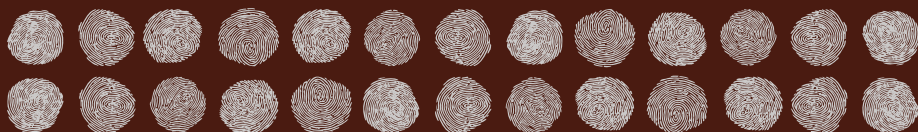
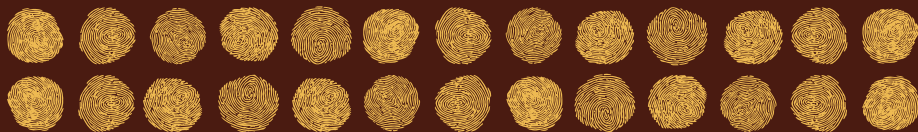


Aiala Colares de Oliveira Couto
Diego Pereira Santos
Luiz Augusto Soares Mendes

Org.



DO QUILOMBO À UNIVERSIDADE



**DO QUILOMBO
À UNIVERSIDADE**



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ

Reitor **Clay Anderson Nunes Chagas**
Vice-Reitora **Ilma Pastana Ferreira**
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação **Luanna de Melo Pereira Fernandes**
Pró-Reitora de Graduação **Acylena Coelho Costa**
Pró-Reitor de Extensão **Higson Rodrigues Coelho**
Pró-Reitor de Gestão e Planejamento **Carlos José Capela Bispo**



EDITORA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ

Coordenador e Editor-Chefe **Nilson Bezerra Neto**
Revisão **Marco Antônio da Costa Camelo**
Design **Flávio Araujo**
Web-Page e Portal de Periódicos **Bruna Toscana Gibson**
Livreria **Arlene Sales**
Bibliotecária **Rosilene Rocha**
Estagiários **João Lucas Ferreira Lima**
Natália Vinagre de Souza Souza

CONSELHO EDITORIAL

Francisca Regina Oliveira Carneiro

Hebe Morganne Campos Ribeiro

Luanna de Melo Pereira Fernandes (Presidente)

Joelma Cristina Parente Monteiro Alencar

Josebel Akel Fares

José Alberto Silva de Sá

Juarez Antônio Simões Quaresma

Lia Braga Vieira

Maria das Graças da Silva

Marília Brasil Xavier

Núbia Suely Silva Santos

Robson José de Souza Domingues

Pedro Franco de Sá

Tânia Regina Lobato dos Santos

Valéria Marques Ferreira Normando

Aíala Colares de Oliveira Couto
Diego Pereira Santos
Luiz Augusto Soares Mendes

Org.

DO QUILOMBO À UNIVERSIDADE

Realização
Universidade do Estado do Pará - UEPA
Editora da Universidade do Estado do Pará - EDUEPA

Normalização e Revisão Adonai da Silva de Medeiros
Marco Antônio da Costa Camelo
Designer Gráfico Flávio Araujo
Capa Flávio Araujo
Diagramação Odivaldo Teixeira Lopes
Apoio Técnico Bruna Toscano Gibson
Arlene Sales Duarte Caldeira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
EDITORA DA UEPA - EDUEPA

- Q6** Do quilombo à universidade / Aiala Colares de Oliveira Couto ;
Diego Pereira Santos ; Luiz Augusto Soares Mendes (Org.). -
Belém : EDUEPA, 2025.
120 p.: il.
- Inclui bibliografias
ISBN: 978-85-8458-063-7
1. Quilombo. 2. Universidade. 3. Ancestralidade - escrivên-
cia - negritude. 4. Identidade - r-existência. 5. Educação ambien-
tal. 6. Horta agroecológica. 7. EJA - prática docente. 8. Racismo
- enfrentamento. 9. Comunidade - Pitimandeu. 10. Comunidade
- Abacatal. I. Couto, Aiala Colares de Oliveira. II. Santos, Diego
Pereira. III. Mendes, Luiz Augusto Soares. IV. Título.

CDD 378.175 - 22.ed.

Ficha Catalográfica: Rosilene Rocha CRB-2/1134.

Editora filiada



Editora da Universidade do Estado do Pará - EDUEPA
Travessa D. Pedro I, 519 - CEP: 66050-100

E-mail: eduepa@uepa.br/livrariadauepa@gmail.com

Telefone: (91) 3284-9112



@eduepaoficial

SUMÁRIO

DO QUILOMBO À UNIVERSIDADE: ANCESTRALIDADES, ESCRIVIVÊNCIAS E NEGRITUDES 8

Aiala Colares de Oliveira Couto

Diego Pereira Santos

Luiz Augusto Soares Mendes

A FALA DO TERRITÓRIO: IDENTIDADE E R-EXISTÊNCIA NO QUILOMBO DE PITIMANDEUA 18

Aiala Colares Couto

Lucas Vianey Correa Silva

Emilly Eduarda da Silva Cantanhede

ESCRIVIVÊNCIAS EM QUILOMBOLAS NO PARÁ: MEMÓRIAS E IDENTIDADES PLURAIS NAS COMUNIDADES DE ABACATAL E PITIMANDEUA..... 37

Diego Pereira Santos

Camille Clisse Fazzi de Melo

PARA PRESERVAR O QUILOMBO! PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DE SUSTENTABILIDADE NA INFÂNCIA QUILOMBOLA..... 51

Luiz Augusto Soares Mendes

HORTAS AGROECOLÓGICAS EM TERRITÓRIO QUILOMBOLA: UMA EXPERIÊNCIA DA PRÁTICA DOCENTE NA EJA CAMPO EM MOCAJUBA/PA..... 64

Terezinha de Jesus Pompeu de Castro

**EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM QUILOMBOS: O
CASO EM PITIMANDEUA (PA)80**

Ana D’Arc Martins de Azevedo
Elziene Souza Nunes Nascimento
Eduardo Silva dos Santos

**MÚSICA NO QUILOMBO: RELATO DE
EXPERIÊNCIA NAS COMUNIDADES DE
ABACATAL E PITIMANDEUA - PROJETO DE
EXTENSÃO EM AÇÕES AFIRMATIVAS EM
TERRITÓRIO QUILOMBOLAS DO NORDESTE DO PARÁ..90**

Suelayne Mayumi Moraes Souza
Sâmela Cristina de Souza Jorge

**ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO AO
RACISMO: EXPERIÊNCIAS COMPARTILHADAS E
POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO COLETIVA101**

Eryck de Jesus Furtado Batalha

SOBRE OS AUTORES117

DO QUILOMBO À UNIVERSIDADE: ANCESTRALIDADES, ESCRIVÊNCIAS E NEGRITUDES

Aiala Colares de Oliveira Couto

Diego Pereira Santos

Luiz Augusto Soares Mendes

“Nós somos o começo, o meio e o começo. Nossas trajetórias nos movem, nossa ancestralidade nos guia.” (Nego Bispo).

A citação acima do filósofo Antônio Bispo da Silva é o ponto de partida para iniciarmos este debate, pois a ancestralidade se reflete nas escrituras, narrativas, oralidades, racialidade e identidades territoriais. A ancestralidade é o que move as resistências dos povos quilombolas no território brasileiro, mas acima de tudo, a ancestralidade é o saber repassado de geração em geração, é o que mantém viva a memória coletiva, então por que não falar em ancestralidade coletiva?

Em primeiro lugar, a ancestralidade coletiva pressupõe o legado compartilhado por um grupo ou comunidade, é o conhecimento herdado e transmitido de geração em geração, construído ao longo do tempo conectando os sujeitos às suas raízes históricas e culturais. Em segundo lugar, no contexto das populações quilombolas, a ancestralidade coletiva está relacionada à luta pela preservação da identidade cultural, da terra e do território, pois para os quilombolas a ancestralidade é mantida por meio das vivências que envolvem práticas culturais, rituais, narrativas, imaginários e costumes que são compartilhados entre os membros da comunidade. Em terceiro lugar, a ancestralidade fortalece a identidade de um grupo servindo como fundamento e base para que novas gerações se conectem com o seu passado, valorizando suas raízes identitárias. Por fim, em um nível mais amplo, a ancestralidade coletiva é vista como uma forma de conexão com todos os que vieram antes, valorizando as lutas por liberdade, pela terra e por direitos.

As comunidades quilombolas, à luz de muita resistência, mantêm suas tradições, religiosidades e organizações sociais com suas singularidades. No Brasil, no que diz respeito a direitos, a ancestralidade quilombola também é reconhecida em termos de políticas públicas, incluindo o direito à terra e à preservação de suas raízes ancestrais. Para compreender essa característica, necessitamos mobilizar diversas categorias, e a primeira delas é a resignificação do termo quilombo, que vem dos esforços de pesquisadores da área de Antropologia, Geografia, História e Sociologia que se debruçaram no tema para demonstrar a verdadeira essência e significado desses tipos de ocupações.

Nos territórios quilombolas, estas comunidades dependem do habitar, do cultivar e do viver o lugar, em que a valorização da história de formação e resistência desse povo deve ser trabalhada como uma estratégia de fixação dos jovens nestas zonas rurais, mas com oportunidades e garantias do bem viver. Deve ser garantido, também, acesso à universidade como incentivo ao empoderamento intelectual como instrumento educativo-formativo de defesa dos territórios.

Há uma multiplicidade de processos que acompanharam a história de formação do Brasil, contribuindo para uma diversidade de territórios. Esses múltiplos, longos e complexos processos resultaram na criação de territórios dos distintos grupos sociais e mostram como a constituição e a resistência cultural de um grupo social são dois lados de um mesmo processo. Além do mais, o território de um grupo social determinado, incluindo as condutas territoriais que o sustentam, pode mudar ao longo do tempo, dependendo das forças históricas que exercem pressão sobre ele (Little, 2018).

De acordo com O'Dwyer (2010, p. 43) os territórios quilombolas:

[...] consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio. A identidade desses grupos também não se define pelo tamanho e número de seus membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade enquanto grupo.

Chama-se a atenção para o fato de que a origem das comunidades remanescentes quilombolas no Brasil não é diferente de muitas outras que surgiram na Amazônia e no estado do Pará. Os quilombos são resultado de processos históricos de formação socioespacial de espaços que se transformaram em territórios a partir de relações políticas, econômicas e culturais que são reproduzidas. Elas estão relacionadas à identidade e à ancestralidade negra africana que construiu a condição de existência destes povos.

Assim,

No que diz respeito à territorialidade desses grupos, a ocupação da terra não é feita em termos de lotes individuais, predominando seu uso comum. A utilização dessas áreas obedece a sazonalização das atividades, sejam agrícolas, extrativistas ou outras, caracterizando diferentes formas de uso e ocupação dos elementos essenciais ao ecossistema, que tomam por base laços de parentesco e vizinhança, assentados em relações de solidariedade e reciprocidade (O'Dwyer, 2010, p. 43).

Todas essas características e definições que foram apresentadas evidenciam o quanto um plano educacional que parte da universidade em termos de

pesquisa, ensino e extensão deve guiar-se pelas condições sociais nas quais os quilombolas se encontram. Pois, dessa forma, evitamos o risco de criarmos um impacto negativo na academia e nos territórios quilombolas.

Um resgate da etimologia da palavra quilombo nos leva ao termo ‘quilombo’, que significa uma iniciativa de jovens guerreiros *Mbundu* adotada por invasores Imbangala, formados por vários grupos étnicos destribalizados (Moura, 1999). Na Amazônia, o historiador Vicente Salles (2003, p. 222) define quilombo como “povoado de ex-escravos negros foragidos; coletivo de mucambo, que é a habitação propriamente dita. Os termos se confundem, como se fossem sinônimos, na documentação histórica do Pará e quase sempre são usados indiferentemente”. No Pará, a titulação definitiva é realizada pelo Instituto de Terras do Pará (Iterpa) mediante desapropriação das áreas que adentraram os territórios e indenização. É preciso atribuir a função social da terra com incentivo à agricultura familiar e à bioeconomia, e talvez esse seja o melhor caminho para se chegar ao modelo ideal de desenvolvimento sem riscos e com sustentabilidade ambiental, social e econômica.

É possível produzir e distribuir riqueza, mantendo a floresta viva, preservando a sua biodiversidade, e as comunidades quilombolas são vistas como guardiãs da floresta. Fortalecer os saberes tradicionais por meio dos arranjos produtivos locais pode ser a garantia de inserção das comunidades quilombolas em processos econômicos advindos do extrativismo, da agricultura sustentável e até mesmo do turismo ecológico de base comunitária. De fato, a natureza é capaz de proporcionar um excelente ambiente de vida a estas comunidades, por meio de seus ativos, e a formação de mão de obra qualificada pode ser uma orientação que parta dos cursos de graduação e de extensão que a universidade pode proporcionar.

