação da cultura ancestral da comunidade. Além disso, destacou-se a necessidade das aulas de Educação Física serem mais discutidas em sala de aula, tendo em vista que as aulas na comunidade ainda têm um caráter muito prático, e a gente precisa desconstruir esse pensamento:

[...] Acredito que para além de se trabalhar conteúdos programáticos como o futebol, ginástica, vôlei, entre outros, trabalhar práticas desenvolvida pela comunidade da qual a escola faz parte, fortaleceria essa laço e ajudaria na conservação da cultura herdada (Daniele).

[...] Eu acredito que a educação física deva ser trabalhava de uma forma que ela seja mais discutida na sala de aula. Porque muita das vezes as aulas de educação física, elas são pautadas na prática, quando a gente fala de educação física muitas pessoas pensam logo na prática, e é algo que a gente precisa

desconstruir um pouco da mente das pessoas, mas olhando enquanto profissional da área, eu vejo que a gente precisa discutir mais os conteúdos, nós podemos traçar formas para a gente tá trabalhando aquele conteúdo na prática, mas trazendo algumas discussões também dentro daquilo. Mas eu vejo que para tratar o conteúdo da cultura quilombola nas aulas de educação física, a gente precisa ter essa discussão para ter essa desconstrução da Educação Física voltada na prática, nós precisamos trazer mais teorias, nós precisamos discutir algumas áreas do conhecimento mesmo no ambiente escolar ainda porque quando a gente chega, por exemplo, na graduação a gente percebe que tem muita coisa básica da educação física que a gente não tem conhecimento que nós não tivemos acesso, então a gente precisa levar mais momentos de discussões para dentro de sala de aula (Lucivan).

Para Evellyn, para além de trazer os conteúdos que estão na BNCC, é preciso trazer algo relacionado à realidade da comunidade, é valorizar as experiências das pessoas de dentro do território. Valorizando os saberes vivenciados pelos alunos, sem dúvidas enriquecerá nossas aulas. De acordo com Maik, as aulas de Educação Física têm um papel fundamental na valorização da cultura quilombola a partir do momento que resgata por meio dos jogos, danças as práticas corporais quilombola, e através disso, proporciona ao aluno uma vivência mais rica da cultura corporal de movimento:

[...] Eu acho que é trazer algumas coisas relacionadas a nossa comunidade, trazer não só o conteúdo que está relacionado na BNCC, mas também vincular um pouco da nossa experiência na comunidade, trazer um pouco da nossa cultura, trazer um pouco do conhecimento dos nossos jovens para enriquecer mais a nossa aula. Acho muito importante também ter uma relação com os alunos. Por exemplo, quando o professor tiver em sala de aula trazer um pouco sobre essa temática: —aluno você conhece alguma brincadeira relacionada a sua comunidade?! Trazer esse debate para sala de aula, que isso vai enriquecer ainda mais e vai trazer também aquela curiosidade, muitas vezes eles não sabem sobre aquela brincadeira, um pouco daquela atividade. Então isso vai enriquecer ainda mais, trazer um pouco do conhecimento, da nossa cultura, até porque vários esportes estão relacionados a nossa cultura e não só trazer aquela dinâmica bora lá pra quadra fazer só um esporte, não bora fazer uma coisa diferente, é esse jogo aqui da nossa comunidade, foi assim. Foi assim que iniciou. E frisar para ele sobre essa importância sobre como é significativo (Evellyn).

[...] As aulas de Educação Física poderiam resgatar os jogos, danças e práticas corporais da cultura quilombola e através disso, proporcionar ao aluno uma vivência mais rica da cultura corporal (Maik).

Dessa forma, arrisco-me em dizer que um dos fatores que poderia justificar essa predominância e a falta de práticas diferenciadas para esses alunos, seria o fato dos professores não serem pertencentes ao quilombo. Em sua grande maioria são professores que vêm de fora (cidade) para ministrar as aulas. Por não serem pertencentes ao quilombo os professores conhecem muito pouco da rotina da comunidade, e obviamente as práticas corporais que são vivenciadas no dia a dia dos quilombolas.

Nesse sentido, ao perguntar para a presidenta da ARQUIA de como deveriam ser as aulas de Educação Física para auxiliar mais na difusão da cultura quilombola nas escolas, a

mesma informou que os professores de Educação Física deveriam estar mais próximos dos mais velhos da comunidade, por que eles têm muito a ensinar. A escola deveria então ir ao encontro dessas pessoas. Vejamos a fala:

[...] Eu acho que a educação física, ela poderia estar mais próxima, mais próxima das, dos nossos mais velhos. Porque eles têm muito a nos ensinar, mas eles são deixados de lado, né? Eu acho que a escola precisa sair da escola e ir ao encontro dessas pessoas. Ou ir buscar essas pessoas e levar até a escola, pelo menos uma vez na semana ou uma vez no mês para que eles possam ensinar os professores e alunos, né? Eu acho que é essa parceria que está faltando (Presidenta da ARQUIA).

De acordo ainda com a presidenta da ARQUIA, por mais que alguns professores que estão atualmente nas comunidades quilombolas se esforcem, eles não têm a questão do pertencimento. Pois somente quem tem o pertencimento vai entender a importância de aplicar os conhecimentos ancestrais. Sobre isso, pontuou:

[...] A gente não vê ser aplicado nosso conhecimento nas escolas do território. Com todo o respeito aos profissionais que atuam lá, mas é aquela coisa, né? Por mais que eles se esforcem, eles nunca conseguirão chegar à questão do pertencimento, né? Só quem tem o pertencimento, quem tem essa outra dimensão, esse outro olhar vai entender e de fato vai aplicar esses conhecimentos (Presidenta da ARQUIA).

Segundo a presidenta da ARQUIA, é triste saber que dentro das comunidades quilombolas existem profissionais das mais diversas áreas formados/as, mas que estes não têm oportunidade para atuarem dentro das comunidades. Na visão da presidenta da ARQUIA em se tratando da Educação física, as comunidades precisam de professores quilombolas para que todos reconheçam a importância do componente curricular como bem pontuou:

[...] Então é muito triste ver que os nossos estão se formando sem saber tudo isso, né? Sem ter essa perspectiva do que é educação física, do que é educação física, a importância da educação física, né? Para as crianças, para os jovens, para os adultos, para os mais velhos, né? Então o que a gente precisa mesmo é de professores quilombolas da área de educação física. É isso que a gente precisa (Presidenta da ARQUIA).

De acordo com a presidenta da ARQUIA, os professores de Educação Física no território quilombola de Itacuruçá precisam levar dona Helena (Figura 18) para um dia dar aula para os alunos. Dona Helena, com sua sabedoria enraizada na terra, é um coração pulsante do território quilombola de Itacuruçá. Como guardiã da memória, preserva os ensinamentos dos mais velhos, sendo uma cultura viva do quilombo. Um dia desses alunos com dona Helena, certamente eles nunca mais seriam os mesmos.

Ao negar esse conhecimento e a possibilidades de novas experiências ao priorizar somente o conteúdo esporte, o professor (a) de Educação Física acaba privando os alunos da possibilidade de acesso à aprendizagem de um conteúdo específico e/ou do desenvolvimento

de uma determinada habilidade e pode chegar ao que Furtado e Borges (2022) vão chamar de deslegitimidade da Educação Física.

Importante frisar que durante minhas observações pude identificar que em muitos momentos de aula o professor (a) de Educação Física pouco acompanhava a turma, muitas das vezes os deixando livres. De modo geral, observando a prática docente, posso afirmar que as aulas de Educação Física nas escolas investigada, pouco diferem das atividades livres realizadas pelos alunos nos espaços de recreio ou das aulas vagas. A principal diferença encontra-se no fato de não estarem disponíveis aos alunos materiais que, na maioria das vezes, só podem ser acessados para as aulas de Educação Física. A dinâmica de aula é sempre a mesma: os alunos saem das salas e estão livres para realizar a atividade que lhes convier. Muitos escolhem, inclusive, não participar de atividade alguma.

Figuras 33: Atividades —livresl.



Fonte: Gomes (2023).

Vale destacar que durante este —tempo livrel não houve qualquer intervenção dos professores no sentido de determinar ou orientar as atividades, que partiram da organização dos alunos. Observou-se significativo domínio dos meninos em relação às meninas. Entretanto, Machado *et al* (2010) nos alertam que em alguns outros contextos, esses professores podem serem conhecidos como professores bola e, em outros, como professores rola-bola. Segundo os autores supracitados, essas são expressões pejorativas utilizadas para caracterizar (e caricaturizar) a prática de professores de Educação Física que, por conta de uma série de fatores, muitas vezes, fica reduzida ao ato de distribuir os materiais didáticos aos alunos e sentar-se à sombra para, por exemplo, ler o jornal.

Ao perguntar para os estudantes egressos a opinião deles sobre as aulas de Educação Física na época em que estudaram na comunidade, percebi que suas vivências pouco se diferem do contexto atual da disciplina na comunidade. Entretanto a grande maioria respondeu que gostava das aulas de Educação Física, mas reconhecem que a aulas eram focadas somente no esporte, especificamente o futebol, e não agradava todo mundo. Nas

palavras de Lucivan as aulas de Educação Física eram pautadas no esporte, não tinha um acompanhamento, não tinha uma explicação. Vejamos as falas:

[...] As aulas de Educação Física eram voltadas em torno do futebol, pouco foi trabalhado outras atividades. Porém, eu gostava das aulas, pois na época eu adorava jogar (Daniele).

[...] Se eu for comparar exatamente a mim, na minha época até que eu gostava por eu ser uma pessoa que tem uma certa afinidade com esportes. Então para mim participar das aulas de educação física era tranquilo, ia para lá e jogava futebol. Então eu gostava daquele período, mas hoje em dia com a visão que eu tenho, tenho certeza que alguns colegas não gostavam. Por que era pautado no ensino de esportes, no ensino não, era pautado nos esportes onde o professor dava bola e falava para você ir jogar tal coisa, não tinha um acompanhamento, não tinha uma explicação. O professor não chegava lá para dar aula, ele chegava —Vou deixar os alunos passarem o tempo livre! (Lucivan).

Em outras palavras, Evellyn sempre acreditou que a Educação Física era resumida aos esportes. Mas lembrou com carinho de uma professora de Educação Física que pela primeira vez chegou na comunidade com uma didática diferente. Mas diferente dos professores que chegavam na comunidade e simplesmente entregavam uma bola para os alunos durante as aulas de Educação Física, essa professora permaneceu em sala de aula e discutiu com eles temas como exercício e atividade física. Entretanto, essa experiência se restringiu somente no fundamental II, ao chegar no ensino médio a experiência se deu novamente com o tio da bola:

[...] Eu via a educação física por uma outra visão, não tinha conhecimento sobre a educação física, para mim educação física era futebol, durante o meu início de estudo na comunidade na Escola Santo André não me recordo muito durante os primeiros anos, mas me lembro de uma professora que ela veio que eu achei até interessante a didática dela, eu pensei —Ah, lá vem a professora com suas bolas, uma de vôlei uma de futsal. Eu falei, —ah lá vem a tia da bola!, que é tradicional falar, né? aí ela chegou e falou, trouxe aqui só para mostrar para vocês e deixou as bolas no canto. Eu vou trazer outra temática para vocês, eu vou explicar algo para vocês, não me lembro se foi nesse negócio do esporte ou sobre atividade física, exercício físico, mas trouxe uma coisa que é diferente que foi uma atividade dentro de sala de aula e isso me mostrou me impactou porque eu pensei que a educação física era só isso do cara jogar bola, meninas vão jogar vôlei e meninos vão jogar bola, durante o meu estudo foi assim sabe e nos anos finais lá primeiro, segundo, terceiro ano do ensino médio eu já tive uma experiência que como eu lhe falei que era o tio da bola. Aí ele só trazia bola, fazia a frequência e pronto vamos se divertir (Evellyn).

Como afirmam Furtado e Borges (2022), o quadro de deslegitimação da Educação Física escolar presente no contemporâneo não pode ser interpretado como um acaso histórico, dado que, muitos dos discursos que desvalorizam a disciplina foram construídos em outros momentos e circunstâncias históricas. É importante destacar ainda que esses padrões estereotipados socialmente fazem com que o desenvolvimento do corpo seja limitado aos moldes do esperado pelos ideais sociais, o que delimita muitas vezes, a aprendizagem e o

desenvolvimento, dificultando suas vivências e consequentemente sua criatividade e liberdade de expressão. Sendo assim, o —quarteto fantástico‖ utilizado nas aulas de Educação Física como vimos anteriormente, coopera para a exclusão, não devendo necessariamente ser erradicado, mas sim utilizado com um teor metodológico que possibilite o desenvolvimento de todas as dimensões presentes no corpo como um todo.