A terra é importante para o desenvolvimento de atividades agrícolas da comunidade que sobrevive da agricultura de subsistência ou da agricultura de existência, como preferimos neste trabalho definir, e são nos plantios de banana, milho, mandioca, açaí e batata. A agricultura é uma das práticas socioespaciais que mais contribui para a reivindicação das terras de preto nesta região. A terra é a condição única de existência destes quilombos e da manutenção de suas identidades e ancestralidades.

A construção da identidade negra da produção de seus territórios no Brasil está para além da proposição político-administrativa ou mesmo jurídica. A identidade territorial decorre pela existência do povo negro quilombola, ou mesmo em todos os cantos e recantos desse país, lutando por reconhecimento, respeito e para ser feliz. O sentido que buscamos tratar neste trabalho é evidenciar como o conceito de racialidade, além de um dispositivo biopolítico e de poder, deve ser entendido como categoria da vida, da existência e da vida – construção sociorracial.

A busca por uma compreensão das comunidades quilombolas, outrora remanescentes, no presente, tem por premissa fundante a tentativa de entender os sujeitos e suas trajetórias. Está-se, portanto, diante de histórias que não são pautadas por uma linearidade, suas formas de ver e viver e que representam processos operativos e re(existências). Tendo em vista esse dialogismo, busca-se a aproximação ao conceito de escritências, concepção concebida pela escritora afro-brasileira Conceição Evaristo, na obra “Becos da Memória” (2018), quando ela aproxima e entrelaça elementos imbricados no cotidiano das relações, tais como a escrita e a vida.

Torna-se necessária a interrogação: como as *escritências* nos quilombos e dos quilombolas são constituídas na Amazônia? Em primeiro lugar, considera-se que esses espaços são aqui denominados de multivivências, os quais não são considerados somente por suas dimensões objetivas, mas pela *escrita* de suas histórias, nas quais a comunidade partilha elementos identitários comuns, estabelece hierarquias e níveis de relacionamento baseados em experiências individuais e coletivas. Essa dimensão somente se torna possível de ser percebida a partir das diversas conversações ocorridas com os moradores e residentes das comunidades.

O constructo que se encontra nesse caminho destaca as experiências compartilhadas que as comunidades estabelecem, principalmente com o meio no qual estão inscritas. A oralidade, desta feita, destaca-se como elemento central nesse processo, uma vez que constitui um dos principais instrumentos de transmissão da memória e da identidade quilombola. A antropóloga Eliane O'Dwyer enfatiza que as identidades quilombolas não são estáticas, mas resultam de processos históricos e sociais em constante transformação, influenciados tanto pelas relações comunitárias quanto pelos desafios políticos enfrentados por essas populações (O'Dwyer, 2002, p. 63).

Nessa mesma frente de diálogo teórico, Fredrick Barth (1998) argumenta que as identidades são construídas em processos interativos, sendo constantemente redefinidas em função das relações sociais. Philippe Poutignat e Jocelyne Streiff-Fenart (1998) aproximam-se dessa perspectiva ao discutir como as categorias identitárias são mobilizadas em contextos de reivindicação política e de reconhecimento estatal. No contexto quilombola, a memória coletiva atua como um elemento que se movimenta na afirmação da identidade e na luta por direitos, sendo continuamente ressignificada conforme as disputas sociais e políticas. Assim, a interpretação das narrativas orais permite asseverar como os quilombolas constroem e reivindicam sua memória histórica em um cenário marcado por relações de poder e disputas por território.

A perspectiva sobre a memória da escravidão não se limita a um registro do passado, mas é continuamente mobilizada em disputas políticas e na

afirmação das identidades negras (Abreu; Mattos; Dantas, 2010). Em relação aos quilombos, não devem ser vistos apenas como refúgios contra a escravidão, mas como territórios de reexistência, nos quais a cultura africana foi reinterpretada e ressignificada em novos contextos (Gomes, 2015, p. 98). Esse diálogo é necessário para que se acompanhe e se atualize também as dimensões e compreensões relacionadas à história dos quilombos. Os desafios enfrentados pelas comunidades na luta pelo reconhecimento de seus territórios e memórias são destacados a partir de Abreu (2003), obra que problematiza, entre outras coisas, os processos de patrimonialização e as tensões entre a memória oficial e a vivida.

O estudo das relações intercomunitárias e dos impactos das políticas públicas sobre os quilombos e quilombolas ajuda a compreender como os discursos institucionais dialogam (ou entram em tensão) com as práticas e os valores locais. Esse aspecto é fundamental para problematizar as relações entre Estado e comunidades quilombolas, sobretudo no que diz respeito ao reconhecimento territorial e à implementação de políticas de salvaguarda patrimonial. A reflexão é enriquecida pelo arcabouço teórico de autores que analisam as dinâmicas de construção identitária em contextos pós-coloniais, contribuindo para uma leitura crítica das políticas de reconhecimento no Brasil.

A disposição geográfica dos territórios quilombolas acompanhou, em grande medida, as espacialidades e condicionamentos geográficos da Amazônia, visto que a formação das comunidades esteve ligada, pelo menos em suas formações iniciais, às áreas de fronteira, destacadas pelo movimento por meio dos rios. Em relação ao atual Estado do Pará, pode-se afirmar que a maioria das comunidades de quilombo / mocambos formaram-se a partir do desenvolvimento do comércio de escravos, durante o século XVIII, com proeminência para as áreas ligadas ao rio Tocantins e afluentes. Segundo Flávio Gomes, no século XIX, com a expansão dos contatos fluviais, “alguns mocambos transformar-se-iam em comunidades camponesas, articulando cada vez mais suas práticas econômicas àquelas da sociedade envolvente” (Gomes, 2006, p. 282).

No contexto contemporâneo, faz-se necessário entender as escrivências também como atualização das demandas que passam a fazer parte das pautas e reivindicações dos quilombolas e suas lideranças. O entendimento de suas vivências passa a ser, em primeiro lugar, uma forma de compreensão das dinâmicas locais, mas também se deve ter em conta o quanto o trabalho etnográfico e a história oral contribuem para que se estabeleça uma visão interativa e menos estereotipada dos quilombos na Amazônia e, dessa forma, se possa até mesmo provocar as entidades e setores públicos para a urgência e emergência de políticas públicas direcionadas às comunidades afrodescendentes do Pará.

A concepção de negritude que nos embasamos é a de Kabengele Munanga, em que o referido filósofo a define como a/as (re)ação negra contra as

agressões raciais brancas, o racismo. A negritude se apresenta como uma identidade negra, que busca valorizar a diversidade sócio-racializada e por uma personalidade coletiva, por meio de fatores históricos, linguísticos e psicológicos.

A negritude é o conceito vital para o mundo atual em que o racismo se reinventa, coloca-se cada vez mais velado, parece que abrandado, porém ainda muito forte, necessitando de ser combatido. No Brasil, um país fortemente racista, em que na sua própria constituição figura esse abrandamento, as práticas de exclusão da população negra são mascaradas. Por isso, embora a negritude e a identidade negra sejam relacionadas com a cor da pele, temos a plena certeza da importância da necessidade da construção educacional, cultural, política e econômica da população negra em um país em que 54,6% da população é negra, e mais de um terço dessa população é excluída e marginalizada.

A tomada de consciência impulsiona os movimentos sociais por anos, e, mais recentemente, a sociedade civil e todo um conjunto de intelectuais e pesquisadores, incentivados pela promulgação da Lei nº 10.693/2003, na construção de humanização e inserção da população negra na socialização da sociedade. Nesse sentido, observamos a construção de uma solidariedade contra o racismo, possibilitando várias reabilitações dos valores e das culturas negadas africanas e afro-brasileiras.

A negritude, nesse sentido, é entendida como um conceito e movimento. Ela deve ser entendida como identidade negra, que se refere à história comum que liga todos os grupos humanos, que, de uma forma ou de outra, se impuseram sob o que é ser negro, no Brasil e no mundo. A negritude é a cultura dos povos portadores de pele negra, que é diversa, segmentada, solidária e orgânica.

A negritude que buscamos destacar neste artigo e em toda essa coletânea situa-se também como convocação permanente de todos nós, negros estudiosos, pesquisadores e estudantes, que somos herdeiros da condição negra, para que a sociedade possa se engajar no combate ao racismo e, bem melhor, na construção dos valores, histórias e culturas civilizacionais negras.

Kabengele Munanga alerta que a negritude faz parte do processo de resgate da identidade coletiva negra, por isso essa obra se faz necessária, para construir positivamente memórias, saberes, conhecimentos, ensinamentos e diferentes expressões de processos de ensino-aprendizagem. A produção e a reunião de trabalhos, textos, escritos, ideias, concepções filosóficas e científicas sobre a condição negra, sobretudo a quilombola, nos conduzem à conformação da negritude, de base intelectual para a mudança dos processos de ensino em todas as etapas e níveis da educação formal no país, com destaque para a Amazônia paraense e toda a condição negra, que aqui se encontram na periferia da periferia daquilo que convencionamos chamar de desenvolvimento civilizacional capitalista.

A negritude se coloca como irmanação entre os seres humanos para diminuir a degeneração humana e possibilitar um campo de dignidades às pessoas de pele negra. Um processo que se faz necessário, pois,

Enquanto uma única pessoa continuar a ser caracterizada e discriminada pela cor de pele escura, enquanto uma única pessoa se obstinar, por causa de sua diferença, a lançar sobre outra pessoa um olhar globalizante que a desumaniza ou desvaloriza, a *negritude* deverá ser o instrumento de combate para garantir a todos o mesmo direito fundamental de desenvolvimento, a dignidade humana e o respeito das culturas do mundo. (Munanga, 2020, p. 20).

As concepções apresentadas pelo supramencionado pensador nos conduzem a defender a negritude como princípio existencial, pois a negritude fornece à sociedade globalizada um dos melhores antídotos contra a segregação e a diluição da humanidade. A construção de perspectivas e conexões entre os saberes ancestrais existentes no quilombo e sua conexão com a universidade na busca incessante de contribuir para a produção de conhecimentos acadêmicos e universitários, bem como educacionais sobre o negro, a racialidade, o aquilombamento, a ancestralidade e as diversas culturas, identidades e dimensões produzidas pela diáspora africana, os afrobrasileiros.

A tríade conceitual aqui definida não expõe apenas outras formas de pensar, ser e agir, mas também de sentir o outro, de se importar com a condição humana do outro. O quilombismo defendido por Abdias Nascimento, como um sentido de toda a existência do povo negro afrodescendente brasileiro, o retorno ao nosso lugar de resistência e existência ancestral negra, o ponto de partida para a construção do sentido e devir negro. Todas as ações e dimensões negras devem ser consideradas para o retorno ao quilombo, como quilombismo.

Para tanto, esta coletânea é a justaposição entre ideias para a elevação de negras e negros quilombolas, para quem os saberes e dimensões ancestrais conduzem suas vidas sociais, culturais e econômicas. Tais aspectos nos colocam no sentido de construir uma epistemologia negra, a partir das experiências que se apresentam nas páginas dessa obra, por serem exposições do ser e do viver, de valorizações, crescimento e resistências raciais e ancestrais.

O primeiro texto desta coletânea é uma reflexão conjunta dos pesquisadores Aiala Colares de Oliveira Couto, Lucas Vianey Correa Silva e Emilly Eduarda da Silva Cantanhede, em que apresentam uma espécie de definição conceitual acerca da “fala do território”, a partir da construção de identidades e práticas de resistências da população quilombola em Pitimandeuá, quilombo localizado no município de Inhangapi, mesorregião do Nordeste do Estado do Pará. Além da contribuição teórica, as experiências e lutas apresentadas no texto a partir de Pitimandeuá, o colocam como lugar de fala e a expressão

que dá sentido e fonte de inspiração a essa coletânea, em que saímos da Universidade e vamos ao Quilombo.

O texto de Diego Pereira Santos e Camille Clisse de Melo apresenta-nos o resgate dos quilombos no Estado do Pará a partir da concepção de escrevivências. Os autores fazem o resgate de memórias e das identidades plurais em dois quilombos na hiléia amazônica; para realizar uma compreensão das pluralidades identitárias, que se construíram sob uma perspectiva intercultural, modelada no cotidiano ancestral e negro. Os autores entendem que há uma necessidade constante de combater as identidades culturais hegemônicas, por meio da construção de contraculturas de sujeitos negros e quilombolas.

No trabalho de Luiz Augusto Soares Mendes, são discutidas ações e práticas de educação ambiental e sustentabilidade na infância quilombola. O autor adota uma metodologia que associa as vivências dos alunos e suas práticas comunitárias com o lúdico e a construção de materiais de educação ambiental. As ações executadas nos quilombos de Macapazinho e Pitimandeuá buscaram estimular a compreensão e o exercício da sustentabilidade nos quilombos e, dessa forma, combater o racismo ambiental nessas comunidades.

As contribuições da professora ribeirinha Terezinha de Jesus Pompeu de Castro, por meio da compreensão de como as hortas agroecológicas funcionam nos territórios quilombolas, nos direcionam para entender a necessidade de práticas docentes exitosas e comprometidas com a causa e a existência quilombola. As vivências expostas pela professora na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) no campo quilombola exemplificam como cultivar hortas por meio da agroecologia, com respeito à biodiversidade, bem como aos ciclos naturais amazônicos, que contribuem também para a manutenção dos saberes do território dos quilombolas.

No texto dos professores/ras Ana D'Arc Martins de Azevedo, Elziene Souza Nunes Nascimento e Eduardo Silva dos Santos, os autores relatam a experiência em desenvolvimento de projetos de extensão universitária da Universidade do Estado do Pará (UEPA), realizada na comunidade quilombola Menino Jesus de Pitimandeuá. O texto tem como objetivo analisar prováveis alternativas, explicações e reflexões que se podem compreender sobre saberes e práticas educativas de populações quilombolas, numa perspectiva dialógica, intersubjetiva e crítica.

No texto de Suelayne Mayumi Moraes Souza e Sâmela Cristina de Souza Jorge, as autoras relatam a experiência durante a oficina “Corpo e Voz – postura e expressividade na música afro-brasileira”, ministrada na Comunidade Quilombola de Menino Jesus de Pitimandeuá, destacando, sobretudo, que a oficina faz parte do projeto de extensão em ações afirmativas em território

quilombolas do nordeste do Pará. O texto enfatiza também que tal ação teve como objetivo contribuir para o conhecimento musical e a melhora da expressão vocal e corporal dos moradores, por meio de atividades introdutórias de técnica vocal e expressão corporal.

O último artigo que fecha esse livro é de autoria de Eryck de Jesus Furtado Batalha. Nele, o autor busca refletir sobre o estabelecimento de estratégias de enfrentamento ao racismo e que foram pensadas e construídas a partir de experiências compartilhadas com ações de extensão executadas nas comunidades quilombolas. O autor apresenta um diálogo frutífero com uma densa bibliografia sobre a construção do racismo e apresenta possíveis ações para combatê-lo, não somente como atos individuais, mas como resultado de uma construção coletiva.

Desejamos uma leitura atenta a todas e todos os irmãos e irmãs, pesquisadores negros e não negros, para que possam se inspirar, criticar e potencializar outras obras e trabalhos com destaque da causa negra, pois precisamos produzir a partir de novas cosmologias e lugares de fala, em que a saída não seja apenas a via da ciência moderna e de uma sociedade colonial, burocrática e modernizante. Que todos e todas se inspirem, sobretudo os quilombolas universitários, a compartilhar mais suas escrevivências, nos ensinando mais sobre ancestralidade, para empoderar, mais, nossa negritude.

REFERÊNCIAS

ABREU, M.; MATTOS, H.; DANTAS, C. V. Em torno do passado escravista: as ações afirmativas e os historiadores. **Antíteses**, v. 3, n. 5, p. 21-37, 2010.

ABREU, R. *et al.* **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro, RJ: DP & A, 2003.

BARTH, F. Grupos Étnicos e suas fronteiras. In.: POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da Etnicidade**. São Paulo, SP: Unesp, 1998.

GOMES, F. “No labirinto dos rios, furos e igarapés”: camponeses negros, memória e pós-emancipação na Amazônia, c. XIX-XX. **História Unisinos**, v. 10, n. 3, p. 281-292, 2006.

LITTLE, P. E. Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: Por uma antropologia da territorialidade. **Anuário antropológico**, Brasília, v. 28, n.1, p.251-290, 2018.

MOURA, C. **História do negro brasileiro**. São Paulo, SP: Ática, 1989.

MUNANGA, K. **Negritude**: usos e sentidos. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2020.

NASCIMENTO, A. **Quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. São Paulo, SP: Perspectiva; Rio de Janeiro, RJ: IPEAFRO, 2019.

O'DWYER, E. C. **Quilombos**: identidade étnica e territorialidade. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2002.

O'DWYER, E. C. (org.). Remanescentes de quilombos no Brasil. **Boletim da ABA - Terras de Quilombos**. Rio de Janeiro: ABA/CFCH/UFRJ, 2010.

POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo, SP: Editora UNESP, 1998.

A FALA DO TERRITÓRIO: IDENTIDADE E R-EXISTÊNCIA NO QUILOMBO DE PITIMANDEUA

Aiala Colares Couto
Lucas Vianey Correa Silva
Emilly Eduarda da Silva Cantanhede

INTRODUÇÃO

A problemática dos territórios quilombolas no Brasil e na Amazônia emerge nesse contexto de luta pelos direitos territoriais, como uma necessidade de ressignificação da luta pela terra. Nesse sentido, torna-se importante enfatizar as múltiplas estratégias de resistências e de existências que fazem dos quilombos lugares que mantêm suas próprias falas.

A crise ecológica global fez com que os conhecimentos ancestrais e empíricos dos povos da floresta ganhassem relevantes significados, sobretudo, no que diz respeito à manutenção da biodiversidade da floresta amazônica. Assim, em meio a este cenário de mudanças ou, pelo menos, tentativas de modelos de desenvolvimento, no qual se busca alcançar a sustentabilidade, é que as falas dos territórios ganham dimensão política, econômica e cultural, fortalecendo, então, a luta pelos direitos territoriais.

Do ponto de vista político, a sua dimensão se dá com base na organização social que tem em sua essência a coletividade, relações de proximidade e que, segundo a concepção de Santos (1996), são relações de horizontalidades, ou seja, são as ações no campo social, mostrando-se no plano do cotidiano. Em relação à dimensão econômica, destaca-se o extrativismo dos recursos da floresta (açaí, banana, cacau, acerola *etc.*), pois esta atividade serve para abastecer o mercado local, bem como se torna uma fonte de subsistência das famílias quilombolas, sendo então tanto uma possibilidade de fonte de renda como de soberania alimentar. E, por fim, a dimensão cultural forma-se com ênfase na ancestralidade e no modo de vida que faz dos territórios quilombolas territórios de vida, de história, de lutas, portanto, de direitos.

Partindo desse pressuposto, o objetivo deste artigo é compreender as estratégias territoriais de resistência do quilombo Menino Jesus de Pitimandeu, em Inhangapi, região do Nordeste do Pará, na Amazônia Oriental. De antemão, destaca-se que este trabalho tem como recursos metodológicos a pesquisa bibliográfica e revisão de literatura, trabalho de campo com entrevistas abertas e dialogadas e registros fotográficos e, finalmente, a sistematização dos dados coletados, empiricamente, no território pesquisado.

O artigo em questão está dividido em três seções, que buscam enfatizar os conceitos teóricos e as experiências empíricas do quilombo. Então, a

primeira seção faz um breve debate acerca das resistências dos territórios quilombolas no Brasil, já a segunda seção faz uma análise histórico-geográfica da formação territorial dos quilombos na Amazônia e, encerrando a discussão, a última seção aprofunda as relações entre identidade e território na construção das r-existências no quilombo Menino Jesus de Pitimandeu, com base na relação entre *terra-território-floresta-família-trabalho*. Pretende-se levar ao leitor uma reflexão que se faz a partir da escuta realizada dentro de um território quilombola, dotado de sua própria fala, sua identidade, sua cultura e sua experiência cotidiana que constituem sua territorialidade.

QUILOMBOS NO BRASIL: TERRITÓRIOS E RESISTÊNCIA

O significado do termo *quilombo* origina-se do termo *kilombo*, presente no idioma dos povos Bantu, originários da Angola, na região da África. No Brasil, tem significado de lugar de refúgio ou acampamento, lugares de aglomerações de populações negras que ousavam desobedecer às ordens dos senhores de escravos, dando um sentido de resistência à escravidão e luta pela liberdade do povo escravizado, no período colonial. Pode-se dizer que o quilombo de Palmares foi o mais importante de todos, no enfrentamento à escravidão, inclusive tendo organização política, econômica e militar, tornando-se, nesse sentido, uma ameaça aos interesses dos senhores de escravos e donos de terras.

Aqui é chamada a atenção para três questões importantes: em primeiro lugar, nem todos os quilombos se formaram a partir de um movimento armado de luta pelo direito à liberdade, como aconteceu em Palmares, tendo como lideranças Zumbi e Dandara. Em segundo lugar, tivemos comunidades negras rurais que surgiram, a partir do final do século XIX e início do século XX, em função da doação de terras para escravos libertos, por parte de portugueses que retornam para a Europa. Por fim, nem todo quilombo no Brasil é constituído somente de populações negras, visto que existia a presença de indígenas que perderam o contato com suas aldeias, assim como camponeses pobres de pele clara.

Para Little (2018), no caso dos escravos africanos, a história da Colônia e do Império está repleta de casos de rebeliões, fugas, luta armada e alianças entre quilombos e povos indígenas. Assim,

[...] esses múltiplos, longos e complexos processos resultaram na criação de territórios dos distintos grupos sociais e mostram como a constituição e a resistência culturais de um grupo social são dois lados de um mesmo processo. Além do mais, o território de um grupo social determinado, incluindo as condutas territoriais que o sustentam, pode mudar ao longo do tempo, dependendo das forças históricas que exercem pressão sobre ele (Little, 2018, p. 256).

Os quilombos são resultado de processos históricos de formação sociogeográfica de espaços que se transformaram em territórios, a partir de relações políticas, econômicas e culturais que são reproduzidas e estão relacionadas à identidade e à ancestralidade negra africana, que construiu a condição de existência destes povos.

Os territórios quilombolas se definem pela forte presença de uma população afrodescendente, que mantém laços com a ancestralidade, e são marcados por um passado histórico que os relaciona aos lugares de refugiados, por parte de pessoas escravizadas no Brasil. Neles, é possível encontrar ruínas e documentos do período colonial que legitimam sua autoafirmação e, além disso, destacam-se pelo uso da terra para a subsistência, pela presença de festas religiosas que surgiram por meio do sincretismo, misticismo e forte relação com a natureza. Todas essas características são encontradas nestes territórios identitários.

Em termos geográficos, os quilombos são espaços que reproduzem tipos de organizações territoriais, com as manifestações de elementos simbólicos e culturais que trazem para as manifestações cotidianas, relações ancestrais e identitárias que hoje são o maior exemplo de resistência e condição de existência desse povo, na manutenção ou luta pelo acesso ou permanência sobre a terra no Brasil. É um movimento de quilombagem que se estabeleceu em território brasileiro, como ato político de resistência dos corpos negros escravizados. Segundo Moura (1983, p. 23):

Entendemos por quilombagem o movimento de rebeldia permanente organizado e dirigido pelos próprios escravos que se verificou durante o escravismo brasileiro em todo o território nacional [...] (Moura, 1989, p. 23).

Para Moura (1989, p. 23), “O quilombo aparece, assim, como aquele módulo de resistência mais representativo (quer pela sua quantidade, quer pela sua continuidade histórica) que existiu. Estabelece uma fronteira social, cultural e militar contra o sistema que oprimia o escravo [...]”. O reconhecimento do território quilombola no presente perpassa pela autoidentificação dos descendentes dos que o ocuparam no passado, e isto exige, da comunidade quilombola, maior empenho à visibilidade nas estratégias de reivindicação deste reconhecimento e na externalização das relações construídas nesses territórios. A compreensão dessa territorialidade é fundamental para construir um quadro de possibilidades que permitirá a reprodução do modo de vida quilombola (Malcher, 2017).

Isso se torna mais claro com Moura (1989) evidenciando o deslocamento de diversas matrizes culturais - dos negros escravos - que sobreviveram e serviram como patamares de resistência social ao regime vigente que os oprimia. Em outras palavras:

[...] “firmaram uma dinâmica de conflito estabelecida pela sua territorialidade. Tal conceito pode ser definido como um esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente bio-físico, se tornando assim seu território.” (Little, 2019, p. 253).

O Brasil é um quilombo! Esta frase se torna verdadeira com:

A imensa diversidade sociocultural do Brasil é acompanhada de uma extraordinária diversidade fundiária. As múltiplas sociedades indígenas, cada uma delas com formas próprias de inter-relacionamento com seus respectivos ambientes geográficos, formam um dos núcleos mais importantes dessa diversidade, enquanto as centenas de remanescentes das comunidades dos quilombos, espalhadas por todo o território nacional, formam outro (Little, 2018, p. 251).

Desse modo, essa diversidade fundiária inclui, também, as chamadas terras de negros, terras de santos, mocambos, não devendo ser associada a uma inexistência ou em processo de desaparecimento, mas a um grupo social que compartilha um território geográfico com forte sentimento de pertencimento e interdependência. Como destaca Moura (1989), o negro não só povoou o Brasil e deu-lhe prosperidade econômica por meio do seu trabalho. Ele trouxe, também, sua cultura, que é o *ethos* fundamental na sociedade brasileira. Porém, a cultura negra no Brasil é interpretada, assim, pelo fato de que todo processo de invisibilidade e marginalização que foi construído sobre estereótipos discriminatórios que forjaram políticas repressivas, mesmo depois de leis constituídas que, aos poucos, impossibilitavam o “fim da escravidão”.