Ao pensarmos nas comunidades quilombolas, manter o que vem de fora é negar a possibilidade dos estudantes encontrarem nas aulas de Educação Física as práticas corporais e manifestações culturais de sua própria cultura. Segundo Pinheiro (2022) a Educação Física através das práticas corporais presentes em seu universo pode contribuir para o desenvolvimento e ingresso dos estudantes na sociedade de uma forma mais integralizada a partir de sua cultura, pois ao nascer, a criança já se encontra imersa em um meio pré-estabelecido. O ensino de Educação Física na escola precisa estar alinhado com práticas significativas para os protagonistas envolvidos.

É dessa maneira que Darido (2005) ressalta que para facilitar a adesão dos alunos às práticas corporais seria importante diversificar as vivências experimentadas nas aulas. Na verdade, a inclusão e a possibilidade das vivências das diversas práticas corporais presentes na Educação Física podem facilitar a adesão do aluno na medida em que aumentam as chances de uma possível identificação. De acordo com Vago (2012) uma prática pedagógica de Educação Física que não contemple o esporte é empobrecedora. Mas em sentido inverso considera que um projeto de Educação Física que só contemple o esporte é igualmente empobrecedor da formação cultural que ela pode oferecer a crianças, jovens e adultos.

Durante o trabalho de campo realizado nas escolas, o mergulho no cotidiano escolar deixou claro o descrédito da disciplina em relação às demais. Isso porque, apesar das constantes reclamações por parte dos membros da escola sobre a forma como o professor (a) de Educação Física ministra suas aulas, nota-se que a cobrança não é tão enfática. E mais, a escola almeja uma mudança por parte do professor (a), mas não tem clareza sobre qual é a função pedagógica desse componente curricular. Ainda ficando na ideia reduzida da Educação Física somente enquanto um momento de lazer e recreação para passar o tempo.

Segundo Betti (1994), dentro de uma perspectiva de Educação e também de Educação Física seria fundamental considerar os procedimentos, fatos, conceitos, as atitudes e os valores como conteúdos, todos no mesmo nível de importância. Neste sentido

O papel da Educação Física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo para todos, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E,

finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber porque ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual) (Betti, 1994 p.05).

Mediante o que lê no autor supra, compreende-se que o professor (a) deve oportunizar as mais variadas vivências para os estudantes, e as práticas corporais da Educação Física escolar como já vimos podem contribuir para o desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens na Educação durante seu processo de ensino e aprendizagem. Estas práticas poderão favorecer aos estudantes o desenvolvimento mais ampliado, conhecendo a si mesmos, promovendo mais respeito pela realidade dos outros estudantes, contribuindo para a formação de indivíduos mais conhecedores de si e críticos.

Dessa forma, ao perguntar para os interlocutores da pesquisa de como avaliam que a Educação Física nas escolas do Baixo e Médio Itacuruçá vem dando a sua contribuição para a dinâmica da cultura quilombola, a presidenta da ARQUIA ressaltou que isso pouco acontece. As aulas de Educação Física nas escolas como bem foram apresentadas ainda seguem práticas hegemônicas e eurocêtricas e que pouco dialoga com a realidade local e vivência dos sujeitos quilombolas. Para a presidenta da ARQUIA a Educação Física vai para além das práticas esportivas como podemos ver na fala a seguir:

[...] Eu acho que eu poderia definir a educação física também como uma educação que ensina a cultura, né? Porque envolve muitas coisas. Que vai além do futebol, que vai além do vôlei (Presidenta da ARQUIA).

Para os estudantes egressos das escolas, a Educação Física na comunidade não vem contribuindo para a dinâmica da cultura quilombola. Alguns acreditam ainda que dentre os fatores para que isso não aconteça seja a falta de espaço e materiais para o professor (a) trabalhar a disciplina. De acordo com Lucivan existem muitos escritos, trabalhos publicados sobre a Educação Física nos quilombos, mas não é algo que está sendo abordado ou trabalhado dentro das comunidades quilombolas. O mesmo destaca a importância dos professores formados/as da comunidade ocuparem esse espaço para que assim os conteúdos da Educação Física sejam focados na cultura quilombola:

[...] Ainda a uma deficiência nessa contribuição, muito pela falta de espaços e materiais adequados para se trabalhar, prejudicando assim o desempenho escolar quilombola (Daniele).

[...] A educação física em si dentro do território eu não vejo tá tendo uma atuação em si focada na contribuição da cultura, na verdade a gente tem alguns escritos sobre, mas não é algo que está sendo abordado, trabalhado dentro da comunidade, a partir do momento em que estudante de graduação ou professores formados/as começamos a trabalhar de forma efetiva dentro da comunidade conteúdo da educação física focados na cultura quilombola, aí sim, a gente vai ter algo mais específico não é? Mas olhando em geral a comunidade, a gente tem algumas pessoas que estão trabalhando os

conteúdos da educação física, mas ainda assim não está sendo trabalhado, como foco na cultura quilombola (Lucivan).

Segundo Pinheiro (2022) é preciso compreender a Educação Física como componente curricular da escola, que os diversos conhecimentos da Educação Física na sociedade têm propósito de formar cidadãos capazes de serem críticos e que poderão agir de forma adequada perante a cultura corporal de movimento, participando da construção de uma sociedade melhor. Sendo assim, a Educação Física como as outras disciplinas, possui um conhecimento a ser transmitido aos alunos. Nesse sentido

[...] a Educação Física trabalhada na escola visa à sistematização de situações de ensino e aprendizagem que permitem ao aluno o contato com conhecimentos práticos e teóricos, tornando-se capaz de produzir seus próprios conhecimentos (Bianchin, 2011, p. 14).

Entretanto, fica evidente na fala dos estudantes que as aulas de Educação Física não lhes ajudaram em seu processo formativo dentro da comunidade, e a falta de acesso à diversidade de conteúdos da disciplina fez falta. Segundo eles as aulas de Educação Física não foram as melhores muito por conta da falta de professores, pouca carga horária, didática pouco inclusiva como veremos nas falas a seguir:

[...] As aulas eram muito voltadas para a prática do futebol, pouco tínhamos aula teóricas ou relacionadas a outros esportes. Por mas que eu gostasse bastante dos momentos dos jogos, não ter tido acesso a diversidade de conteúdos da disciplina fez falta. Com isso, sinto que pouco me ajudou, pois só o que lembro desse período de escola são dos dias que eu jogava (Daniele).

[...] As aulas de educação física não foram as melhores muito por conta da falta de professor, pouca carga horária, didática pouco inclusiva e diversa (Maik).

Além disso, evidenciou-se que os estudantes não compreendiam a disciplina como importante dentro da escola. Nesse sentido, para Lucivan a disciplina não lhe ajudou enquanto ser pensante, para ele a Educação Física seria mais um momento de intervalo e diversão,

[...] Eu não conseguia enxergar a disciplina como importante exatamente por essa questão que eu falei anteriormente, por ela ser pautada no esporte aonde o professor levava determinado material e dava para os alunos estarem praticando aquele esporte como futebol e voleibol, nós não tínhamos um momento para falar sobre aquele esporte para procurar pensar questões relacionadas aquele esporte, então eu não vejo que a disciplina ela foi algo que me ajudou a me formar como ser pensante, eu vejo a educação física no meu período escolar mais um momento de intervalo, seria um espaço em que o professor jogava os alunos lá para se divertir e não para buscar construir debates (Lucivan).

A partir das falas dos estudantes ficaram evidentes que os professores de Educação Física não trabalhavam na disciplina os saberes quilombolas, e tão pouco as práticas dialogavam com a cultura local:

[...] Não sei nem lhe dizer (risos) por que eles não trabalhavam né, não era discutido nadinha, não era falado nada, seria muito importante se o professor chegasse a falar sobre os esportes das comunidades quilombolas, seria muito rico, sabe seria uma aula muito rica, mas nunca cheguei a ter professor assim (Evellyn).

[...] Não, o que poderia se aproximar eram os jogos, mas ainda assim eram jogos populares, não eram jogos específicos da nossa cultura se nós formos parar pra pensar não tinha um certo diálogo com a nossa cultura. Claro que a gente tem forte ligação, não é, com esses jogos com essas práticas, mas ainda assim eu não vejo essa ligação pensada pelo professor (Lucivan).

As comunidades quilombolas se tratam de um fértil território educativo, onde crianças recebem uma educação, brincando, experimentando, conversando e observando as demais crianças e adultos. Neste contexto, a escola quilombola serve para sistematizar esses saberes e garantir o direito de todos à educação. Desse modo, o professor (a) de Educação Física precisa proporcionar estratégias, recursos para fazer com que o estudante queira aprender e fornecer estímulos para ele se sentir motivado. Assim o estudante irá construir e produzir o conhecimento, interagindo aos determinados interesses e convívios sobre tudo aquilo que vai ser estimulado nas práticas de ensino. É preciso também abrir-se para uma aproximação com outras manifestações humanas ainda não consideradas na Educação Física e à produção de tantas mais.

5.2 Práticas Corporais Quilombolas do/no quilombo: Um olhar no território quilombola de Itacuruçá

Nesse tópico busco trazer alguns apontamentos das práticas corporais quilombolas e analisá-las no âmbito da experiência quilombola, considerando-as como constituintes dessa condição humana geográfica e historicamente datada, mas também imersa na contemporaneidade. O que tenho observado enquanto quilombola e das pesquisas e leituras que venho me dedicando sobre as práticas corporais e manifestações culturais dos quilombolas é que, obviamente, não se desenvolvem isoladas do contexto contemporâneo, mas que também não são determinadas integralmente por ele, mostrando uma interessante tensão que merece ser mais bem investigada.

Dessa forma, quero aqui discutir e apresentar que existem práticas corporais próprias do quilombo e práticas corporais inseridas no quilombo, ou seja, práticas corporais que entraram na comunidade, mas de que de certa maneira foram ressignificadas. Levar em consideração tais elementos implica segundo Silva e Falcão (2012) compreender esses sujeitos em suas relações sociais e ambientais, o que garante certa objetividade ao analisar os usos e o papel das práticas corporais em seu modo de ser quilombola. Esta palavra —práticas

corporais¹, inclusive, até há pouco tempo segundo os autores supracitados desconhecida para os quilombolas bem como para grande parcela da sociedade civil brasileira.

No entanto, antes de discutir as práticas corporais quilombolas do/no quilombo, é imprescindível problematizar o racismo, algo que venho fazendo ao longo deste trabalho, pois todo o conhecimento e as contribuições da comunidade negra são deslegitimadas por práticas racistas no Brasil. Nesse sentido, ao perguntar para os interlocutores se já haviam sofrido algum tipo de discriminação por serem quilombolas, dois responderam nunca ter sofrido, outros dois responderam que já sofreram discriminação por serem quilombolas, e essa discriminação aconteceu dentro da universidade. Esses estudantes que ingressaram na universidade por meio das políticas de ações afirmativas eram segundos eles tachados como —burros² ou que não mereciam estar naquele lugar, e que só estavam ocupando a vaga de quem realmente merecia:

[...] Entrar na faculdade através de cota, leva as pessoas acharem que merecemos menos que eles essa oportunidade, o que não é verdade. Das muitas situações que passei, essa aconteceu, mas vezes, e como eu estava em um ambiente do qual não me sentia avontade totalmente, não reagir (Daniele).

[...] Cara uma situação que eu sempre cito foi logo quando eu entrei dentro da universidade, eu passei no PSE para o curso de engenharia civil e posteriormente apenas através do MOBAF que eu entrei para Educação Física, dentro do curso da engenharia civil, eu passei por uma situação de onde todos os alunos realizaram uma prova e tiraram notas baixas e apenas eu enquanto estudante quilombola e outro rapaz que estudava junto comigo fomos tachados de burros, que nós não merecíamos estar ali, que a gente estava só ocupando a vaga de outras pessoas que tinham mais potencial para estar ali naquele espaço, e a gente tava fazendo com que fosse reservado vaga para a gente, então é algo que eu sempre lembro com dor e com um pouco de raiva, até porque naquele momento eu não soube o que fazer, ainda não sabia me defender e a única coisa que eu fiz, eu fiquei calado no choro, esperei terminar a aula para mim ir embora para casa e chegar lá em casa e ficar no meu canto refletindo e me culpando ainda sobre aquilo, né? Quando não é exatamente era culpa minha (Lucivan).