O Quadro 1, didaticamente, demonstra algumas medidas que foram consideradas leis abolicionistas, pelo fato de promoverem algumas alterações no regime de trabalho escravo.

Quadro 1 – Leis abolicionistas e seus efeitos sobre a escravidão.

Leis	Número	Efeitos
Lei Eusébio de Queiroz	Nº. 581/1850	Proibia o tráfico negreiro, considerado como pirataria.
Lei do Ventre Livre	Nº. 2.040/1871	Concedia liberdade aos escravos nascidos em cativos.
Lei do Sexagenário	Nº. 3.270/1885	Libertação dos escravos que atingiam 60 anos de idade.
Lei Áurea	Nº. 3.353/1888	Foi declarada extinta a escravidão no Brasil.

Fonte: Treccani (2006) adaptado pelo Grupo de Pesquisa Terra (2023).

A lei abolicionista que põe, legalmente, fim ao trabalho escravo é a Lei Áurea, assinada pela Princesa Isabel. Por outro lado, isso não significou, de forma alguma, uma melhoria nas condições de vida da população negra recém-liberta, pois, em 1850, a Lei de Terras definia o acesso e permanência sobre a terra, por quem poderia pagar por elas. Isso se torna um grande golpe aos ex-escravos que não receberam nenhum tipo de indenização ou garantias de que receberiam, por parte do governo, um lugar para produzir suas subsistências.

Por isso, as fazendas portuguesas, doadas pelos seus ex-donos que retornam para Portugal, passam a ser um lugar de chegada de famílias e trabalhadores livres que formam, então, aglomerados populacionais rurais, com a forte presença da ancestralidade negra. São os quilombos por terras doadas, ou seja, um tipo de organização espacial que, ainda nos dias de hoje, constituem-se enquanto um dos maiores símbolos de resistências no Brasil.

Assim,

No que diz respeito à territorialidade desses grupos, a ocupação da terra não é feita em termos de lotes individuais, predominando seu uso comum. A utilização dessas áreas obedece a sazonalização das atividades, sejam agrícolas, extrativistas ou outras, caracterizando diferentes formas de uso e ocupação dos elementos essenciais ao ecossistema, que tomam por base laços de parentesco e vizinhança, assentados em relações de solidariedade e reciprocidade (O'Dwyer, 2010, p. 43).

Todas estas características e definições que foram apresentadas evidenciam o quanto um plano político de ocupação e outro de representação social, a partir de um modo de vida e de uma cultura, foram necessários para a reafirmação das territorialidades quilombolas no Brasil. No sentido geográfico, o território é entendido como um espaço dominado/apropriado por um grupo de sujeitos sociais que mantém relações de poder ou de simbolismos representativos, reconhecidos em uma porção do espaço, aqui definido como resultado das relações sociedade-natureza, a partir do trabalho humano, intermediado pelo uso da técnica. É na ressignificação do termo quilombo que se encontram as várias possibilidades de interpretação das lutas sociais e pelos direitos territoriais dos povos remanescentes de quilombo no Brasil. É assim que são expressas as geografias e cartografias sociais das comunidades negras rurais, que representam as histórias de resistências e existências de um grupo étnico que, mesmo diante das opressões e subalternidades, não desapareceram.

BREVE ANÁLISE HISTÓRICO-GEOGRÁFICA DE FORMAÇÃO DOS QUILOMBOS NA AMAZÔNIA

A gênese de formação territorial da Amazônia se dá, segundo a geógrafa Bertha Becker (2004), com apoio da geopolítica de Portugal para a região, que tem início a partir de 1616 com a construção do Forte do Castelo em

Santa Maria de Belém do Grão-Pará (século XVII). Tem-se, a partir daí, uma política de construção de fortes (Militarização) e de catequização de indígenas, por parte da Igreja Católica (Contrarreforma). Porto-Gonçalves (2003) define esta fase da história da Amazônia como a da cruz e espada, em que a presença de fortes militares garantia aos portugueses a presença no território com base em um direito internacional chamado *Utipossidetis*, ou seja, é dono da terra quem dela faz uso, visto que, com base no tratado de Tordesilhas, a Amazônia pertenceria ao lado espanhol.

Do ponto de vista econômico, coube à igreja o processo de exploração dos recursos naturais chamados de Drogas do Sertão (salsaparrilha, ervas medicinais, cravo e canela), que representa a primeira atividade econômica que integra a região ao mercado internacional. Além disso, a igreja estabelece o regime de trabalho, com base na utilização da mão de obra indígena, em que se estabelecia o escambo.

A igreja foi responsável pela construção dos aldeamentos, dos quais alguns serviram como gênese das primeiras vilas que, posteriormente, se constituíram como cidade, com forte interação com o rio e a floresta. É o que Porto-Gonçalves (2003) vai definir como padrão de organização espacial *rio-várzea-floresta*. Como ressalta o autor, foi em torno dos rios que as cidades da Amazônia estiveram predominantemente organizadas até os anos de 1960.

Embora a mão de obra indígena tenha sido, primeiramente, utilizada durante a colonização da Amazônia, documentos históricos já demonstravam a presença da mão de obra escrava do negro africano no final do século XVII. Faz-se necessário trazer esta informação para que se desconstrua a ideia de que a introdução do negro na Amazônia só aconteceu a partir da segunda metade do século XVIII, quando, na chamada era pombalina, os jesuítas são expulsos pelo Marquês de Pombal e se institui o monopólio comercial, por meio da Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão.

É a partir deste contexto que se desloca o tráfico interno de escravos para a Amazônia, principalmente para trabalharem com agricultura, com destaque para a cana-de-açúcar. A organização dos espaços de produção de açúcar na Amazônia deve ser destacada, já que existiam as fazendas produtoras com grandes extensões de terras contendo espaços de *plantation* da cana de açúcar, o casarão dos proprietários de terras e as áreas de senzalas, onde se concentravam as populações negras.

Chama-se a atenção para o fato de que a origem das comunidades remanescentes quilombolas no Brasil não é diferente de muitas outras que surgiram na Amazônia e no Estado do Pará. Os quilombos são resultados de processos históricos de formação sociogeográfica de espaços que se transformaram em territórios, a partir de relações políticas, econômicas e culturais

que são reproduzidas. Elas estão relacionadas à identidade e à ancestralidade negra africana, que construiu a condição de existência destes povos.

Segundo Siqueira (1995), os africanos de diferentes grupos étnicos mesclaram-se nos quilombos como forma de resistir a uma determinação política, expressando a identidade de um povo (famílias, costumes, religiões e tradições). Clóvis Moura (1989, p.28) vai destacar os principais quilombos da Amazônia, durante este período, destacados abaixo:

1- Amapá: Oiapoque e Calçoene, 2- Amapá: Mazagão, 3- Pará: Alenquer (rio Curuá), 4- Pará: Óbidos (rio Trombetas e Cumina), 5- Pará: Caxiu e Cupim, 6- Alcobaca (hoje Tucuru) e Cametá (rio Tocantins), 7- Pará: Mocajuba (litoral atlântico do Pará), 8- Pará: Gurupi (atual divisa entre Pará e Maranhão), 9- Maranhão: Turiaçu (rio Maracaçumé), 10- Maranhão: Turiaçu (rio Turiaçu), 11- Pará: Anajás (lagoa Mocambo, Ilha de Marajó), 12- Margem do baixo Tocantins: Quilombo de Felipa Maria Aranha.

A formação dos territórios quilombolas na Amazônia se dá com as rebeliões na região do Baixo Amazonas, no Pará, em Oriximiná, com forte resistência das comunidades negras que não aceitavam mais o regime de trabalho escravo, e as comunidades negras rurais, que ocupam antigas fazendas portuguesas doadas para elas. É válido ressaltar, também, que foi o primeiro município brasileiro em que o Governo Federal outorgou um título de reconhecimento de domínio para os “remanescentes das comunidades de quilombos”. Assim, surgem várias configurações territoriais quilombolas na Amazônia, sendo a maioria no Pará, com mais de 400 comunidades distribuídas geograficamente pelo Estado.

No Brasil, o processo de titulação definitiva das terras quilombolas, mediante a certificação da Fundação Cultural Palmares, corresponde a uma estratégia de preservação da história oral e da memória desse povo. É também uma forma de incentivo ao acesso à terra para que as comunidades possam plantar, colher, criar animais, dentre outros, ou seja, é a possibilidade de permanência no território, resgatando raízes e laços familiares ancestrais.

Aqui, neste estudo, definiu-se como estudo de caso das relações ancestrais e de resistência nos territórios o quilombo Menino Jesus de Pitimandeu em Inhangapi/PA. Entretanto, existem outras territorialidades quilombolas na região, como: Santo Antônio do Itaboca-Cacoal-Quatro Bocas, Santa Maria do Muraíteua, Bandeira Branca, Cumaru e Vila de Pernambuco. Além desses citados, há também, no município de Castanhal, o qual estabelece fortes relações com os quilombos citados, a presença dos quilombos de São Pedro e Macapazinho, destacando-se então a forte manifestação e materialização da ancestralidade negra nesta região.

QUANDO O TERRITÓRIO FALA: IDENTIDADE E R-EXISTÊNCIA NO QUILOMBO DE PITIMANDEUA

Segundo os levantamentos realizados em trabalho de campo pela Malungu, somam-se pouco mais de 400 comunidades quilombolas no Estado. É o terceiro Estado com maior número de territórios quilombolas no Brasil, ficando atrás dos Estados de Minas Gerais e Maranhão, o que enfatiza a importância das comunidades negras na formação territorial do Pará.

Afirma-se, então, o surgimento de dois tipos de quilombos no Pará: o primeiro estabeleceu-se por meio da fuga de escravos que, como estratégia de defesa, refugiavam-se em áreas de difícil acesso; o segundo, a partir de terras doadas pelos senhores, logo após o fim da escravidão, em que fazendas foram ocupadas por negros libertos. Sendo assim, formaram-se conjuntos populacionais que se multiplicaram pela região do rio Trombetas, no Baixo Amazonas, Marajó, Baixo Tocantins e Nordeste do Pará.

Pitimandeuá, enquanto território quilombola do ponto de vista interno, ou seja, nas relações que tangem às formas de organização social, é um exemplo de resistência, em que a essência do quilombo está na cosmovisão, na experiência ancestral que é marcada pelo modo de vida, crenças e valores que, mesmo diante dos processos de desterritorialização cultural, sobrevivem. No aspecto cultural, o processo educativo tem um papel fundamental, processo aqui entendido como educação quilombola, ou seja, aquela educação que se faz presente no ambiente sociocultural, os valores repassados pelos ancestrais e, por fim, no imaginário construído no contexto social.

Para Moura (1989), a educação quilombola é compreendida como um processo amplo que inclui a família, convivência com os outros, relações de trabalho e com o sagrado, e vivências nas escolas, movimentos sociais e outras organizações da comunidade. Assim, compreende-se a educação como um processo que faz parte da humanidade e está presente em toda e qualquer sociedade, sendo a escolarização um recorte do processo educativo mais amplo.

Desse modo, a relação dos quilombolas com a terra (no sentido de trabalho) e com território (no sentido de pertencimento), a exemplo de Pitimandeuá, traz elementos simbólicos e culturais que produzem territorialidades, com base na ancestralidade e com fundamentos na luta histórica pelos direitos territoriais. Como bem define o Decreto nº 4.887/03 em seu Art. 2º, em que:

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (Decreto nº. 4.887/03).

O quilombo Menino Jesus de Pitimandeuá tem seu surgimento vinculado ao processo de doação de terras pelos portugueses, em especial pela portuguesa Ana Maria da Silva. Hoje essas terras compreendem as comunidades de Itaboca, São Pedro e Pitimandeuá. Isso pode ser evidenciado pelas terras da fazenda Menino Jesus, banhadas pelo rio Pitimandeuá e rio Inhangapi, dando origem a um vasto território improdutivo naquele período. Ou seja, terras que pertenceram a um antigo engenho de açúcar.

Todavia, todas as dificuldades possíveis foram encontradas na organização dessas comunidades que surgem a partir das terras da antiga fazenda Menino Jesus. Entre essas dificuldades estava, naquele contexto, a ausência de um incentivo à produção agrícola, por parte do estado, além de outras que se manifestaram: estradas em precárias condições, dificuldade de acesso à saúde pública, dificuldade de acesso à educação e tratamento de água e redes de esgoto. A esses problemas se uniram a entrada de latifundiários que expandiram seus territórios para dentro dos quilombos, culminando nos conflitos territoriais e contribuindo para a migração de parte das famílias quilombolas para as periferias de Belém e Castanhal.

Leite (2010, p.18), afirma que:

a invisibilidade dos grupos rurais negros no Brasil é a expressão máxima da ordem jurídica hegemônica e, também expõe uma forma de violência simbólica. Sua característica principal é a criminalização daqueles que lutam para permanecer em suas terras (Leite, 2010, p.18).

Contudo, mesmo diante da invisibilidade, em Pitimandeuá, as famílias que permaneceram mantiveram-se no território com base nas mais variadas estratégias, como, por exemplo, atribuir sentidos e significados nas festas religiosas, nas atividades de lazer, na organização política por meio da associação de moradores e na coletividade e solidariedade nos momentos em que a comunidade necessita estar unida.

Uma característica marcante do território quilombola de Pitimandeuá é a identidade social, construída a partir da religiosidade, que traz a mistura entre o catolicismo e as religiões de matrizes africanas, com destaque para a presença do benzedeiro e do uso de ervas medicinais como forma de remédios.

Por isso, destacam-se duas festividades: A reza de São Tomé, que tem cerca de 138 anos de celebração, e o Círio de Pitimandeuá, que tem 130 anos de romaria. Cabem aqui duas observações sobre estas festas religiosas, em que a primeira é o fato de que a imagem de São Tomé, feita de madeira, é uma espécie de amuleto que passa de pais para filhos ou netos, que têm a missão de dar continuidade a festividade, mobilizando toda a comunidade durante o rito. Já o Círio de Pitimandeuá, desde sua origem, usava a imagem de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos durante a procissão.

Outro apontamento importante está relacionado às formas e possibilidades de trabalho na terra. É perceptível no território quilombola de Pi-

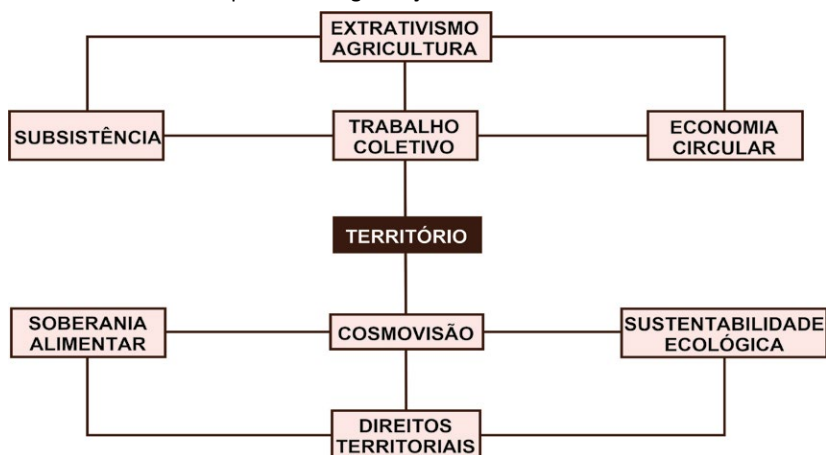
timandeua, na cadeia do açaí, do cacau, da acerola e do cupuaçu, em que a produção da polpa do açaí gera uma pequena economia circular dentro e fora do território, destacando a importância de terras para a expansão do cultivo desses frutos. Também há produção de farinha que abastece o território internamente, mas que também é comercializada nas feiras fora do quilombo.

Nestes termos, notam-se as possibilidades de desenvolvimento econômico sustentável, com base no extrativismo, mas também são notáveis as limitações por falta de crédito e acesso à terra para todos da comunidade. Isso destaca o quanto foi importante o título de domínio coletivo, alcançado no primeiro semestre de 2023, um passo importante para o fortalecimento do quilombo, que é resultado de uma luta histórica em busca dos direitos territoriais.

Em pesquisa de campo no quilombo de Pitimandeua, pode-se observar as potencialidades do extrativismo e a importância de melhoria da infraestrutura para estimular a economia circular. Nas observações de campo, percebeu-se o valor simbólico e econômico dos quintais, contados por plantio, criação de animais, espaços de lazer e encontro familiar. É um padrão espacial de organização que se dá com base no *rio-várzea-floresta-quintal-roça* (Vicentini, 2004).

Contudo, percebe-se que o açaí é o mais rentável produto extraído da floresta, o famoso *pretinho*, por exemplo, segundo o quilombola Seu Adalto Moraes, que costuma extrair e bater o açaí três vezes na semana. Seu lucro é, em média, R\$ 6.300,00 (seis mil e trezentos reais) por mês. Com essa renda ele ajuda a manter sua família, composta de quatro pessoas. O território é o substrato principal para se alcançar modelos sustentáveis de relação com a natureza, bem como só pelo território e pela reafirmação política que se pode conseguir a garantia de direitos, como explica o organograma abaixo.

Quadro 2 – Esquema de Organização da bioeconomia do território.



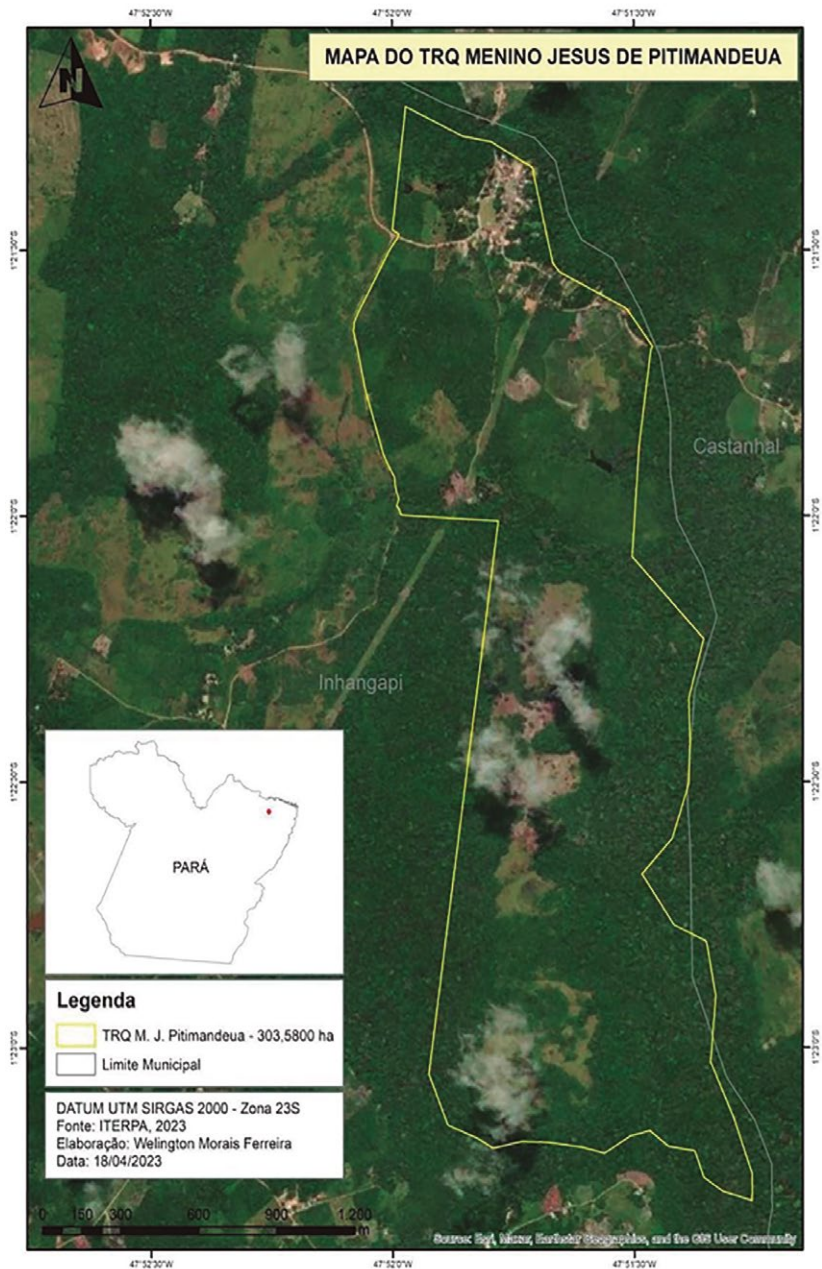
Fonte: Elaboração dos autores com base em trabalho de campo (2023).

O organograma acima representa a organização bioeconômica do território quilombola Menino Jesus de Pitimandeu, em que o quintal das famílias se torna um território produtivo que garante não apenas a subsistência, mas também a soberania alimentar, a economia circular e a sustentabilidade ecológica dessas famílias, por meio de uma íntima relação de produção extrativista com a floresta e, nesse caso, a floresta e seus recursos são importantes geradores de desenvolvimento.

A imagem abaixo traz a representação espacial do território quilombola de Pitimandeu. É perceptível, por meio da análise da imagem, que há um predomínio das áreas de florestas, tornando-se, portanto, um recurso fundamental para a manutenção e equilíbrio da relação entre os quilombolas e a natureza. Por outro lado, é possível verificar o avanço do desmatamento, pois há evidências, que foram comprovadas por trabalho de campo, de que existem, nesses territórios, crimes ambientais como a extração de madeiras nobres, inclusive castanheiras e pequizeiros, espécies vegetais ameaçadas de extinção na Amazônia.

A caça também é outro hábito cultural destes quilombos, sobretudo, a captura do tatu, da preguiça e capivara, ou seja, espécies animais sob ameaça. Isso reforça a necessidade de um projeto educativo que corresponda a uma ação para a construção de uma segurança ecológica, com base em modelos sustentáveis que só serão possíveis mediante um processo formativo e educativo no território. Atribui-se um importante significado à natureza amazônica e à proteção da biodiversidade, que são necessárias para projeções futuras de segurança planetária, considerando o avanço da segurança climática, ao mesmo tempo em que é possível extrair riquezas da floresta sem ameaçá-la. Portanto, potencializar aquilo que ficou definido por Becker (2004) como *fronteira biotecnológica* é salutar para o desenvolvimento dos povos remanescentes de quilombos na Amazônia. Eis a importância da bioeconomia.

Fonte: Laboratório de Geografia UEPA (2023).



Cabe ressaltar que, para se compreender, de forma analítica, os territórios quilombolas na Amazônia e, em especial, o território de Pitimandeuá, deve-se ir para além de uma interpretação que considere apenas uma relação de poder, mas também que leve em conta o uso da terra e os aspectos simbólicos e culturais que marcam a identidade e a geografia do quilombo.

Onde,

Quilombo é um movimento amplo e permanente que se caracteriza pelas seguintes dimensões: vivência de povos africanos que se recusavam à submissão, à exploração, à violência do sistema colonial e do escravismo; formas associativas que se criavam em florestas de difícil acesso, com defesa e organização sócio-econômico-política própria; sustentação da continuidade africana através de genuínos grupos de resistência política e cultural (Nascimento, 1980, p. 32).

O território quilombola constitui-se não apenas a partir das relações de poder, como defendem alguns estudos da geografia. Ele é, também, resultado de uma apropriação simbólico-cultural dos grupos sociais. Assim, a relação entre território e identidade, numa “perspectiva integradora”, como ressalta Haesbaert (2004), são os principais subsídios para a presença da população negra sobre suas terras e reforçam a luta pela legitimidade da titulação de seus territórios, considerando-se os elementos geográficos, históricos e culturais que fazem parte do cotidiano no quilombo.

As fotografias 2 e 3, a seguir, representam a plantação da produção de açaí e cacau, dois frutos que possibilitam uma fonte de geração de recursos, por meio do comércio, e uma possibilidade de subsistência, de forma a preservar a floresta por meio do extrativismo sustentável. A extração desses recursos naturais é o suficiente para manter a floresta em pé, visto que, além da retroalimentação, que é a autossustentação da floresta, o solo passa por um processo de remoção da acidez por meio do uso do calcário, recuperando o solo para a produção.

É possível perceber o papel do açaí no que diz respeito à segurança alimentar. O fruto serve para alimentar as famílias e é comercializado na comunidade e no mercado próximo. Os produtos são livres de insumos agrícolas ou agrotóxicos, prevalecendo uma produção orgânica no momento da sua retirada. Cabe uma observação importante, no momento de diminuição das chuvas. Durante o verão, que se inicia em julho, ocorre o momento de expansão da safra, o que garante uma maior produtividade e uma queda nos preços de venda. O extrativismo do açaí é uma atividade necessária para alcançar a segurança alimentar e sustentabilidade ambiental.

Figura 2 – Plantio de Açaí em quintal de residência no quilombo.



Fonte: Pesquisa de campo (2023).

Figura 3 – Plantio de cacau no quilombo de Pitimandeuá.



Fonte: Pesquisa de campo (2023).

Para Almeida (2002, p. 77),

“(...) do reconhecimento dessa consciência ecológica pode-se retirar uma lição para a sociedade nacional: a forma de manejo de que estamos falando não é do passado ou do “remanescente” ou do que sobrou. Em verdade, estamos falando é do futuro, projetando a partir desses casos concretos de uso comum conjugado com preservação”. (Almeida, 2002, p. 77.)