Escutei cada fala com os olhos cheios de lágrimas, pois assim como esses companheiros passei por situações semelhantes na época que adentrei na universidade pelo PSE no curso de Biologia²¹. Penso ser inaceitável que tantos outros quilombolas enfrentem essas formas de violências, seja fora ou dentro da universidade. Chamo a atenção para a importância de uma educação que proteja, antirracista e inclusiva, que os quilombolas estejam, de fato, protegidos dentro da universidade. As universidades e escolas precisam de

²¹ Em 2017 pelo PSE fui aprovado no curso de Biologia da UFPA, somente no ano seguinte por meio do MOBAF, uma modalidade afirmativa para estudantes quilombolas e indígenas que ingressei no curso de Educação Física.

normas e valores que possam garantir relações respeitosas, acolhedoras, não violentas e antirracistas.

Para Medeiros Campos e Teixeira Maldonado (2023) podemos falar de racismo como uma forma de discriminação, hierarquização e dominação baseada em ideia de raça, sendo uma categoria socioantropológica atualmente usada para designar grupos sociais a partir de culturas, características fenotípicas e contextos específicos. Ao descrever a respeito de raça, necessariamente precisamos dialogar acerca da constituição do nosso corpo. É por isso que na Educação Física nosso objeto de estudo não pode ser somente o corpo médico, anátomo-fisiológico, mas o corpo como uma construção: um misto de história, política e cultural.

Na perspectiva de Mauss (1974), a linguagem corporal precisa ser compreendida como veículo da comunicação, já que é considerada como uma forma legítima de transmitir a cultura de geração em geração. Desse modo, a corporeidade é considerada um meio de contribuição bastante significativo para a construção da identidade coletiva. Gomes (2004) ressalta que os movimentos populares estavam saturados por presenciar educandos/as excluídos/as no ambiente escolar com base em características físicas, cor da pele, gênero, religiosidade, que os estigmatizava e limitava as potencialidades intelectuais deles.

Nesse contexto, a cultura afro-brasileira no Brasil surge de tradições e é constantemente atualizada por meio da música, da culinária, da dança, dos gestos de diferentes práticas corporais, do artesanato e de manifestações religiosas do catolicismo popular (Gomes, 2004). Nesse sentido, Medeiros Campos e Teixeira Maldonado (2023) enfatizam que a educação brasileira partiu de movimentos informais, nasceu nas senzalas, com a dança, a capoeira, as brincadeiras tradicionais, as práticas corporais, que contam muito sobre o processo de desenvolvimento do povo e precisam ser evidenciadas dentro das escolas. Quando desenvolvi o tópico de cultura quilombola do território de Itacuruçá, já pudemos identificar a partir da literatura que nas comunidades quilombolas existem práticas corporais próprias de sua cultura, ou seja, que são próprias de sua tradição.

Ao buscar na literatura sobre as práticas corporais quilombolas, Gaia em colaboração com outros autores (2021) vão dizer que as práticas corporais quilombolas são identificadas em suas potencialidades no tocante à cultura corporal do movimento, em que os corpos quilombolas se auto identificam e se socializam no/pelo corpo, conforme suas práticas corporais, como, por exemplo, ocorre com o jongo²², coco de roda²³, samba de cacete²⁴, que

²² O Jongo tem suas origens nas práticas culturais trazidas pelos africanos escravizados que foram trazidos para o Brasil durante o período colonial. Essas práticas eram uma forma de resistência e preservação de sua identidade

são alguns exemplos de práticas corporais da cultura quilombola presentes em muitas comunidades.

Figuras 34: Danças quilombolas; Jongo, Coco de roda, Samba de cacete.

Jongo²⁵



Fonte: Portalsplishsplash (2019).

Coco de roda²⁶



Fonte: Jornal na paraíba (2021).

Samba de cacete²⁷



Fonte: lamparina filmes (2020).

Segundo Silva e Falcão (2012) na maioria das comunidades quilombolas, a dança é uma das práticas corporais mais presentes de sua cultura, algumas danças em sua performance são construídas intencionalmente para afirmar a identidade africana, ainda que por meio de outras práticas corporais mais tradicionais.

cultural, mesmo diante das adversidades e opressão vivenciadas. O Jongo era uma forma de expressão artística que permitia aos escravos se conectarem com suas raízes africanas, mantendo viva sua cultura e tradições.

²³ Dança tradicional do Nordeste, o coco de roda tem sua origem na união da cultura negra com os povos indígenas no Brasil. Apesar de frequente no litoral, acredita-se que o coco surgiu no interior, provavelmente nos quilombo, a partir do ritmo originado da quebra dos cocos para a retirada da amêndoa, com sua dança e tradição musical cantada, tornou-se um modo privilegiado de transmissão e manutenção do conhecimento e da tradição popular.

²⁴ O Samba de Cacete é uma manifestação cultural ainda preservada em comunidades quilombolas do baixo rio Tocantins, Amazônia paraense, que envolve música, canto e dança com elementos dos batuques afro brasileiros. O nome refere-se aos pequenos cacetes de madeira utilizados pelos tocadores dos tambores para fazerem a marcação e o contratempo.

²⁵ Disponível em <https://www.portalsplishsplash.com/2019/08/jongo-da-serrinha-participa-do-ciclo.html>

²⁶ Disponível em <https://jornaldaparaiba.com.br/cultura/coco-de-roda-e-ciranda-se-tornam-patrimonio-cultural-imaterial-de-joao-pessoa/>

²⁷ Disponível em <https://www.lamparinafilmes.com.br/sambadecacete>

Figura 35: Grupo de dança Cras quilombola.



Fonte: Acervo pessoal Cras quilombola.

Na figura 35 o grupo de dança organizado pelo Cras²⁸ quilombola do território de Itacuruçá que assim como o grupo filhos de zumbi se apresenta em momentos específicos das comunidades quilombolas, como o dia da consciência negra, festividade da padroeira, ou outro evento que seja importante para demarcar e mostrar sua cultura e identidade, principalmente quando as comunidades recebem turistas. Além disso, as práticas corporais do quilombo de Itacuruçá estão muito atreladas aos seus meios de trabalho, como cultivo do açaí, da mandioca, e principalmente do trabalho desenvolvido nos olarias.

Figura 36: Olaria, local de produção de telhas e de tijolos na comunidade.

²⁸ O Centro de Referência de Assistência Social (Cras) é a porta de entrada da Assistência Social. É um local público, localizado prioritariamente em áreas de maior vulnerabilidade social, onde são oferecidos os serviços de Assistência Social, com o objetivo de fortalecer a convivência com a família e com a comunidade.



Fonte: Carvalho *et al* (2023).

Como pude ressaltar no início da escrita dessa dissertação, o trabalho desenvolvido nos olarias dentro do território quilombola de Itacuruçá é uma das principais fontes de renda dos moradores. Em Itacuruçá os olarias são locais onde são produzidos tijolos, telhas e outros materiais cerâmicos através da queima de argila. Essas estruturas são fundamentais, pois fornecem os materiais necessários para a edificação de casas, prédios e outras estruturas.

Importante frisar que o oleiro (aquele que trabalha com olaria, figura 36) distingue-se do ceramista, já que este acrescenta esmaltes e utiliza diversas técnicas nas suas peças, com mais de uma cocção²⁹. O processo de produção em uma olaria envolve a extração da argila, a moldagem dos tijolos ou telhas, a secagem e a queima em fornos apropriados. É um trabalho minucioso e que requer conhecimento técnico para garantir a qualidade dos materiais produzidos.

O processo de elaboração das peças cerâmicas começa com o amassamento da argila para que as diferentes partículas e a humidade se distribuam de forma homogênea e para evitar a formação de bolhas de ar. O passo seguinte consiste na moldagem manual ou recorrendo a diversas ferramentas. É durante esta parte do processo que se adiciona água, de modo a que a argila mantenha a sua plasticidade e para que não surjam rachas. Depois, a peça é deixada ao ar livre para secar lentamente. Uma vez a peça totalmente seca, adquire maior

²⁹ Ato ou efeito de cozer em alta fonte de calor.

dureza e uma cor mais clara. Por fim, as peças de olaria (telhas e tijolos) são levadas ao forno, onde adquire maior resistência e perde a sua umidade química³⁰.

Outra prática corporal muito presente no território quilombola de Itacuruçá está relacionada ao subir em árvores para apanhar o fruto do açaí³¹. Nas comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá o açaí é indispensável, seja no almoço ou jantar. Além disso, o fruto costuma ser a principal fonte de renda de muitos moradores das comunidades quilombolas. Dessa forma, a prática de apanhar o açaí é diária, praticada tanto por homens quanto por mulheres, caracterizando essa como uma das principais práticas corporais dos sujeitos quilombolas da Amazônia paraense.

Figura 37: Dona Maria após apanhar o fruto do açaí.



Fonte: Próprio autor (2024).

³⁰ Disponível em [O que é Olarias – Apismel](#) Acesso em 20/10/2024.

³¹ Originário de solos de várzea, igapó e terras firmes próximas a áreas úmidas, o açaí é a joia nutritiva da Amazônia. Antes consumido predominantemente na região norte, hoje o fruto é conhecido mundialmente, devido às suas propriedades nutricionais e versatilidade culinária, além da utilização na indústria cosmética. Na produção, o Estado do Pará é protagonista disparado.

O açaí, no momento, se apresenta como um produto de grande valor, tanto comercial quanto cultural, sendo de consumo diário, assim como a farinha de mandioca. Castro (2012) descreve as várias utilidades que tem o açaí.

Além da alimentação por meio do vinho com uma textura que varia entre o fino, médio e o grosso; mingau (elaborado com açaí azedo misturado à farinha de mandioca); licor, pudim, bombons, utiliza-se o tronco para fazer barracas, galinheiros, pontes. Do tronco, extrai o palmito que serve para alimentação. As folhas da palmeira servem para cobertura de casas, galinheiros. Os caroços para adubo e artesanatos que ganharam destaques nos últimos anos através de colares, adornos de bolsas, tapetes entre outros. (Castro, 2012; p. 82).

Além do cultivo do açaí e de seu uso alimentar e de renda para as famílias da comunidade, outra característica dessa prática é que as crianças utilizam as cascas do fruto para fazerem de brinquedo, a casca do fruto chamada pelos quilombolas de —boneca‡ acaba se tornando um pequeno barquinho para a diversão das crianças, a folha das arvores de açaí também desperta a criatividade e imaginação das crianças ao usarem a folha para brincarem da corrida de cavalinho.

Figura 38: Árvore que dá um Barquinho.



Fonte: Basso (2019).

Essa relação dos quilombolas com a natureza nos ajuda a contar histórias. Segundo Silva e Falcão (2012) a infância quilombola está bastante ligada aos jogos e brincadeiras tradicionais que fizeram e fazem parte da infância de uma parcela significativa das pessoas. Essas brincadeiras, a despeito de algumas mudanças, atravessaram gerações e podem ser encontradas até hoje, ainda que com menor frequência, tal como a boneca de pano ou sabugo de milho, o carrinho feito à mão, as brincadeiras de roda, de pular corda, de casinha, a amarelinha, o bodoque ou estilingue, a peteca, a bola de mangaba e de pano, dentre outras.

Nesse sentido, é impossível falar das práticas corporais quilombolas, principalmente do território quilombola de Itacuruçá sem mencionar a influência e da relação de algumas práticas corporais com as águas e a floresta. Segundo Mota e Soares (2023) nessas regiões, a

locomoção se dá predominantemente por via fluvial, para isso utiliza-se como meio de transporte: barcos, lancha voadeira, botes, canoas, rabetas. Mediados pelas florestas, os rios, lagos, furos e igarapés tornam-se ruas, proporcionando entre os seus habitantes interações socioculturais singulares que são expressas, por meio de suas práticas corporais, as quais constituem-se um repertório corporal plural e particular que devem ser objeto de investigação.