E a experiência destacada acima é um exemplo de potencialidades bioeconômicas que geram esperanças de desenvolvimento sustentável, com base nos princípios da segurança climática.

É uma identidade social e cultural que tem no uso sustentável da terra e no extrativismo, recursos necessários para a manutenção da vida e da cultura quilombola no território, como destaca Almeida (2006), ligado a um modo de vida específico que, no caso do camponês em geral e aqui, mais especificamente, do quilombola, gira em torno de três pontos principais: a terra, a família e o trabalho.

Figura 4 – Trabalhador quilombola extraíndo a polpa do Açaí.



Fonte: Trabalho de campo (2023).

A Figura 4, destaca essa relação dos quilombolas com o extrativismo do açaí, em que se produz o líquido do fruto (polpa) que é utilizado como fonte proteica para a própria família. Vale frisar que esse tipo de produção mobiliza o trabalho familiar, sendo então estratégica para as famílias quilom-

bolas a disponibilidade de terras, bem como o incentivo ao plantio e colheita, do ponto de vista econômico e ecológico, garantindo um modelo de desenvolvimento territorial que se dá por meio de equilíbrio entre os quilombolas e a natureza. Contudo, um processo de formação e educação ambiental, se faz essencial para alcançar este equilíbrio.

Isso pode ser confirmado por Almeida (2002, p. 51):

Mais que possíveis laços “tribais”, temos nos quilombos instâncias de articulação entre essas unidades de trabalho familiar que configuram uma divisão de trabalho própria. Do meu ponto de vista, a questão do denominado “quilombo hoje” passa também pelo entendimento do sistema econômico intrínseco a essas unidades familiares, que produzem concomitantemente para o seu próprio consumo e para diferentes circuitos de mercado (Almeida, 2002, p. 51).

Em uma comunidade quilombola, o cerne da organização do trabalho é a família. Ela é a base do substrato material e simbólico que se faz presente nas relações, das mulheres às crianças, dos mais jovens aos mais velhos. Há toda uma interação que faz parte das relações de trabalho que se expressam a partir da coletividade. A coletividade aqui não é entendida apenas como o trabalho exercido por um único grupo familiar, pois também existe união de duas ou mais famílias para o trabalho em conjunto, fortalecendo aquilo que Santos (1996) chamou de solidariedades orgânicas.

Figura 5 – Preparação do açaí para ser comercializado.



Fonte: Trabalho de campo (2023).

A Figura 5 reforça essa ideia do ambiente familiar de trabalho, ou seja, faz parte, então, de uma identidade social e cultural que se manifesta pelo padrão de organização espacial: *terra-território-floresta-família-trabalho*. Para Almeida (2006), essa identidade coletiva, quando ameaçada, assume a característica de resistência expressa no espaço, a partir do território, pois este é continuamente refundado a partir da luta pelo poder entre os diferentes grupos sociais.

Assim,

Em resumo, é uma impropriedade lidar com esse processo como “sobrevivência”, como “remanescente”, como sobra ou resíduo, porquanto sugere ser justamente o oposto: é o que logrou uma reprodução, é o que se manteve mais preservado, é o que manteve o quadro natural em melhores condições de uso e é o que garantiu a esses grupos sociais condições para viver independentemente dos favores e benefícios do Estado (Almeida, 2002, p. 77-78).

Portanto, consideram-se todas estas relações, aqui apresentadas como expressões não apenas das resistências, mas também, das existências que fazem do território quilombola, um território vivo, um território que fala, um território que tem em sua natureza as dimensões da ancestralidade, da etnicidade e das experiências do vivido. Propor uma interpretação sobre os territórios quilombolas da Amazônia, a partir do padrão de organização do espaço que considere as relações entre *terra-território-floresta-família-trabalho*, é buscar o que de mais íntimo existe na interação do quilombola com a terra, com o território e com a natureza.

Quadro 2 - Padrão de organização terra-território-floresta-família-trabalho.

Categorias	Concepções
Terra	Substrato espacial essencial para a manutenção da identidade quilombola.
Território	Delimitação de porção do espaço a partir de relações políticas, econômicas, sociais e culturais.
Floresta	Ambiente onde se manifestam as fontes de recursos para a reprodução social e cultural.
Família	Ambiente onde se manifestam as relações de trabalho conectadas com o território quilombola no sentido amplo.

Fonte: Organização dos autores (2023).

Com base no Quadro 2, chega-se à conclusão de como o território é representativo para os quilombolas, já que, pelo território, se dão as conexões socioespaciais que integram as mais variadas formas de existência, como também integra as estratégias de resistências, seja no plano político e econômico, seja no plano cultural e identitário. O que prevalece é a condição material e simbólica

que se dá a partir da coletividade familiar e da cosmovisão que se apresenta a partir da natureza. Em síntese, a terra e o território são a máxima expressão de resistências que se constituem nas relações entre trabalho e família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pretende aqui encerrar todas as possibilidades de discussão sobre o tema. Buscou-se, com base da experiência em campo, compreender as estratégias territoriais de resistência no território quilombola de Pitimandeuá, em Inhangapí-Pará, na Amazônia Oriental. Dessa maneira, foi constatado que a titulação de terras de um quilombo é substancial para o fortalecimento dos territórios, com base nas relações políticas, econômicas, sociais e culturais que produzem um tipo de territorialidade, com fundamentos no trabalho familiar e na extração dos recursos da floresta, a exemplo do açaí e cacau.

O extrativismo é uma importante fonte de renda e de alimentos para as famílias, o que significa uma estratégia de geração de renda e de qualidade de vida, por meio de uma cadeia produtiva que gera uma economia circular, ecologicamente sustentável. Essa interação do quilombola da floresta precisa ser mais bem trabalhada e, até mesmo, incentivada a partir de sistemas de créditos e de processos educativos que possam, nesse sentido, gerar segurança alimentar e desenvolvimento sustentável.

Por fim, o extrativismo do açaí, do cacau, da acerola e de outras frutas que possam ser produzidas faz parte de um modelo bioeconômico que deve ser potencializado, sobretudo, considerando as relações de ancestralidade e de intimidade que marcam a identidade quilombola e suas relações com a terra, com o território e com a floresta. São, portanto, caminhos ou apontamentos para se pensar numa relação extremamente equilibrada e eficaz na defesa da biodiversidade da floresta e na preservação e manutenção da cultura de seus povos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alfredo. Wagner. Bermo de. Os quilombos e as novas etnias. In: O'DWYER, E. C. (org.). **Quilombos: Identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2002. P. 43-80.

BECKER, Bertha. **Geopolítica da Amazônia na virada do terceiro milênio**. Rio de Janeiro, RJ: Garamond, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 22 jan. 2023.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2004.

LEITE, Ilka Boaventura. Humanidades insurgentes: conflitos e criminalização dos povos quilombolas. In: ALMEIDA, A. W. (org). **Cadernos de debates nova cartografia social: territórios quilombolas e conflitos**. Manaus, AM: UEA Edições, 2010.

MALCHER, Maria Albenize. **O olhar geográfico: a formação e territorialização de comunidades quilombolas no município de São Miguel do Guamá, Pará**. 2017. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

MOURA, Clovis. **História do negro brasileiro**. São Paulo, SP: Ática, 1989. p. 23-38.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1980.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo, RJ: Contexto, 2003.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: razão e emoção**. São Paulo, SP: Hucitec, 1996.

_____. **Brasil: Território em sociedade no início do século XXI**. 2.ed. São Paulo, SP: Edusp 2001.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. **Quilombos no Brasil e a singularidade de Palmares**. São Paulo: Companhia de letras; Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 1995.

TRECCANI, Girolamo Domenico. Os diferentes caminhos para o resgate dos territórios quilombolas. In: Territórios Quilombolas. Reconhecimento e Titulação das Terras. **Boletim Informativo do NUER**, vol. 2, n 2, 2006, p. 111-121.

VICENTINI, Yara. **Cidade e história na Amazônia**. Curitiba, PR: Editora da UFPR, 2004.

ESCREVIVÊNCIAS EM QUILOMBOLAS NO PARÁ: MEMÓRIAS E IDENTIDADES PLURAIS NAS COMUNIDADES DE ABACATAL E PITIMANDEUA

Diego Pereira Santos
Camille Clisse Fazzi de Melo

INTRODUÇÃO

No início da história das civilizações, a África foi a gênese central. Contudo, processos como colonização, tráfico e escravidão impactaram e (re)dimensionaram as visões sobre o continente. A remodelação gerou consequências como a diáspora da população africana e fenômenos histórico-sociais desencadeados a partir dela, inclusive da própria resistência a ela. A alienação da *personalidade coletiva do africano* não anulou os processos de resistência que se fizeram presentes, e os africanos buscaram manter suas tradições na conservação de suas identidades (Munanga, 2015).

Dentre as manifestações de resistência, a formação de quilombos terá um caráter fundamental, dentro do processo contra a prática escravocrata, indo em direção oposta. A palavra quilombo, *kilombo*, mocambo e demais variações têm sua origem no termo quimbundo, significando no idioma bantu “união, aldeia/acampamento guerreiro na floresta, composto de vários kraals” (Sommer, 2005, p. 36). Caracterizou-se, em preâmbulo, como um espaço habitado no interior da mata por escravizados em fuga, sendo, desse modo, apenas uma definição parcial e estereotipada constituída anteriormente.

Essa primeira conceituação buscava, ideologicamente, esconder os efeitos da escravidão, pautando-se na existência socioespacial dos quilombos, que se davam, exclusivamente, durante a escravização brasileira; além de caracterizá-los apenas como um espaço de isolamento da população negra (Gusmão, 1995). Assim, a partir de 1970, os quilombos teriam seu conceito modificado, passando a ser, segundo Silva (2012), um processo de constituição de luta do povo em continuar a existir, com identidade política reinventada e portadora de direitos atribuídos pela ancestralidade.

A sua contribuição ao panorama brasileiro permeou e permeia diversos aspectos para o desenvolvimento sociocultural do país, sobretudo na Amazônia brasileira, onde “esses grupos se transformavam em espaços de produção agrícola autônoma e em formas de organização sociopolítica específicas, representando significativo foco de luta” (Ferreira, 2017, p. 40). Assim, configuram-se como espaços de interação social, com legados diversificados nas manifestações culturais, além de compartilhamento de trajetórias e experiências como grupos organizacionais identitários.

Em terras amazônicas, o estabelecimento do regime escravista não se distinguiu, de modo geral, do restante do Brasil, bem como todo o processo reacionário a ele, evidenciado pela busca por liberdade por meio, principalmente, de fugas e, consequentemente, dos agrupamentos quilombolas. Dessa maneira, Porto-Gonçalves (2015) enfatiza as múltiplas identidades que advêm das lutas sociais travadas no seio amazônico, destacando a população negra e seu processo de construção e manutenção de suas identidades singulares e coletivas.

Atualmente, no que tange às comunidades quilombolas, a realidade social emergente teve, a partir do Decreto 4.887 de 20 de novembro de 2003, com a devida normativa constitucional, viabilizando “a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos [...] atestada mediante auto-definição da própria comunidade” (Brasil, 2003), por meio da autoatribuição do ser quilombola e da sua “trajetória histórica própria”.

Nesse sentido, a partir da construção histórico-social da formação de quilombos na Amazônia, o trabalho desenvolvido tem sua análise baseada na própria experiência dialógica em duas comunidades remanescentes quilombolas – Abacatal-Aurá (Ananindeua) e Menino Jesus de Pitimandeu (Inhangapi) – localizadas no Estado do Pará, sob a perspectiva da alteridade e do reconhecimento da pluralidade de identidades dentro dos territórios. O objetivo geral é compreender a construção de identidades plurais sob a perspectiva da interculturalidade e do entendimento da cultura como elemento modelado no cotidiano, por meio das práticas vivenciadas para além das identidades culturais hegemônicas, intervindo na formação própria do sujeito e sua relação cultural (Hall, 2011).

Desse modo, o presente artigo terá como eixo as discussões e transformações sobre as relações étnico-raciais, ao longo do processo histórico e suas reverberações em nível local, dentro das comunidades referidas, sendo evidenciado por meio da experiência de contato com os moradores do mesmo, diante dos contatos iniciados desde 2019 para a realização das provas no Processo Seletivo Especial, que permite o ingresso de indígenas e quilombolas na Universidade Federal do Pará. Fruto das conversações com as comunidades no ano de 2022, no âmbito dos projetos de ações afirmativas de extensão em territórios quilombolas das regiões de integração Guajarina e Guamá, aprovados no edital 102/2022 – Universidade do Estado do Pará em parceria com a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia, Educação Profissional e Tecnológica (SECTET), iniciou-se um diálogo mediado de escriturências.

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA DIALOGIA INTERTEMPORAL

O panorama histórico que permeia as relações étnico-raciais é dinâmico e mutável. Assim, a dialogia em sua face intertemporal emerge nesse cenário

como uma via para a compreensão das temporalidades, ao longo do processo histórico, sob a ótica do sujeito na visualização do seu passado e presente. Os indivíduos conhecem esse passado e, por conseguinte, atrelam-no às questões vivenciadas no cotidiano presentificado, reescrevendo suas histórias, mantendo seus legados e perpetuando suas memórias na *dialogia com o outro*.

O debate sobre a questão racial no Brasil irá ter uma amplitude nos séculos XIX e XX, momento no qual surgiria uma afirmação da identidade nacional brasileira na promoção de uma cultura representada por *simbolismos* dessa nacionalidade. Essas discussões são marcadas pela contradição da “liberdade promovida” pela abolição e pela importação de teorias como o darwinismo social, que transformava questões sociais em biológicas e defendia o “branqueamento” racial brasileiro (Schwarcz, 1993). Assim, o pensamento intelectual, ao vislumbrar “uma realidade miscigenada, via na mestiçagem um sinal de decadência e um princípio de degeneração social, como entrave ao progresso do país” (Kronemberger, 2019, p. 55).

Um marco dessas discussões, na década de 1930, será a publicação de *Casa Grande & Senzala*, de autoria do sociólogo Gilberto Freyre, a qual enfoca a miscigenação a partir da diminuição das distâncias entre senhores e escravizados na democratização das relações raciais no Brasil. Munanga (1999) enfatiza a crítica ao “mito da democracia racial” como mobilizadora de um resgate identitário e étnico, redefinindo o ser negro e sua consciência política; objetivando a construção de uma sociedade plurirracial e pluricultural. Pautas essas que terão maior mobilização a partir da Constituição Federal de 1988, com o reconhecimento, por exemplo, da propriedade definitiva das comunidades quilombolas e emissão de seus títulos respectivos.

Dessa forma, com a sua promulgação, foram instauradas “as bases de um Estado pluriétnico, em que um código cultural dominante não pode suprimir a existência da diversidade sociocultural” (Lima; Castilho, 2010, p. 234). Daí destacando-se os povos tradicionais, indígenas e quilombolas na luta pela transformação da esfera pública e pela mudança na estrutura jurídica do Estado.

O novo ordenamento jurídico, apesar de importante marcador, não foi capaz, entretanto, de garantir, na prática, um equilíbrio nas relações raciais e extinguir, efetivamente, a discriminação no Brasil. Desse modo, as reivindicações continuaram a fazer parte da agenda política brasileira, sobretudo a partir da década de 1990, na qual debates e políticas de ações afirmativas à população negra entrarão em voga, a exemplo da criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e da instituição da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR). Atrelados à criação dos setores referidos, há também a promulgação da Lei nº 10.639/2003, com a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial das escolas brasileiras, passando, assim, a ser orientada pela instituição das

“Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004), com o objetivo de buscar “relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática” (Brasil, 2004).

Outras ações evidenciadas, de promoção ao reconhecimento histórico dos afro-brasileiros, são as criações do “Estatuto da Igualdade Racial” (Lei nº 12.288/2010) e da criação da “Lei de Cotas” (Lei nº 12.711/2012), visando alterações positivas na realidade enfrentada e vivenciada pela população negra no Brasil, objetivando uma sociedade pluridemocrática e equitativa. Assim, nota-se, por meio da “educação, um papel primordial na promoção de atitudes, posturas e valores [...] quanto à pluralidade étnico-racial e o respeito à diversidade, como pretendido pela inclusão da ‘História e Cultura Afro-Brasileira’ nos currículos escolares” (Kronemberger, 2019, p. 59-60).

Nesse sentido, com essa valorização da pluralidade e diversidade, a noção de etnicidade vai ter um papel ímpar nos processos de construção coletiva, permitindo a coexistência de identidades diferentes em uma mesma sociedade. Ela também, de acordo com Lima e Castilho (2010), designará a diferenciação por meio de atributos considerados de maior valor pelo grupo de cada indivíduo, em face aos integrantes de coletividade, contribuindo à sociedade por meio da:

Vivência e expressão de certos graus e formas de coerência, solidariedade e uma consciência da diferença própria a cada grupo étnico. Baseia-se no compartilhamento de uma trajetória histórico-social e interpretações acerca dessas experiências, inscritas sob a forma de tradições orais ou escritas em mitos, histórias de origem e trajetórias comuns. Pela seleção de elementos marcadamente culturais, portanto, a noção de etnicidade, como marcador de diferença social de grupos, sinaliza para o modo como os grupos étnicos se afirmam em matéria de orgulho e positividade em oposição à visão que deles têm outros grupos, em especial quando esses são segmentos dominantes em termos de poder das sociedades de que fazem parte (Lima; Castilho; 2010, p. 233).

A trajetória histórico-social, então, perpassa pela ótica do reconhecimento étnico enquanto categoria analítica “obrigatória” em âmbitos culturais. Segundo Reich (2012), a filosofia hegeliana – constituída de elementos investigativos e teóricos quanto aos indivíduos em sociedade – defenderá, a partir da ótica do reconhecimento, um processo de autorrealização e intersubjetividade. Processo esse que, ao assentar suas bases na dialogicidade, vislumbra a individualidade e a particularidade, não pela função que se ocupa em determinado espaço, mas sim na relação com o outro e suas subjetividades.

Taylor (1994) também analisará o reconhecimento como parte fundamental da subjetividade de cada indivíduo, pautando-se no caráter etnocên-

trico que desconsidera as diferenças e repensa narrativas, principalmente de lugares colonizados, na construção de uma base social igualitária. Assim, esse reconhecimento redefinirá:

Os espaços dos excluídos, a fim de questionar uma hegemonia. [...] reafirma a multiculturalidade prevalecente em determinadas comunidades nacionais. Pode acrescentar à perspectiva do desenvolvimento curricular um caráter crítico e dialógico e possibilitar a reflexão sobre a questão do pertencimento étnico e a necessidade da retomada de espaços dentro do próprio território, como é o caso da solicitação de redefinição do papel da educação escolar e do currículo exigidos pelas comunidades indígenas e quilombolas (Gonçalves *et al.*, 2014, p. 216).

A identidade étnica, em consonância paralela com o reconhecimento, também surgirá no processo étnico ao se analisar as condições históricas de populações excluídas e subjugadas pela hegemonia, em que, de acordo com Oliveira (1988), se pautará por trajetórias históricas de múltiplos fatores e em origens individuais de saberes e narrativas, decorrendo a força político-emocional da etnicidade.

Nesse ínterim, o fortalecimento das lutas sociais por seus espaços não se configurará, apenas, em âmbitos nacionais e nacionalizados. A regionalidade também ganhará força diante do *silenciamento histórico* de seus dizeres e saberes, tendo elos com a ancestralidade na busca por direitos identitários e territoriais no presente, reconstruindo, por meio do cotidiano, processos intersubjetivos e emancipatórios pautados na alteridade social. Logo, ao se abordar o caráter regional, por meio da experiência nas comunidades remanescentes quilombolas de Abacatal e Pitimandeuá, ambas localizadas no estado do Pará, dialoga-se com suas identidades na visualização das relações étnico-culturais presentes nos espaços.

O quilombo de Abacatal tem sua formação não resultante de fugas, como comumente, mas sim por meio de:

Uma sesmaria herdada pelas filhas do donatário Coma Mello (o Conde Coma Mello) originário de Portugal. O Engenho do Uríboca localizado às margens do igarapé Uriboquinha que deságua no rio Guamá, fora de propriedade de Antônio Conde Coma Mello que sem possuir herdeiros deixou as terras com 60 aproximadamente 2.100ha10, como herança para as suas filhas – Maria Filistina Barbosa; Maria do Ó Rosa de Moraes; Maria Margarida Rodrigues da Costa, chamadas “Três Marias” – com Olímpia: uma mulher negra tomada como escrava e a ele pertencente (Ferreira, 2017, p. 59-60).

A datação, a partir dos relatos, não é precisa, podendo-se localizar, ao avanço das décadas do século XVIII, seu início. Atualmente, com a reorganização urbana da capital, a sua localização configura-se no município de Ana-

nindeua, às margens do rio Guamá, no Estado do Pará, constituída de mais de 100 famílias no seu arranjo territorial. Essas últimas possuem ancestralidade relacionada aos engenhos de açúcar nas regiões às margens de rios próximos às bacias da região do Atlântico brasileiro (Castro; Marín, 2004). Essa origem é repassada oralmente, de geração em geração, com percepções muito claras de si enquanto sujeitos sociais engajados na manutenção e preservação de suas raízes.

Outro fator, observado na experiência vivenciada, pauta-se na relação intrínseca dos moradores com o solo, floresta e rio, sendo, neste caso específico de Abacatal, na relação com o *Ramal das Pedras*. Este, por sua vez, segundo relatos da comunidade, trata-se de um trajeto de pedras brutas que liga a via principal ao igarapé Uriboquinha, sendo feito pelos antepassados escravizados nas idas e vindas do cotidiano de plantações e visitas do conde Coma Mello à cidade. Atualmente, o local é visto como uma representação simbólica materializada, “possivelmente como mais um exercício de resistência para o não esquecimento total do passado” (Ferreira, 2017, p. 72).

A origem de *Menino Jesus de Pitimandeu* tivera formação semelhante ao Abacatal, uma vez que sua origem também esteve relacionada as fugas de escravizados. Na busca pela compreensão da gênese da comunidade, foi necessário adentrar, também, nos relatos orais, esses bastante vibrantes quando se pensa a preservação e difusão dos saberes, na e entre a comunidade. Seus guardiões, os mais velhos, são “bibliotecas vivas” de saberes que emanam das crenças e experiências de luta compartilhadas no espaço do quilombo. Nessa direção, conta-nos o ancião Pai Lili sobre a fundação que se deu a partir da fuga de 7 (sete) escravos que se deslocaram, através dos rios, de Caraparú até uma antiga fazenda.

De acordo com Couto e Souza (2020), esses escravos encontraram:

Uma área extensa, que pertencia a uma portuguesa de nome Ana da Silva, a qual acolheu os negros que passaram a viver em suas terras e a trabalhar em seu engenho em troca de moradia e alimento. Antes de morrer, Ana da Silva escreveu um documento passando as terras para que os negros pudessem ficar sem preocupação, pois esta não havia deixado descendentes, e, portanto, os escravos libertos passaram a ser seus herdeiros. Aos poucos a comunidade foi aumentando seu contingente populacional, surgindo com o tempo a comunidade Menino Jesus de Pitimandeu ou Agrovila de Pitimandeu [...] (Couto; Souza, 2020, p. 111-112).

Atualmente, a área se localiza na transição da região metropolitana de Belém e o Nordeste do Pará e tem como sua principal atividade de subsistência o cultivo e extração do açaí. A comunidade possui uma associação de moradores – como em muitos outros quilombos – para debates, planejamentos e propostas quanto às decisões relacionadas ao funcionamento e gerenciamento

to da comunidade. Com população predominantemente negra e marcada por sincretismos religiosos, Pitimandeuá organiza-se sob diversas bases e esferas nos âmbitos econômicos, políticos e socioculturais.

Na experiência partilhada, compreende-se como um lugar com manifestações simbólicas muito vivas e presentes e, por meio dos relatos dos moradores, observa-se um forte caráter de reconhecimento ancestral na resignificação de condições outrora vivenciadas por seus antepassados, além de um intenso poder ativo de organização, diálogo e interlocução com o poder público na garantia de direitos por meio de políticas para a comunidade.

Nesse sentido, tanto Abacatal quanto Pitimandeuá, desde sua formação sistêmica de construção e manutenção de identidades sociais, são interfaces do vivido e do aprendido, daquilo que se transmite e do que se é estabelecido. Carregam em sua ancestralidade africana a subjetividade das relações culturais, por meio da memória e do processo intercultural de (re)existências.

MEMÓRIA E INTERCULTURALIDADE NA EXPERIÊNCIA DO LEMBRAR E DO SENTIR

Em todo e qualquer processo histórico há, partindo da primeira categoria a ser analisada neste âmbito, o uso da memória. Desse modo, antes de adentrar suas especificidades, é de caráter inerente compreender a história oral e sua forma de acesso ao passado vivido dos indivíduos. Para Thompson (1992), ela é a primeira forma de saber histórico, conferindo vivacidades e nuances na possibilidade da construção histórica de grupos sociais, rompendo com o tradicional e desafiando suas bases.

De uma relação de negação no momento de constituição do campo disciplinar da História, a partir de meados do século XX, a memória terá ascensão e efervescência intelectual no campo histórico, criticando o interesse, apenas, em grandes narrativas e fontes documentais como uso metodológico do “fazer” história (Nora, 2011). Além de contribuir na crítica à marginalização histórica de grupos sociais minoritários, pois, para diversos grupos, como, por exemplo, no continente africano, compartilham seus saberes e tradições ancorados na oralidade transmitida.