Práticas como nadar, brincar de pira pega no rio, subir nas árvores para pular no rio, andar de canoa são práticas que as crianças quilombolas mais vivenciam dentro das comunidades. De acordo com a presidenta da ARQUIA é inadmissível que os grandes atletas de canoagem, nadadores não sejam pessoas ribeirinhas ou quilombolas. Afinal, nós nascemos e somos pertencentes do rio. Vejamos a fala:

[...] Uma coisa que eu sempre falo, Jonas, é que eu acho uma coisa assim, é inadmissível a nós ribeirinhos ver, por exemplo, quem são os grandes nadadores, né? Quem são os maiores campeões do mundo na canoagem? São pessoas que não são do rio, que não são das comunidades. E a gente tem um rio, a gente nasce quase remando, a gente nasce quase nadando. E o que é que tá faltando? Tá faltando um olhar, uma política específica, tá faltando um olhar de um governo que tenha esse olhar sensível de incentivo para a nossa vivência. Nós já nascemos sabendo de tudo isso. E o que é que tá faltando para que os nossos se tornem campeões mundiais, sabe? De natação. O que é que tá faltando? E aí tudo isso é um questionamento (Presidenta da ARQUIA).

Mota, Soares e Genú (2020) ao pesquisarem sobre o universo dos povos tradicionais, pontuam que não basta —a identificação das práticas corporais, trata-se de ir além da simples identificação e atentar aos efeitos que essas práticas exercem na vida dos sujeitos‖ (Mota, Soares e Genú, 2020, p. 98). Segundo as autoras supracitadas contextualizar as habilidades no artesanato, nas danças e rituais, prática do arco e flecha, do arpão, o lançar a linha de pesca, variedades outras de pescaria e de caçada, é compreender o discurso corporal dos habitantes dos sujeitos do campo com relação ao ambiente terrestre e aquático. É compreender sua identidade.

Figuras 39: Práticas corporais das águas e das florestas.



Fonte: Matos (2023).



Fonte: Matos (2023).



Fonte: Pinheiro (2024).

Pinheiro (2022) em seu estudo apresenta algumas referências bibliográficas e dados empíricos no que concerne às práticas corporais de povos remanescentes de quilombos que apontam para a centralidade do corpo nos processos de construção e reafirmação das identidades quilombolas a partir da observação de diferentes contextos/práticas educativos/as. Em alguns casos, isso foi confirmado por meio da observação do protagonismo assumido por determinadas práticas culturais/corporais, tais como danças, festividades, práticas de lazer e sociabilidade entre outras. Duas características comuns da organização territorial quilombola no Brasil, de acordo com dos Anjos (2005) é: a) distribuição esparsa das construções no território e b) ocupação de regiões de topografia acidentada, na encosta de serras, vales e beiras de rio. Essas são características de boa parte dos territórios quilombolas e determinam seu modo de ser e suas práticas corporais.

Na grande maioria dos estudos sobre a temática, as práticas corporais das comunidades quilombolas constituem também as memórias sociais desses povos, ou seja, ao mesmo tempo em que estabelecem relações com o passado, fazem e refazem no tempo presente, vinculando-se aos aspectos religiosos, econômicos, políticos, educacionais e de lazer dos remanescentes quilombolas. Em um estudo muito interessante, Goulart e Tavares (2021) pesquisaram as práticas corporais quilombolas em cada região do Brasil, e observaram 10 manifestações diferentes que se caracterizam como práticas coletivas comunitárias e regionais. Segundo esses autores:

As práticas como Jongo e Ticumbi são manifestações típicas da região Sudeste do país e se concentram nos estados do Rio de Janeiro e Espírito Santo. Já na região Nordeste conseguimos localizar práticas como Cirandas, Coco de Roda e Samba de Roda, embora, esta última seja facilmente localizada também em outras regiões. Na região Norte, temos a presença marcante de manifestações como a Luta marajoara e o Carimbó. Neste

contexto, podemos apostar que há, pelo menos em alguns casos, como no Quicumbi e no Batuque, uma linha tênue entre a cultura quilombola e cultura regional ou entre a identidade quilombola e a identidade regional. Possivelmente, as manifestações quilombolas tornaram-se também elementos da identidade regional sem perder, todavia, sua dimensão de alteridade e identidade coletiva quilombola. (Goulart, Tavares 2021, p.06)

A partir da citação acima, acredito que se pode observar que não tem como apontar uma prática corporal única da cultura quilombola presente em todas as comunidades, e esta pode variar de acordo com a localização regional da comunidade em questão. Como Goulart e Tavares (2021) apontam as manifestações quilombolas tornaram-se também elementos da identidade regional, mas sem perder, todavia, sua dimensão de alteridade e identidade coletiva quilombola.

Segundo Pinheiro (2022) nas comunidades quilombolas a realidade relatada na literatura acadêmica sobre o tema, é que existe uma diversidade de práticas vivenciadas muito grande nessas comunidades, e uma delas são as festividades que constituem momentos fundamentais de encontro e reencontro, de manutenção da unidade e construção permanente de suas identidades. De todo modo, observa-se que as festividades constituem-se em momentos extraordinários, quando ocorre boa parte das práticas corporais que dinamizam a vida social, e se tornam elementos agregadores das comunidades.

As festividades religiosas, por exemplo, promovidas pela igreja católica como já apresentadas anteriormente são importantes momentos de socialização para os quilombolas, seja no dia da padroeira da comunidade ou em noites de novena. Essas festas tem como centralidade uma reza frente a um altar com a imagem do santo, flores e velas, atividade seguida por um jantar oferecido pelos donos da casa a todos os presentes. Logo depois tem início a música e a dança. O tecno brega, o arrocha ou o chamado passadão são os preferidos nessa festividade popular com os casais dançando até o amanhecer.

O dançar dos quilombolas no território de Itacuruçá envolve ainda as grandes festas realizadas nos grandes barracões das comunidades, um dos mais conhecidos é o Barracão Santo André da comunidade do Baixo Itacuruçá que recebe quilombolas de todas as comunidades, durante a festa os ritmos paraenses se unem com os batuques em um grande momento de lazer e expressão corporal dos quilombolas.

Figuras 40: Barracão Santo André no Baixo Itacuruçá.



Fonte: Próprio autor (2024).

Apesar das críticas que vimos no capítulo anterior sobre o esporte como conteúdo central nas aulas de Educação Física, o que se observa é que o futebol também se mantém presente enquanto manifestação cultural dos quilombolas caracterizada pelas práticas corporais. É nessa perspectiva que Silva e Falcão (2012) ressaltam que as práticas corporais identificadas nas comunidades quilombolas estabelecem uma relação com a cultura tradicional que as originaram, mas também com o contexto contemporâneo onde estão imersas, num certo processo de hibridização com a cultura de massas.

Importante frisar que não estou considerando aqui o futebol enquanto uma prática corporal do quilombo, mas sim uma prática muito presente no quilombo, além disso, o futebol dentro das comunidades quilombolas costuma ganhar outros contornos diferentes daqueles propagados pela mídia ou até mesmo daqueles vivenciados nas zonas urbanas. Segundo Pereira (2020) o futebol é uma das atividades esportivas mais praticadas nos quilombos, por não precisar de grandes investimentos e infraestruturas. Diferente do futebol explorado pela mídia, o futebol no quilombo é meio de integração entre os membros das comunidades. No território de Itacuruçá, o futebol é uma das principais práticas corporais vivenciadas pelos moradores, principalmente pelos homens, a chamada —pelada ao fim de tarde.

Figura 41: Pelada de futebol ao fim de tarde no território de Itacuruçá.



Fonte: Próprio autor (2024).

Na figura 41, registro de uma das chamadas pelada aos fins de tarde no território quilombola de Itacuruçá que costuma reunir diversos moradores da comunidade, principalmente os jovens e os veteranos³² no campo. Além disso, como vimos na seção anterior, para além do futebol enquanto momento de lazer e encontro dos moradores existe a copa quilombola organizada por Marine Gomes que reúne quilombolas de todo território de Itacuruçá e comunidades vizinhas em uma grande disputa.

A Copa quilombola promove a igualdade, a inclusão e o desenvolvimento das comunidades quilombolas. A copa quilombola não só celebra a riqueza cultural dessas comunidades, mas também pode criar oportunidades concretas de desenvolvimento social, econômico e esportivo, contribuindo para o fortalecimento das comunidades quilombolas como podemos ver na fala de Marinei:

[...] O evento busca celebrar e valorizar a rica herança cultural das comunidades quilombolas, fortalecendo a identidade e o orgulho entre os participantes. Nosso objetivo com a copa é ajudar também a preservar e divulgar a história e as tradições da comunidade, contribuindo para a manutenção de nossa cultura (Marinei).

Nesse sentido, ao promover a participação ativa das comunidades quilombolas no esporte, a Copa contribui para o empoderamento dos indivíduos e da coletividade.

Figuras 42: Campões da última edição da Copa quilombola.

³² Nome utilizado na comunidades para os homens mais velhos que se reúnem para jogar o futebol.



Fonte: Acervo pessoal Marinei Gomes.

Na figura 42 registro dos times masculino e feminino campeões da última edição da copa quilombola na comunidade do Baixo Itacuruçá. Importante destacar que para além das práticas corporais mencionadas, a capoeira ocupa um lugar importante na dinâmica social das comunidades quilombolas. Segundo Silva, Souza Neto e Benevides (2009), a capoeira é uma das principais práticas corporais tradicionais da cultura quilombola.

Nos estudos realizados até o presente momento, pode-se constatar que as práticas corporais quilombolas são as mais diversas utilizadas pelas comunidades e constituem momentos fundamentais de encontro e reencontro, de manutenção da unidade e construção permanente de suas identidades. Porém, não é possível definirmos uma identidade quilombola única. Por mais que determinados povos tenham sua origem histórica como elemento em comum, cada comunidade ao longo do tempo adquiriu e desenvolveu contornos identitários, de alguma maneira, diferenciados. Nesse sentido, as diferentes práticas corporais são formas legítimas de manifestação cultural dessas comunidades, cujo objetivo é proporcionar a sua valorização étnica.

Segundo Medeiros Campos e Teixeira Maldonado (2023) as práticas corporais quilombolas e as manifestações culturais fazem parte de uma produção de conhecimento acerca de toda a historiografia e desenvolvimento dos quilombos brasileiros. Na educação, parte-se de uma vivência epistemológica que perpetua dos mais velhos aos mais novos e faz uso de cantigas de rodas, das danças tradicionais, dos jogos, das comidas típicas e dos costumes, que começam antes do ambiente escolar, se iniciam dentro dos terreiros e são considerados muito importantes para a construção da identidade negra. A criança aprende por meio do conhecimento estabelecido e praticado pelo seu povo, uma vez que as escolas ainda contam com conteúdo e um PPP muito embranquecido, e esse universo surgiu como uma forma de lutar contra o racismo e as desigualdades sociais.

Portanto, levar em consideração todos esses elementos implica compreender os sujeitos em suas relações sociais e ambientais, o que garante certa objetividade ao analisar os usos e o papel das práticas corporais em seu modo de ser quilombola. Assim, debater sobre as práticas corporais quilombolas é uma forma de chegar à dimensão social das expressões, manifestações e significados corporais, possibilitando a consolidação de um novo entendimento nessa conjuntura social. As práticas corporais quilombolas, dentro do campo de movimento e de produção cultural, são formas legítimas de manifestação da comunidade, de resistência, de valorização étnica, de luta política, e não podem ser camufladas ou sufocadas por outras políticas ou práticas hegemônicas.

Toda via, me parece que no território quilombola de Itacuruçá existe uma significativa invisibilidade das práticas corporais quilombolas que foram apontadas ao longo dessa seção, embora existam movimentos que se relacionam com a cultura local. Essa invisibilidade é fruto de nossa colonização e práticas educacionais que não valorizam os saberes da cultura africana e afro-brasileira. Outro fator é o não respeito pela lei 10.639 que tornou obrigatório o ensino da cultura africana e afro-brasileira no contexto escolar.

No mais, no território quilombola de Itacuruçá ainda a preservação de uma rica cultura por meio do artesanato, da dança, dos saberes dos mais velhos como os de Dona Helena que demonstram que há potencialidade para ressignificação de práticas a partir dos elementos das —técnicas corporais, conceito trabalho por Mauss (1974), que estão presentes na comunidade, tais como os movimentos presentes na mencionada cultura de cultivo do açaí e na produção das olarias. Isso nos remete a responsabilidade enquanto professores de Educação Física inseridos no contexto quilombola de pensarmos na ressignificação dos jogos, danças, lutas, esportes e ginásticas, aventura, com características das práticas corporais locais.

5.3 Quando o quilombo se une jogadas espetaculares acontecem

Durante uma de minhas primeiras visitas de campo ao território quilombola de Itacuruçá, ainda no ano de 2023 pude presenciar um pouco dos jogos interclasse que estavam acontecendo na Escola Quilombola Santo André, na ocasião, como vimos no tópico anterior os jogos priorizaram algumas modalidades esportivas como futebol de campo e vôlei (Figuras 32). Sendo que durante minhas observações não identifiquei em nenhum momento uma discussão ou algo relacionado às práticas e vivências da cultura quilombola.

Já na fase final da pesquisa de campo pude presenciar novamente o início dos jogos interclasse no território quilombola de Itacuruçá promovido pela Escola Quilombola Santo André. Os jogos interclasses de 2024 tiveram como tema —Quando o quilombo se une jogadas

espetaculares acontecem e envolveu toda a comunidade escolar em geral. No primeiro dia houve um momento muito importante com a abertura dos jogos e uma marcha feita no ramal da comunidade, e a entonação do hino nacional. Houve ainda uma competição em que as turmas puderam explorar sua criatividade para criarem uma proposta visual para os jogos da escola. Na ocasião a turma do 9º ano com a logo —*Lions* foi a escolhida pela maioria dos estudantes (Figuras 43).

Figuras 43: Abertura dos jogos interclasse.



Fonte: Rodrigues (2024).

Observando os jogos na escola, uma pergunta me surgiu: Qual seria a importância dos jogos dentro das escolas situadas em território quilombola? Os jogos interclasse em sua grande maioria nas escolas se referem a atividades em que os estudantes de diferentes classes competem entre si ou participam de eventos conjuntos. Essas atividades podem incluir esportes, apresentações culturais, gincanas e outras formas de interação. Durante algumas conversas com professores e estudantes pude perceber que o interclasse é considerado um momento importante no calendário escolar da Escola Quilombola Santo André, pois proporciona momentos onde os estudantes podem se conhecer melhor, criar laços de amizade e desenvolver suas habilidades diversas em um ambiente de acolhimento e respeito.

Entretanto, os jogos interclasse dentro das escolas quilombolas precisam ir além de um simples jogo ou evento competitivo; ele deve promover o desenvolvimento social, emocional e cultural dos estudantes. E em se tratando de comunidades quilombolas, é valorizar a identidades dos alunos, a cultura da comunidade, ou seja, as práticas corporais que são manifestações próprias da cultura dos corpos quilombolas.

Nesse sentido, os jogos interclasses em escolas de comunidades quilombolas podem ser uma ótima maneira de promover a inclusão e diversidade, valorizando a cultura local, africana, afro-brasileira, desenvolvendo habilidades sociais e emocionais, estimulando o aprendizado e criatividade. Logo, o interclasse escolar que serve como um canal de integração

entre estudantes de diferentes séries e turmas é essencial para promover a socialização e o trabalho em equipe. Um fator interessante dos jogos interclasse na comunidade de Itacuruçá, é que este é um evento que envolve toda a comunidade. Pais e responsáveis são convidados a participar, sejam como espectadores, colaboradores nas atividades, sendo os jogos uma forma de integração da escola com a comunidade de forma geral.

No último dia dos jogos na comunidade de Itacuruçá, houve o desfile para definir o garoto quilombola dos jogos. De acordo com uma das professoras da escola a realização do desfile com os estudantes negros quilombolas, justifica-se pela contribuição no processo de elevação da autoestima e da autoconfiança das crianças quilombolas (meninos e meninas), contribuindo para a valorização do espaço ao qual pertencem, no trabalho de combate ao racismo e outras formas de preconceito no ambiente escolar.

Figura 44: Garoto quilombola dos jogos interclasse 2024.



Fonte: Rodrigues (2024).

Considero esse como um dos momentos mais bonito e importante dos jogos, pois ressalva e demarca o lugar de pertencimento desses estudantes, de se reconhecerem enquanto sujeitos quilombolas que são, afinal, segundo os estudantes egressos, temas como preconceito, racismo, identidade quilombola não eram abordados em sala de aula em sua época:

[...] Eu não me recordo de ter sido abordado esse tema dentro de sala de aula sobre o preconceito de ser quilombola o que a gente tinha muita das vezes era por causa de piadinha de qualquer forma o professor pedir silêncio pedir que pare essas coisas, mas não era discutido não era —Ah isso daqui tá errado! por causa disso, não tinha discussão sobre (Lucivan).

[...] Na verdade na escola os professores não discutiam muito essa temática, o professor só chegava com o conteúdo dele e era aquilo e acabou (Evellyn).

Nesse sentido, Silva, Freitas e Galvão (2009) afirmam que o papel das comunidades quilombolas está em garantir uma educação que priorize as culturas tradicionais. Inclusive problematize preconceitos que esses grupos sofrem, relacionados sobretudo com as religiões de origem africanas como o Candomblé, dos quais muitos são devotos, e com o misticismo em torno de suas heranças culturais. Esses elementos, para os autores, fazem com que as práticas corporais relacionadas com essas manifestações culturais sejam discriminadas e, com isso, deixem de ser praticadas.

Nessa perspectiva, Munanga (2005) expõe a importância de um saber cultural das comunidades quilombolas, pautado na inclusão de práticas pedagógicas em sala de aula. Uma educação voltada para os povos quilombolas com uma estrutura articulada com práticas em que as crianças, em seu espaço escolar, aprendam a partir da especificidade. Isso não é só importante para as crianças negras, como para outras descendências étnicas, contribuindo para a formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

Diante desse cenário, Mota e Soares (2023) ressaltam que a educação é fundamental para uma conscientização dos sujeitos em relação à realidade em que vivem. Dessa forma, o papel da escola deve ser o de articular intervenções que dialoguem com os sujeitos, seus conhecimentos e saberes, com o espaço onde estão inseridos, considerando suas práticas corporais, suas culturas, de modo a afirmar suas culturas e identidades.

Corroborando com isso, a identidade quilombola é construída a partir da conexão com a terra, da valorização da ancestralidade africana e da resistência contra o racismo. Ela é um elemento central na cultura quilombola. Quando falamos de identidade quilombola, estudos têm apontado, por exemplo, as especificidades de cada comunidade e de seus membros (Fernandes *et al.*, 2020), assim como as características de cada território. Perguntando aos estudantes da importância do uso dos saberes quilombolas no cotidiano escolar para o fortalecimento da identidade quilombola, todos e todas acreditam ser de extrema importância para ajuda a manter viva a cultura e os ensinamentos deixados pelos nossos ancestrais, pois desta forma, a cultura permanecerá crescendo e sendo valorizada cada vez mais.

[...] É importantíssimo que sejam realizadas atividades que fortaleçam a identidade quilombola nas escolas, pois desta forma, a cultura que nos foi deixada permanecerá crescendo e sendo valorizada cada vez mais, tanto dentro da comunidade quanto fora dela (Daniele).

[...] É de suma importância porque por mais que a gente more na comunidade quilombola a gente na maioria das vezes deixa de lado nossa cultura.

Principalmente hoje que a gente tem a influência da tecnologia, pois antigamente a gente tinha essa vivência, tinha essa procura da nossa cultura, da pesca, entre outras questões de se relacionar com a nossa comunidade, então hoje a gente tem que apertar nessa tecla. Sempre enfatizar sobre a importância da nossa cultura, nossa vivência (Evellyn).

[...] O uso desses saberes no ambiente escolar ajuda a manter viva a cultura e os ensinamentos deixados pelos nossos ancestrais (Maik).

Entretanto, ao identificarmos às práticas corporais presentes durante os jogos, essas ainda permanecem sendo modalidades de caráter esportivo e competitivo, e que pouco dialogam com as práticas atreladas à cultura africana e afro-brasileira como as da identidade dos quilombolas. As práticas corporais presentes durante os jogos foram o futebol, voleibol e o atletismo.

Figuras 45: Voleibol, atletismo e futebol.



Fonte: Rodrigues (2024)

Nas figuras 45 os estudantes estão vivenciando as modalidades do voleibol, futebol e do atletismo durante os jogos interclasse da Escola Quilombola Santo André. Durante o voleibol, as equipes tinham um caráter misto, em que meninos e meninas puderam participar de forma conjunta da competição. Apenas durante o futebol e atletismo que os estudantes foram separados por gênero. O intuito era de promover a interação social entre os estudantes e

para que os mesmos pudessem colocar em prática os seus conhecimentos sobre as modalidades desportivas desenvolvidas nos jogos.

Entretanto, vale destacar aqui os apontamentos feitos por Mota e Soares (2023), segundo as autoras supracitadas o professor (a) de Educação Física ao identificar quais práticas corporais estão disponíveis aos estudantes de comunidades tradicionais como os quilombolas, bem como aquelas que pertencem a um universo cultural mais amplo, precisa fazer uma leitura da prática corporal, problematizar e aprofunda o tema se apropriando da cultura local da comunidade. De acordo com as autoras, diante dos estudantes, sentados ou em pé, é possível problematizar e levar à reflexão, a vida e a educação na Amazônia, sobre questões como as práticas do cotidiano e a aproximação com as práticas trabalhadas na escola e, ter como objeto de reflexão e as práticas corporais vivenciadas pelos quilombolas.

Nessa perspectiva, dentro das possibilidades da escola contribuir para a dinâmica da cultura quilombola, perguntei aos estudantes qual seria a função das aulas de Educação Física na comunidade. Em suas falas acreditam que para além de aprender sobre a disciplina e tudo que ela abrange, a Educação Física tem como objetivo promover saúde e bem-estar através de suas práticas corporais, promovendo experiências corporais diversas. De acordo com Maik, a Educação Física tem o potencial de resgatar e promover a vivência das práticas corporais quilombolas para aproximar o aluno da cultura.

Além disso, Lucivan acredita que a Educação Física tem um papel de suma importância na formação das pessoas, principalmente por ela trabalhar a cultura corporal de movimento, é por meio dessa cultura que o professor (a) tem a possibilidade de inserir atividades esportivas, jogos e brincadeiras de matriz africana. Por meio da Educação Física o professor (a) pode possibilitar aos estudantes a vivência das cantigas de roda da cultura quilombola, a história do nosso povo, contextualizando por meio das práticas corporais. Na fala de Evellyn, o professor (a) de Educação Física não pode focar nas aulas de Educação Física somente aos aspectos motores das crianças, mas também os aspectos cognitivos, trabalhando o corpo e a mente. Vejamos as falas:

[...] Eu creio que a educação física tem um papel de suma importância principalmente por ela trabalhar a questão da cultura corporal de movimento, ela pode trazer um leque de possibilidades de ser trabalhada a cultura dentro das aulas de educação física a partir do momento em que ela vai inserir atividades esportivas, jogos e brincadeiras de matriz africana, a partir do momento em que ela vai trabalhar cantigas de roda da cultura quilombola, a partir do momento em que ela vai estar trazendo a história do nosso povo, de formas que ela vá contextualizar aquilo, mas que ela tenha várias possibilidades tanto trabalhando com a música, jogos, brincadeiras e esporte. Então a educação física tem muita possibilidade de contribuir com a cultura dentro do espaço escolar, o curso ele tem um leque de possibilidade, basta ele querer investigar aquilo e levar para dentro de sala de aula (Lucivan).

[...] Em relação a nossa área a gente nunca tem que focar só relacionada aos aspectos motores das crianças, hoje a gente trabalha também os aspectos cognitivos, a gente vê hoje que a nossa Educação Física não trabalha só o corpo. Trabalhar a criança em geral, trabalhar o corpo e a mente. Aprendi na minha graduação que a gente deve acabar com esse tabu de que o professor de educação física é só o tio da bola. Bora mostrar em palavras, em gestos, em atitudes que a educação física está para auxiliar em todos os aspectos. Trabalhar a atenção, trabalhar linguagem, nos aspectos cognitivos, nos aspectos afetivos, a socialização das crianças (Evellyn).

Diante do que se observa, a Educação Física na comunidade ainda está muito atrelada a práticas eurocêntricas e que pouco dialogam com o que seriam as práticas corporais quilombolas como vimos na seção anterior. Nesse sentido, ao perguntar a presidenta da ARQUIA qual ela acredita ser a função das aulas de Educação Física e das possibilidades da escola contribuir para a dinâmica da cultura quilombola, a mesma ressalta que as escolas que estão situadas em comunidades quilombolas representadas por meio da ARQUIA como as do Baixo e Médio Itacuruçá vêm tendo uma perspectiva de mudança a partir dos próprios quilombolas formados/as em Educação Física. De acordo com a presidenta da ARQUIA, a partir da presença de professores quilombolas é possível identificar outro olhar, ou seja, outra maneira de ensino, afinal, esses professores quilombolas têm o pertencimento. Entretanto, a presidenta da ARQUIA ressalta que esses profissionais quilombolas precisam de oportunidade na comunidade para executar esse conhecimento ancestral.

Mayara (Presidenta da ARQUIA) que teve seu processo formativo na educação básica todo dentro do território quilombola ressalta que em sua época não se tinha praticamente aula de Educação Física, e quando tinha era somente dada uma bola e o professor (a) dizia “*vão jogar*”, era apenas isso. É nesse sentido que a ARQUIA tem defendido a contratação de professores formados/as de dentro das comunidades, como os de Educação Física, pois para além de um conhecimento acadêmico esses professores possuem outro conhecimento que é fundamental para as comunidades quilombolas, o conhecimento ancestral, mas para que isso aconteça esses profissionais precisam de oportunidade. Sobre isso, assim se pronunciou:

[...] Hoje eu vejo uma perspectiva de mudança a partir dos próprios quilombolas formados/as em educação física nas comunidades. É um outro olhar, é uma outra maneira de ensino, é um sentimento de pertencimento que esses profissionais têm, mas que precisam de oportunidade na comunidade para executar esse conhecimento. Então, lá atrás a gente não tinha aula de educação física, e quando tinha era, toma uma bola e vai jogar, era apenas isso. Então, hoje nós temos já pessoas formadas em educação física, com conhecimento acadêmico e com conhecimento ancestral. Então, são duas coisas fundamentais, só que esses profissionais precisam dessa oportunidade. A oportunidade dos nossos terem acesso à capoeira, por exemplo, que foi marginalizado por muito tempo. E aprender a história da capoeira a partir da nossa ancestralidade, e a partir dos profissionais quilombolas formados/as na nossa comunidade, que vão ensinar um outro olhar. Nossa, é um sonho assim,

é um sonho. Então, o que precisa agora é oportunidade para os profissionais da educação física das comunidades, para que a gente possa viver um novo tempo nessas escolas. Porque se não, vai continuar a mesma coisa. São profissionais que têm apenas um conhecimento acadêmico, mas não tem esse conhecimento ancestral, esse conhecimento de pertencimento. E aí a gente precisa urgentemente, é uma outra pauta que a gente precisa lutar muito, que não vai ser fácil, mas nada é fácil para a gente, nada nem faz (Presidenta da ARQUIA).

De acordo com a presidenta da ARQUIA é por meio da contratação dos professores (a) quilombolas de Educação Física que os alunos vão ter a oportunidade de terem acesso à capoeira que por muito tempo foi marginalizada. Segundo ela, os estudantes quilombolas precisam aprender a história da capoeira a partir da nossa ancestralidade, mas é somente a partir dos profissionais quilombolas que a gente vai viver um novo tempo nessas escolas. Mayara reforça que a ARQUIA tem lutado pela contratação dos professores quilombolas para que haja um novo tempo nas escolas quilombolas. Vejamos a fala:

[...] A gente vai continuar lutando para que esses profissionais possam nos dar uma nova perspectiva de educação e de educação física, que é uma disciplina fundamental, é uma disciplina muito esperada pelos alunos. Os alunos amam educação física, mas eles ainda não tiveram a oportunidade de se aprofundar em uma educação física diferenciada a partir do conhecimento dos quilombolas que estão profissionais hoje (Presidenta da ARQUIA).

Dessa maneira, como vem sendo expressado ao longo dessa dissertação, se a história e cultura dos quilombolas não está presente nos livros didáticos, os professores e gestores quilombolas ou os que não são quilombolas mais que atuam dentro dos territórios tem um papel fundamental na valorização da tradição oral, essa tradição que ao longo dos anos desempenha um papel fundamental na cultura quilombola, sendo responsável por transmitir conhecimentos ancestrais, histórias, lendas e saberes tradicionais de geração em geração. É por meio da oralidade que as comunidades quilombolas vão manter viva cada vez mais a sua história e resistência, preservando suas raízes e valores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] Eu quero continuar sonhando por uma Educação Física Escolar que não seja somente a bola, eu quero continuar sonhando em um dia ver o Jonas dando aula lá na Escola Quilombola Santo André. Quero continuar sonhando com as práticas corporais quilombolas dentro das escolas da comunidade, de ver as crianças, de ver os adolescentes conhecendo a Educação Física em sua totalidade, se apaixonando pela Educação Física. Eu sonho com um novo momento para todos nós, um novo momento em que as pessoas tenham a compreensão do que é a Educação Física, que ela não é somente bola, da importância das políticas de ações afirmativas em nossas vidas (Presidenta da ARQUIA).

Essa fala da presidenta da ARQUIA me fez refletir, desde que precisei sair de minha comunidade para dar continuidade aos meus estudos minha motivação maior derivava de retornar à minha comunidade e contribuir com a educação dentro do território, afinal, como o grande Nego Bispo nos fala —**é preciso aprender a voltar para casa**». Entretanto, desde que formei não tive a oportunidade de atuar dentro da comunidade. Mas sou extremamente grato aos meus ancestrais, e às políticas de ações afirmativas que mudou e segue mudando a minha vida e a vida da minha família. Ser professor, e mais ainda, ser um professor quilombola significa que minha missão estando ou não no território é ser esse corpo político na luta pelo quilombamento.

Sempre acreditei e sigo defendendo que a Educação Física deve ser um espaço onde a diversidade cultural é celebrada, valorizada e respeitada. E neste estudo, busquei Compreender, a partir da pesquisa etnográfica, as dificuldades em relacionar os saberes da disciplina de Educação Física com as manifestações culturais e práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola nas comunidades do Baixo e Médio Itacuruçá. Entretanto, não é minha intenção trazer para essa parte da dissertação, respostas a todas as perguntas, questionamentos, que foram surgindo ao longo da pesquisa. Esse texto não se finda nessas considerações, ao contrário, abre-se para reflexões, a partir do território quilombola de Itacuruçá, sobre uma possibilidade, como de muitas outras comunidades negras rurais, Brasil afora, na garantia por seus direitos.

A sociedade brasileira pouco sabe sobre a história e resistência negra quilombola no Brasil. Isso é fruto da invisibilidade da luta e resistência negra por direitos. Durante a colonização do país, milhares de pessoas negras foram trazidas da África para serem escravizadas aqui, tratadas como objetos, desumanizadas e submetidas a todos os tipos de maus-tratos. O povo negro resistiu. Como vimos ao longo dessa dissertação, uma das maiores formas de resistência, mas não a única, foram as formações dos quilombos, para manter e reproduzir seu modo de vida característico em um determinado lugar, com identidade cultural,

espiritualidade e liberdade para a produção e reprodução de práticas inspiradas na ancestralidade.

Nas últimas décadas, houve avanços significativos para a população negra e quilombola, sobretudo após a implementação da lei n.º 10.639/03 e a resolução que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Entretanto, mesmo havendo um esforço e dedicação por parte de alguns professores, o ensino da cultura afro-brasileira e africana, a Educação Escolar Quilombola não integra o currículo e o PPP das escolas do Baixo e Médio Itacuruçá, o que se vê é que a temática étnico-racial só assume lugar de destaque nas atividades escolares em junho durante a festa junina, ou em novembro, durante a feira de ciências e da —Semana da Consciência Negra, nas apresentações de dança e exposições dos artesanatos.

Em se tratando da disciplina de Educação Física, o componente curricular através de suas práticas corporais não tem contribuído para o fortalecimento identitário e cultural dos estudantes, e tão pouco dialoga com as manifestações culturais locais. Por meio das observações do trabalho de campo e das falas dos interlocutores da pesquisa, identificou-se que a prática do professor (a) ainda está muito atrelada ao futebol, ou até mesmo deixando os estudantes —livres. A história da Educação Física nas comunidades quilombolas de Itacuruçá demonstra que ao longo dos anos os professores, em sua grande maioria, não têm valorizado o campo de conhecimento da Educação Física e as práticas corporais quilombolas.

Embora haja uma legislação e dispositivos normativos que fundamentam e estimulam o trabalho da cultura africana, afro-brasileira e indígena no âmbito escolar, ainda há muito desafios para a efetividade deste conteúdo na prática docente. No caso específico da Educação Física escolar, esse conteúdo nos permite inúmeras possibilidades de desenvolvimento de atividades culturais e nos ajuda a compreender a sua relação com as práticas corporais que conhecemos hoje.

Pode-se dizer que as dificuldades da disciplina de Educação Física em incorporar as manifestações culturais e práticas pedagógicas da Educação Escolar Quilombola nas comunidades está atrelada à falta de professores de Educação Física quilombolas, infraestrutura, material didático, formação inicial e continuada dos professores na perspectiva étnico-racial e da Educação Escolar Quilombola.

Entendo que a Educação Física enquanto disciplina que lida diretamente com o corpo, permite desenvolver um trabalho voltada para a cultura corporal do movimento, destacando as origens e transformações das práticas corporais. Por isso, é de suma importância que os professores tenham a clareza da importância de transformar a cultura exclusivamente

esportivizante encontrada nas escolas, transcendendo para uma educação mais plural e multicultural.

De modo geral, a partir de minhas observações posso apontar que as escolas, e a disciplina de Educação Física nas comunidades, seguem ainda normas gerais de qualquer instituição do sistema oficial e, ainda, não conseguem incorporar ao processo educativo o cotidiano quilombola. Percebo que a questão no território de Itacuruçá suscita ainda das escolas e das comunidades pensarem coletivamente em processos educacionais que construam ações de reconhecimento dos sujeitos que protagonizam a vida nos quilombos, buscando pedagogias significativas que se articulem com a cultura da comunidade. Pois, a cultura local no território quilombola de Itacuruçá ainda não atravessa organicamente o currículo, de modo que se efetive a consciência política e a compreensão do —ser quilombola, por parte dos moradores da comunidade.

Não é meu intuito aqui passar a ideia de que "a culpa" da educação escolar nas comunidades estudadas é das escolas ou dos sujeitos que lá estão. Entretanto, essa é uma luta coletiva que precisa envolver toda a comunidade, trata-se de um processo que todo/a quilombola deve lutar para que ocorra, mas que a sociedade por meio das instituições do Estado deve também assumir suas responsabilidades, não como tutora, mas como dever de sujeito institucional em uma sociedade de direitos. Entendo que os direitos não serão completamente efetivados para os quilombolas se nós próprios não tivermos organizados e capazes de entender estes direitos, pois a conquista e efetivação dos direitos se dão por meio das lutas sociais, e estas dependem da capacidade da comunidade ter voz ativa perante uma sociedade que é preconceituosa e discriminatória, muito marcada pela —cultura branca.

Mas é preciso que acreditemos num futuro possível, afinal, agora na SEMEC de Abaetetuba se tem a coordenação de Educação Escolar Quilombola. Além disso, precisa-se evidenciar a forte movimentação e articulação dos educadores quilombolas, a ARQUIA e a comunidade na luta por melhorias na educação dentro das comunidades e na valorização dos saberes quilombolas, ou seja, na garantia de seus direitos.

Nesse processo, enfatizo a importância de alertar a equipe da SEMEC de Abaetetuba, em especial a coordenação de Educação Escolar Quilombola para a necessidade de planejar uma proposta pedagógica, um PPP para as escolas quilombolas do município. E aqui corroboro com a ARQUIA da necessidade de um PPPQ, bem como realizar ações voltadas para a formação continuada dos professores que atuam nessa localidade, contemplando as especificidades da Educação Escolar Quilombola. Destaca-se aqui a importância da contratação de professores formados/as de dentro da comunidade, com cotas quilombolas nos

concursos públicos para que se tenham professores quilombolas efetivos dentro dos territórios.

Nos últimos anos a MALUNGU e o movimento negro estiveram como importantes frentes de luta pela Educação Escolar Quilombola no estado do Pará. Por meio de suas articulações é que conquistamos o PSSQ para contratação de professores quilombolas. Conquista extremamente importante, tendo em vista que os resultados dessa pesquisa apontam que muitos docentes (não quilombolas) que atuam nas comunidades só conhecem as histórias que são contadas nos livros didáticos, o negro escravizado e a abolição da escravidão. Muitos docentes sequer conhecem a lei 10.639 e suas implicações.

Dessa forma, penso que agora mais do que nunca precisamos estar ocupando esses espaços na garantia da promoção de um currículo diverso, plural e inclusivo. O momento requisita de nós outras posturas, outras práticas, outros esforços. Tal qual ontem, hoje precisamos de estratégias para enegrecer nossos currículos, para dar relevo à cultura afro-brasileira, para ter em nossas escolas a potente história de protagonismo negro. E minha intenção com esta dissertação é possibilitar cada vez mais estudos e debates nos espaços acadêmicos e nas comunidades quilombolas da importância da Educação Escolar Quilombola e da Educação Física na valorização desses saberes.

Por fim, concluo que as práticas corporais identificadas nessas comunidades quilombolas estabelecem uma relação com a cultura tradicional que as originaram, mas também com o contexto contemporâneo onde estão imersas, num certo processo de hibridização com a cultura de massas. Quase todas as práticas corporais apresentam, concomitantemente, um conteúdo de generalidade, que se manifesta também em outros contextos sociais que não as comunidades quilombolas, e também marcas de especificidade. Isso porque desempenham um papel de manutenção e reconstrução identitária, com uma forte carga de sentido e significado, por serem postas em movimento por sujeitos que de modo especial, são portadores de trajetória histórica e biográfica única.

De tudo exposto sobre os processos de identificação étnica em referência a ser negro e quilombola na Escola Manoel Pedro Ferreira e Quilombola Santo André no território de Itacuruçá, entendo que a questão educativa, mesmo com todos os limites impostos pela cultura escolar, pode e deve representar estratégias de construções identitárias positivadas, nas quais os sujeitos vão reagindo aos contextos locais, nacionais e globais, ao longo de uma história marcada pela desigualdade.

Por último, gostaria de sublinhar a contribuição dessa experiência de realizar um ensaio etnográfico que me possibilitou descrever o cotidiano das comunidades pesquisadas

com ênfase em suas organizações de luta e manifestações culturais que são expressas nas práticas corporais presentes nessas comunidades. O fazer etnográfico contribuiu de forma muito significativa na mudança da minha maneira de pensar sobre o fazer pesquisa, e o lugar do professor (a) de Educação Física nesse contexto, em que nossas práticas precisam estar articuladas ao tempo, lugares e sujeitos. Aquilombar o currículo, nossa prática enquanto professor (a) é uma necessidade urgente.

REFERÊNCIAS.

_____. BRASIL: **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Disponível em: L10639 (planalto.gov.br). acesso em 28 de maio de 2024.

_____. BRASIL. **DECRETO Nº 9.235, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2017**. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Brasília, DF, dezembro 1996. Disponível em: <https://gov.br/>. Acesso em: 04 maio 2022.

_____. EDUCAÇÃO QUILOMBOLA - Ministério da Educação (mec.gov.br)

ALMEIDA, A.J.M; ALMEIDA, D.M.F; GRANDO, B.S. **As práticas corporais e a educação indígena**: a contribuição do esporte nos jogos dos povos indígenas. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis, v. 32, n. 2, pp. 59-74, 2010.

ALMEIDA, D. M. F. de *et al.* **Atividades físicas e esportivas e populações tradicionais**. In: Programa das Nações Unidas (PNUD). Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional. Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas. Brasília, 2017. p.40-57.

ARANHA, M. L. A de. **História da Educação**. 2. ed. rer. e atual. São Paulo: Moderna, 2001

ARROYO, M.G. **Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos**. Educar em Revista, [S.l.], v. 31, n. 55, p. p. 47-68, feb. 2015. ISSN 1984-0411.

AMADOR DE DEUS, Z. **Caminhos trilhados na luta antirracista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

ANDRÉ, M.E.D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. 19 ed. Campinas, SP. Papirus, 2013.

BARBOSA, M. C. S. **Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares**: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. Educação & Sociedade, v. 28, p. 1059-1083, 2007.

BETTI, M. **Valores e finalidades na Educação Física escolar**: uma concepção sistêmica. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.16, n.1, p.14-21, 1994.

BETTI, M. **A janela de vidro**: esporte, televisão e educação física. São Paulo: Papirus, 1998.

BETTI, I. C. R. **Esporte na escola; mas é só isso professor?**. Revista Motriz, v.1, n.1, p. 25-31, jun., 1999.

BETTI, M; ZULIANI, L.R. **Educação física escolar**: uma proposta de diretrizes pedagógicas. Revista mackenzie de educação física e esporte, v. 1, n. 1, 2002.

BIANCHIN, E. J. O. **A motivação no ensino da educação física**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2011.

BRACHT, V. **Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento?** In: Souza Júnior, M. Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005.

- CAPARROZ, F. E. **Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola: a educação física como componente curricular**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.
- CARRIL; L. F. B. **Os desafios da educação quilombola no Brasil: O território como contexto e texto**. Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 69 abr.-jun 2017.
- CARVALHO, H. I. S de. **Práticas corporais nas comunidades quilombolas: Significados das manifestações culturais na escola de Monte Alegre**. Vitória 2014.
- CARDOSO, A. J. S dos *et al.* **A resistência da educação no campo em época de pandemia na comunidade quilombola alto Acaraqui no município de Abaetetuba**. 2022.
- CARDOSO, C., TAVARES, F. R. G., & BASSI, F. M. N. (2018). **Paisagem, memórias e identidade: vulnerabilidade socioambiental do patrimônio cultural quilombola**.
- CAROSO, C., *et al.* **Paisagens, memória e identidade: vulnerabilidade socioambiental do patrimônio cultural quilombola**. Acesso Livre n. 9 jan.-jun. 2018
- CLIFFORD, J. **Dilemas de la cultura**. Antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna. Barcelona: Gedisa, 1995.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- CONTI, L. C. F.; PALMA, A. P. T. V. **Educação Física na escola e a afetividade: a construção do autorrespeito**. Revista do centro de educação: educação, Santa Maria, v.41, n.1, p. 237-250, jan./abr., 2016.
- DARIDO, S. C. **Os conteúdos da educação física na escola**. *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005, p. 64-79.
- DA SILVA, M. C. B *et al.* **Práticas pedagógicas e elementos articuladores**. 2016.
- DA MATTA, R. **O ofício de etnólogo ou como ter Anthropological Blues**. Boletim do Museu Nacional. Nova Série, Rio de Janeiro – Antropologia, nº 27, p. 1-12, maio de 1978.
- DE MATTOS, C. L. G. **Estudos etnográficos da educação**. 2011.
- DE OLIVEIRA, S. N. S. **Identidade quilombola e educação escolar quilombola: contribuições a partir da experiência de um quilombo**. Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo entre as ciências, v. 7, n. 1, p. 39-60, 2018.
- DE OLIVEIRA, F. S de; DE FREITAS MADRUGA, Z. E. **DIASPÓRA AFRICANA: TECENDO RELAÇÕES ENTRE O CANDOMBLÉ E O ENSINO DE MATEMÁTICA**. Humanidades & Inovação, v. 9, n. 24, p. 160-176, 2022.
- DOS ANJOS, R. S. A. **Territórios das comunidades remanescentes de antigos quilombos no Brasil – primeira configuração espacial**. 3. ed. Brasília: Mapas Editora e Consultoria, 2005.
- DOS SANTOS ALVES, D; DE MELO, B. M. **SILENCIAMENTOS NOS CURRÍCULOS OFICIAIS E A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: as narrativas da comunidade remanescente do Alto do Tamanduá-AL**. Revista Espaço do Currículo, v. 14, n. 3, 2021.
- FRANCO, M. A. S. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, D. B.; SILVA, J. M.; GALVAO, E. **A relação do lazer com a saúde nas comunidades quilombolas de Santarém**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, vol. 30, n.º 2, jan., 2009.

FURTADO, R. S. **Práticas corporais e educação física escolar**: sentidos e finalidades. Corpoconsciência, p. 156-167, 2020.

FURTADO, R. S; BORGES, C. N. F. **Reflexões sobre a legitimidade da educação física escolar no contexto do ensino remoto e da base nacional comum curricular**. 2022.

FURTADO, M. B.; PEDROZA, R. L.; ALVES, C. B. **Cultura, identidade e subjetividade quilombola**: uma leitura a partir da psicologia cultural. Psicologia & Sociedade. Minas Gerais, v. 26, p. 106-115. 2014.

GAIA, P. P, *et al.* **Práticas corporais quilombolas**: Um estudo da produção acadêmica na educação física. *Movimento*, 2021, vol. 27.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008

GEERTZ, C. **Uma descrição densa**: por uma teoria interpretativa da cultura. In: A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GREEN, J. L.; DIXON, C.N.; ZAHARLICK, A. **A etnografia como uma lógica de investigação**. Educação em revista, n. 42, p. 13-79, 2005.

GOLDMAN, M. **“Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos**. Etnografia, antropologia e política e, Ilhéus, Bahia. Revista de Antropologia, v.46, N.2, São Paulo 2003.

GOMES, N. L. **Diversidade cultural, currículo e questão racial**: desafios para a prática pedagógica. Campinas: Armazém do Ipê, 2004.

GOMES, N. P. M de; PEREIRA, E. A de. **Negras raízes mineiras**: os Arturos. Juiz de Fora/MG: Ministério da Cultura/EDUFJF, 1988.

GOMES, R. B. **Saberes tradicionais quilombolas e a política nacional de assistência técnica e extensão rural**: o caso do Arapapuzinho (Abaetetuba-PA). 2019.

GONÇALVES, L. S *et al.* **Currículo, Diversidade Étnico-Raciais e Educação Física**. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 12, p. 102838-102852, 2020.

GOULART, M. L. S; DA SILVA, O. G. T. **Práticas corporais, comunidades quilombolas e identidade**: uma revisão narrativa. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 2021, 42: 406-417.

GONZALEZ, J. F; DARIDO, S. C; OLIVEIRA, A. A. B. **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura**. Maringá: Eduem, 2014.

GUBER, R. **El salvaje metropolitano**. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Paidós, 2005.

JAGER, M. E. *et al.* **Ética em pesquisa com adolescentes**: Uma revisão da literatura nacional. Revista Psicologia em Foco, v. 5, n. 5, p. 134-149, 2013.

JUNIOR, CUNHA; AFROETNOMATEMÁTICA, H. A. **Quilombo**: patrimônio histórico e cultural. Revista Espaço Acadêmico, Curitiba, n. 129, 2012.

JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista brasileira de história da educação, v. 1, n. 1 [1], p. 9-43, 2001.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LARAIA, R. B de. **Cultura: um conceito antropológico**. 23. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

LAHIRE, B. **A cultura dos indivíduos**. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

LAZAROTTI FILHO, A. *et al.* **O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física**. Movimento, Rio Grande do Sul, v.16, n.1, p. 11-29, jan./mar., 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos**: inquietações e buscas. Educar, Curitiba: Editora da UFPR, n. 17, p. 153-176. 2001

MACHADO, T *et al.* **As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar**. Movimento, v. 16, n. 2, p. 129-147, 2010.

MAGNANI, J. G. C. **De perto e de dentro**: notas para uma etnografia urbana. Revista brasileira de ciências sociais, v. 17, p. 11-29, 2002.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do pacífico ocidental**. São Paulo, Abril Cultural, coleção Os Pensadores. 1978.

MANSKE, G. S. **Práticas corporais como conceito?**. Movimento, v. 28, 2022.

MAROUN, K. **Corpo, educação e identidade em comunidades quilombolas**. Educação Unisinos, v. 25, p. 1-16, 2021.

MAUSS, M. **As técnicas do corpo**. In: MAUSS, Marcel. Sociologia e Antropologia. São Paulo: Cosac Naify, 2003, p. 407.

MEDEIROS CAMPOS, F.W; TEIXEIRA MALDONADO, D. **Comunidades quilombolas, práticas corporais e Educação Física Escolar**: o estado da arte. Revista de Educação Popular, v. 22, n. 2, 2023.

MINAYO, M. C. S de. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo. Hucitec; 2006.

MOURA, D. L; SOARES, A. J. G. **Cultura e Educação Física**: uma análise etnográfica de duas propostas pedagógicas. Movimento, v. 20, n. 2, p. 687-709, 2014.

- MONTEIRO, C. S; ZANINI, M. C. C. **A etnografia no quilombo:** aproximações e experiências a partir de uma pesquisa antropológica com migrantes quilombolas no RS. *ILUMINURAS*, v. 16, n. 38, 2015.
- MOTA, I. O; SOARES, M. G. **Práticas corporais na Amazônia:** contribuições para o currículo cultural na escola. *Movimento*, v. 29, p. e29024, 2023.
- MUNANGA, K. **Negritude:** usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1986.
- MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- NASCIMENTO, M. C. **Comunidades Quilombolas África e Laranjituba:** um estudo das práticas e fenômenos que constituem sua gestão territorial tradicional. Dissertação de Mestrado. UNB-Brasília, 2017.
- NASCIMENTO, A. **Brazil, mixture or massacre?:** Essays in the genocide of a Black people. The Majority Press, 1989.
- NETO, C. S. **Prática artesanal, identidade e cultura nas comunidades remanescentes de quilombo do Paraná.** HARPIA- Revista de Divulgação Científica e Cultural do Insulpar, vol. 1, n.º 6, Dezembro, 2016.
- NICOLINI, C. **A construção da identidade territorial a partir das manifestações culturais no Vale do Taquari:** etnografia dos grupos de danças folclóricas alemãs de Estrela e do 47º Festival do Chucrute. 2013.
- OLIVEIRA, R. C de. **O trabalho do antropólogo:** olhar, ouvir, escrever. Brasília: Paralelo 15; São Paulo Editora UNESP, 2000. Pp.17-37.
- OLIVEIRA, R. C. (2006). **Caminhos da Identidade:** Ensaio sobre etnicidade e multiculturalismo. São Paulo: UNESP.
- OLIVEIRA, A. A. N. **Entre o rio e o mar:** práticas corporais e cotidiano na Comunidade Quilombola do Cumbe. 2018.
- PAULA BATISTA, G *et al.* **Diretrizes nacionais para a educação escolar quilombola:** uma perspectiva de educação contra-hegemônica. *Revista de Educação Popular*, v. 17, n. 2, 2018.
- PEDROZA, R. S *et al.* **Comunidades quilombolas e educação fundamental:** o ensino das brincadeiras de folia (curradeira) nas aulas de educação física escolar. *Revista Polyphonia*, v. 29, n. 1, 2018.
- PEREIRA, C. **Narrativas Compartilhadas em uma Instituição de Ensino de Comunidade Quilombola:** Preservação e Sistematização de Práticas Culturais. 2020.
- PEREIRA, L. B. **Educação e saberes tradicionais quilombolas:** um estudo sobre as práticas educativas na Escola Municipal Jaú Tambor-Novo Airão/AM. 2021.
- PILLETI, N. **Psicologia da educação.** São Paulo: Ática, 2004.
- PINHEIRO, J. G. **Educação física escolar e cultura quilombola:** um diagnóstico do ensino das práticas corporais na escola quilombola Santo André em Abaetetuba-PA e suas relações com a cultura quilombola. 2022.

PRADO, E. M; DE FATIMA, L. E. S da. **Os desafios da prática docente na aplicação da Lei 10.639/03**. Revista Intersaberes, v. 11, n. 22, p. 125-139, 2016.

ROCHA, A. L. C da; ECKERT, C. **Etnografia: saberes e práticas**. Iluminuras: série de publicações eletrônicas do Banco de Imagens e Efeitos Visuais, LAS, PPGAS, IFCH e ILEA, UFRGS. Porto Alegre, RS. N. 21 (2008), 23 p., 2008.

ROCKWELL E. **Etnografia e teoria na pesquisa educacional**. In: Ezpeletta J, Rockwell E, organizadores. Pesquisa participante. São Paulo: Cortez; 1986.

RODRIGUES, R. A; DA ROCHA, J. M; DE SOUZA AGUIAR, J. V. **CAMINHOS PARA A AUTODECLARAÇÃO: A LUTA POR RECONHECIMENTO DE MULHERES QUILOMBOLAS DE SANTA TEREZA DO MATUPIRI, NA FRONTEIRA AMAZONAS-PARÁ**. 2016.

SARMENTO, M.J. **Visibilidade social e estudo da infância**. In: VASCONCELOS, V.M.R.; SARMENTO, M.J. (Org.). Infância (in)visível. Araraquara: J&M Martins, 2007.

SANTOS, J. M. C. T. ; OLIVEIRA, E. J. ; MARTINS, G. P. C. **Educação quilombola e currículo escolar: olhares sobre a prática educativa no contexto escolar**. Educação, Cultura e Sociedade , v. 9, p. 51-66, 2019.

SAUL, A. M; SILVA, A. F. G. **O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores no Brasil**. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 90, n. 224, p. 223-244, 2009.

SANTOS, R. A; ANDRADE, S. S. **Relações étnico-raciais e quilombos: dos conhecimentos socioculturais aos currículo da educação escolar quilombola na Amazônia paraense**. Nova Revista Amazônica, v. 8, n. 2, p. 65-85, 2020.

SANTOS, A. S da. **A Participação Política das Mulheres da Comunidade Remanescente de Quilombos Arapapuzinho no Município de Abaetetuba Associadas na ARQUIA**. Estudos IAT, v. 4, n. 2, p. 28-41, 2019.

SCHMITT, A; TURATTI, M. C. M; CARVALHO, M. C. P de. **A atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas propostas teóricas**. Ambiente & Sociedade, p. 129-136, 2002.

SETTON, M. G. J. **A educação popular no Brasil: a cultura de massa**. Revista Usp, n. 61, p. 58-77, 2004.

SILVA, A. M; FALCÃO, J. L. C. **Manifestações da Cultura Corporal em Comunidades Quilombolas: Um Acervo Inicial No Estado de Goiás**. 2010.

SILVA, M. C de. **A Lei nº 10.639/03 e a Educação Física: memórias e reflexões sobre a educação eugênica nas políticas de formação de professores**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, nº 146, Jul. 2010.

SILVA, A. M; FALCÃO, J. L. C. **Práticas corporais na experiência quilombola: um estudo com comunidades do estado de Goiás/Brasil**. 2012.

SILVA, A. M. **Entre o corpo e as práticas corporais**. Arquivos em movimento, v. 10, n. 1, p. 5-20, 2014.

SILVA, F. S dos. **Breve reflexão sobre a relação entre Cultura e Educação.** Instituto Tocantinense de Ensino Superior e Pesquisa - Faculdade ITOP, 2017.

SILVA, J. B; DE ALENCAR MENEZES, A. **Educação escolar quilombola:** do silenciamento à emancipação. Filosofia e Educação, v. 14, n. 1, p. 240-258, 2022.

SILVA, F. C T de. **Cultura escolar:** quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. Educar em revista, n. 28, p. 201-216, 2006.

SILVA, M.F.G; SOUZA NETO, S; BENEVIDES, L.C. **A Capoeira como Escola de Ofício.** Motriz rev. educ. fís. v.15-n.4 - 2009.

SOARES, C. L. **Educação física escolar:** conhecimento e especificidade. Rev. Paul. Educ. Fís., São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996.

SOARES, M. G; SANTOS, T. M dos; MELO, Y. H de; SILVA, Y. J. G. **Identidade cultural e aprendizagem social:** dos saberes da ilha e do conhecimento continental. Revista Sentidos da Cultura, v.v7, n. 13, jul./dez./ 2020.

SOUZA, T. G de; LARA, L. M. **O estado da arte de comunidades quilombolas no Paraná:** produção de conhecimento e práticas corporais recorrentes. Revista de Educação Física/UEM, v.22, n.4, p.555-568, dez. 2011.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 1 ed. 21. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

URIARTE, U. M. **O que é fazer etnografia para os antropólogos.** Ponto Urbe. Revista do núcleo de antropologia urbana da USP, n. 11, 2012.

APÊNDICE 01 ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO PARA ALUNOS EGRESSOS

I. Perfil do Aluno/a egresso

Data: ____/____/____

Local: _____ Horário: _____

Nome: _____

Sexo: () masculino () feminino

Idade _____

Escola que estudou na comunidade _____

Formação acadêmica _____

- Para você o que é ser quilombola?
- Você sente orgulho de suas raízes africanas? O que você diria?
- O que você mais gosta em sua cultura?
- Caso você tenha sofrido algum tipo de discriminação por ser quilombola? Qual foi sua reação?

II. Sobre os saberes e as práticas educativas:

- Como você percebe a educação oferecida na escola?
- Na sua opinião, como a educação oferecida na escola da comunidade valoriza a cultura e os saberes tradicionais quilombolas?
- Qual a sua opinião sobre as aulas de Educação Física? Você gostava?
- Como eram suas aulas de Educação Física? Como você avalia? As aulas lhe ajudaram ou não?
- Como seus professores de educação física trabalhavam na disciplina os saberes quilombolas?
- As práticas corporais dialogavam com a cultura quilombola?
- Na sua opinião como os conteúdos sobre os quilombolas contribuíram para sua formação e fortalecimento de sua identidade?
- Na sua opinião qual a importância do uso dos saberes quilombolas, no cotidiano escolar, é importante para o fortalecimento da identidade quilombola? Como eram abordados em sala de aula a questão do preconceito? E quanto ao preconceito de ser quilombola?

III. Formação em EF

- Dentro das possibilidades da escola contribuir para a dinâmica da cultura quilombola. Qual você acredita ser a função das aulas de Educação Física?
- Como você avalia que a Educação Física vem dando a sua contribuição para a dinâmica da cultura quilombola no território de Itacuruçá? Como você acredita que deveriam ser as aulas de Educação Física para auxiliar mais na difusão da cultura quilombola?
- Existe algo que eu não perguntei que você queira falar?

APÊNDICE 02 ENTREVISTA PRESIDENTA DA ARQUIA

I. Perfil Coordenadora ARQUIA

Data: ____/____/____

Local: _____ Horário: _____

Nome: _____

Sexo: () masculino () feminino

Idade _____

Formação acadêmica _____

Instituição formadora _____

- Quando foi fundada a ARQUIA? Qual o objetivo?
- Quantos anos você coordena a associação?
- Que funções outras você já exerceu na ARQUIA?
- Em que ano esse território foi titulado?
- Quais políticas públicas a associação já conseguiu para esse território?
- Qual a relação da ARQUIA com a escola?
- Qual a importância que o senhor (a) da à vivência da cultura quilombola na escola?
- Qual o conhecimento você tem da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola?
- Qual a importância dessa lei e diretriz para as escolas em território quilombola, mais especificamente para o Baixo e Médio Itacuruçá?
- Como vocês vêm acompanhando a implementação da lei nas escolas?
- Como coordenador da ARQUIA, quais as Perspectivas e Resultados esperados com a implementação da lei e das diretrizes no PPP das escolas?

- Dentro das possibilidades da escola contribuir para a dinâmica da cultura quilombola. Qual o senhor(a) acredita ser a função das aulas de Educação Física?
- Como o senhor(a) avalia que a Educação Física vem dando a sua contribuição para a dinâmica da cultura quilombola no território de Itacuruçá?
- Como o senhor(a) acredita que deveriam ser as aulas de Educação Física para auxiliar mais na difusão da cultura quilombola?
- Existe algo que eu não perguntei que você queira falar?

APÊNDICE 03 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Caro (a) participante,

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa intitulada —AQUILOMBAR É PRECISO: Um estudo etnográfico da Educação Escolar Quilombola e das manifestações culturais na relação com as práticas corporais da Educação Física nas escolas das comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacuruçá, Abaetetuba-PA realizada pelo discente Jonas Gomes Pinheiro do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará – Campus Belém, sob a orientação do Professor Dr. Carlos Nazareno Ferreira Borges.

Sua participação é extremamente importante para que eu consiga desenvolver e concluir minha pesquisa com êxito, sua participação é voluntária, ou seja, você poderá desistir a qualquer momento e retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Se você aceitar o convite, realizando uma entrevista no formato semiestruturada, com perguntas a respeito da sua vivência enquanto liderança quilombola, estudante egresso da Escola Quilombola Santo André ou Manoel Pedro Ferreira.

Os resultados da gravação serão analisados e usados em minha dissertação de mestrado que será apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará para obtenção do título de Mestre em Educação. Esperamos que a pesquisa forneça dados importantes sobre as dificuldades do ensino da disciplina de Educação Física em comunidades quilombolas.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode contatar o responsável da pesquisa **Jonas Gomes Pinheiro** no endereço virtual profissional: jonasitacuruca@gmail.com ou pelo telefone **91987439688**.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

APÊNDICE 04 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM

Eu, _____, autorizo livre e voluntariamente, o pesquisador Jonas Gomes Pinheiro a obter fotografias, filmagens e/ou gravações de voz de minha pessoa para fins de pesquisa científica/educacional. Conheço a pesquisa intitulada —AQUILOMBAR É PRECISO: Um estudo etnográfico da Educação Escolar Quilombola e das manifestações culturais na relação com as práticas corporais da Educação Física nas escolas das comunidades quilombolas do Baixo e Médio Itacurucá, Abaetetuba-PA, e concordo livremente em participar dela. Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras, dissertações, teses e/ou periódicos científicos. As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do pesquisador.

_____, dia ____ de _____.

(Assinatura do/da interlocutor (a) da pesquisa)

ANEXO 01: TÍTULO DE RECONHECIMENTO DE DOMÍNIO COLETIVO DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS DE ABAETETUBA.