De acordo com Halbwachs (2006), o ritual memorialístico, por meio das lembranças, tem sua constituição reforçada pelos testemunhos das experiências ao relatar o fato, além de serem informações que, ao serem recebidas, são arquivadas e permanecem imutáveis no processo contínuo de reconhecimento e reconstrução. O autor, no entanto, enfatiza a memória não limitada, apenas, ao campo individual, reforçando, assim, seu viés coletivo, na possibilidade de compartilhamento das narrativas de sujeitos que, mesmo não tendo vivenciado a experiência, são capazes de reproduzi-la no acesso compartilhado de seu repertório.

As comunidades quilombolas de Abacatal e Pitimandeuá são espaços privilegiados de debate com a memória, pois seus sujeitos sociais e históricos marcam uma identidade social e política, por meio da transmissão da oralidade quanto à sua origem, costumes, hábitos, saberes da terra e laços afetivos. Esses são perpassados entre gerações na constituição do repertório cultural específico de suas localidades.

As comunidades destacadas possuem uma relação estreita com a criação de “lugares de memória”. Em si, as comunidades podem ser compreendidas como ‘lugares de memória’, pela aproximação conceitual ao seu uso científico, a partir de Nora (1993), cujo tempo é de um lugar de criação de uma história construída. A perda e a fragilização da memória, estabelecidas em relação a elas, mobilizam elementos que as aproximem da História. Não se trata de uma memória verdadeira, constituída em lugares específicos, mas transformada por sua aproximação.

A comunidade mobiliza saberes que estão pautados na experiência de encontro e formação totais dos indivíduos enquanto grupo. Os ensinamentos, que garantem unidade ao conjunto, são formados na compreensão de que não existe uma memória espontânea, necessitando que o “quilombo” tome para si momentos de partilha e vivências construídas histórica e grupalmente. Seus ‘lugares’ são formados a partir da relação íntima do indivíduo com a sua casa e sua família, na qual os mais velhos ensinam por meio das histórias da comunidade, de suas experiências pessoais, articuladas com as outras famílias. A natureza e o espaço do igarapé são grandes integradores, também, desse entrelugar, pois permitem que o comunitário aflore e os vínculos de proteção ao “outro” estejam presentes, pois, independentemente da família à qual pertençam, nos momentos de festa e celebração, ali encontram-se o cuidado com aquele que “pertence” ao lugar, em particular as crianças.

Foi possível identificar, tanto no Abacatal como em Pitimandeuá, uma relação das comunidades com o rio, para além das relações de subsistência e econômica. A água e o rio fomentam expressões simbólicas que despertam sentimentos de pertencimento, como por exemplo, a relação em Pitimandeuá dos moradores com o igarapé (Figura 1). Memórias afetivas e histórias que ficam marcadas no coletivismo em torno da vigilância das crianças que brincam em suas águas, a segurança e a mutualidade das relações imbricadas, bem como a profundidade cravada no contato diário e na produção de novas memórias encontram-se ali.

Figura 1 – Igarapé do Pitimandeuá/Inhangapi – Pará (2022).



Fonte: Trabalho de campo (2022).

A outra categoria analítica importante dentro da comunidade é a interculturalidade e seu diálogo com o “diferente”, pois, no contato com moradores quilombolas, compreendem-se os indivíduos conscientes de si pelo sentir. São percepções da existência na ligação com o lugar e sensações subsequentes a ela, ressignificando seus saberes e estabelecendo, segundo Hall (2013), a dialética intercultural que possibilita tradições culturais. O sentir é cotidiano, é subjetivo, é conexão. O elo constituído não se perde, mas sempre se remodela nas vivências de cada sujeito e interage em formas individuais e coletivas da comunidade. A água e o sentir dialogam, constantemente, ambas renovadas e ressignificadas nas relações temporais.

Com a interculturalidade, ao ser colocada em prática, faz-se necessária a promoção da desconstrução de signos, em muitos casos ocidentalizados, para a efetiva transformação enquanto sujeitos sociais. Assim, ela será visualizada a partir da alteridade e do hibridismo de valores culturais, sendo uma forma de pedagogia decolonial, que “não se constitui de um processo ou projeto étnico, nem um projeto de diferença em si [...], é um projeto de existência, de vida” (Walsh, 2007, p. 8).

Ao vislumbrarmos, desse modo, as comunidades quilombolas e seus pertencimentos culturais, compreende-se, por meio do outro, a possibilidade de construção como ator pertencente e transformador social, pois:

Ao tomarem posse da sua história, pode-se presumir que as comunidades remanescentes de quilombos se fortalecem no sentido de romper com a realidade da dominação e da colonização. Por outro lado, o processo histórico é caracterizado por constante movimento. Este movimento pode sugerir uma reinvenção do presente, a partir da transformação de si e do coletivo, em uma perspectiva intercultural de educação (Ferreira; Silva, 2020, p. 75292).

Nesse sentido, com a decolonialidade pedagógica, os sujeitos quilombolas reconhecem suas inscrições culturais e sociais. Sendo essa personalidade histórica, segundo Paulo Freire (2008), constituída por meio de estímulos concretos e percepção de fatores que resultam na consciência crítica.

Ademais, outro ponto de relevância, ao se abordar a interculturalidade a partir de sujeitos quilombolas, tange ao caráter de afirmação identitária. Segundo Hall (2013), os registros históricos negativos, em muitos casos, invisibilizam, em certa medida, a cultura e memórias dos escravizados, resultando em crises de pertencimento enquanto partícipes do processo. Logo, a partir da construção histórica, é percebida uma lacuna que interfere em menor ou maior grau – a depender da especificidade de cada comunidade – na lógica do pertencimento e da identidade. Sendo a educação uma via possível para “a conscientização da história, a partir de desconstrução das lógicas eurocêntricas e do conhecimento dos fatos históricos invisibilizados” (Ferreira; Silva, 2020, p. 75295).

Nesse sentido, a integração das comunidades tem como ponto de encontro e reunião as associações de moradores. Esses espaços buscam, mais do que apenas uma imposição legal, facilitar a certificação, entendem-se como lócus de aprendizagens abertas e plurais, nos quais o diálogo e a interação favorecem o respeito à diversidade e o convívio pacífico entre diferenças, resultando na geração de intercâmbios de conhecimentos, saberes e práticas culturais. A troca e a sobrevivência cultural, com a recodificação das relações sociais, efetivam-se por meio da emancipação de indivíduos e reinvenção, no presente, nos modos de ser e viver quilombola na Amazônia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das transformações históricas e espaciais, as fronteiras da Amazônia foram interligadas por pessoas, homens e mulheres, negros, negras e indígenas escravizados que, para além de uma ideia de um espaço desabitado, oportunamente viam nos caminhos da escravidão uma oportunidade de uma vida de (re)existências. Nesse sentido, as fugas foram o primeiro passo

para a construção de uma nova vida, inclusive pautada em vivências comunitárias, ainda que isso, na maioria das vezes, não representasse o fim da condição jurídica de escravizado.

As comunidades quilombolas relacionadas, localizadas em Ananindeua e Inhangapí, ambas no atual Estado do Pará, têm muitos elementos distintos, entre os quais as próprias histórias particulares das comunidades, não obstante as suas experiências históricas compartilhadas. Mesmo assim, pode-se afirmar que elas construíram, a partir de suas vivências, identidades plurais que se afirmaram a partir das dinâmicas culturais presentes entre os remanescentes e suas interações. Do espaço da casa até o rio e igarapé, esses “lugares de memória” são fios condutores fundamentais da partilha e de criação de vínculos comunitários, bem como da própria permanência das histórias que se afirmam no presente.

Finalmente é necessário reconhecer que as comunidades não estiveram, apenas, ligadas a um passado longínquo e desconexo, mas que elas (re) inventam suas histórias, ao mesmo tempo que as tornam inteligíveis aos mais jovens, tornando-as um instrumento de reconhecimento das suas identidades. A luta por terem suas histórias contadas, desta feita, soma-se à compreensão delas como instrumento de resistência pelas demandas da comunidade na contemporaneidade, sempre que, de alguma maneira, o poder público tenciona com seus vínculos e vivências.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. VOLOCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 6. ed. São Paulo, SP: HUCITEC, 1992.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 10.639/2003**. Altera a Lei n. 9.394/2006, incluindo a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino.

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

_____. Casa Civil. **Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regula o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

_____. Casa Civil. **Lei nº 12.288/2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial.

_____. Casa Civil. **Lei nº 12.711/2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

CASTRO, E.; MARIN, R. A. **No caminho de pedras de Abacatal** – experiência social de grupos negros no Pará. NAEA/UFPA, Belém, 2004.

COUTO, A. C; SOUZA, L. A. **Quilombolas da Amazônia**: identidades, territórios e r-existências. Belém, PA: Eduepa, p. 109, 2020.

FERREIRA, O. C. **Reescrita de narrativas de uma Amazônia inventada**: ações pedagógicas para séries iniciais da comunidade quilombola de Abacatal. Dissertação de Mestrado. Paraná, 2017.

FERREIRA, T. de J.; SILVA, M. C. de P. Educação intercultural quilombola: saberes insurgentes em evidência. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 10, p. 75286-75302, 2020.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2008.

FREYRE, G. **Casa-grande e senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 26. ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 1989.

GONÇALVES, G. J. Desenvolvimento curricular intercultural e reconhecimento étnico. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, v. 4, n. 6, 2014.

GUIMARÃES, A. S. A. Democracia Racial: o ideal, o pacto e o mito. **Novos Estudos CEBRAP** n. 61, novembro 2001, pp. 147-162.

GUSMÃO, N. M. **Os direitos dos Remanescentes de Quilombos**. Cultura Vozes, nº 6. São Paulo, SP: Vozes, 1995.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo, SP: Editora Centauro, 2006.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomás Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2011.

_____. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Org. Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende ... [et al.]. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Ed.UFMG, 2013.

KRONENBERGER, G. A. Identidade étnico-racial e a luta por reconhecimento: relato de experiência de visita de campo ao Quilombo São José da Serra (RJ). **Perspectiva Sociológica: A Revista de Professores de Sociologia**, n. 24, p. 51-69, 2019.

LIMA, A; CASTILHO, S. Grupos étnicos e etnicidade. In: MORAES, Amaury Cesar (coord.). **Sociologia: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História (Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História/Departamento de História, PUC-SP)**, São Paulo, v.10, 1993.

NORA, P. Razões para o aumento atual na memória. In: OLICK, J.K.; VINITZKYSEROUSI, V.; LEVY, D. **O Leitor de Memória Coletiva**. Nova York, Oxford University Press, 2011.

OLIVEIRA, J. P de O. Uma Etnologia dos “Índios Misturados?” Situação Colonial, Territorialização e Fluxos Culturais. **Revista Mana**. vol. 4, nº1, 1988.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Amazônia, Amazônias**. 3. ed. 1ª reimpressão. Coleção Caminhos da Geografia. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

REICH, E. E. **O Reconhecimento em Hegel**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Centro de Filosofia e Ciência Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, L. Racismo à Brasileira, In: ALMEIDA, H. B.; SZWAKO, J. (orgs.), **Diferenças, Igualdade**. São Paulo, SP: Berleandis & Vertecchia, 2009.

SOMMER, M. F. **Territorialidade negra urbana**. A morfologia socioespacial dos territórios negros urbanos segundo a herança histórica comum. Dissertação de Mestrado em Planejamento Urbano e Regional. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

SILVA. S. R. da. **Quilombos no Brasil: a memória como forma de reinvenção da identidade e territorialidade negra**. XII Colóquio Internacional de Geocrítica. 2012. Disponível em: <https://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/08-S-Rezende.pdf>. Acesso: 24 abr. 2023.

SOMMER, B. M. F. **Territorialidade negra urbana a morfologia sócio-espacial dos núcleos negros urbanos segundo a herança histórica comum**. 2005. 227 p. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005. p. 26-41.

TAYLOR, C. **Multiculturalismo**. Lisboa, Portugal: Epistemologia e Sociedade, 1994.

THOMPSON, P. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1992.

VYGOTSKY, L. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, Trad. Paulo Bezerra, 2001.

WALSH, C. **Interculturalidade, Estado, sociedade: lutas (des)coloniais em nosso tempo**. Universidad Andina Simon Bolívar e Abya-Yala. Quito, 2007.

PARA PRESERVAR O QUILOMBO! PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DE SUSTENTABILIDADE NA INFÂNCIA QUILOMBOLA

Luiz Augusto Soares Mendes

INTRODUÇÃO

O processo de desenvolvimento do modo produtivo capitalista adentrou o Brasil e foi até as suas profundezas, desde o ano de 1500, quando começa um verdadeiro genocídio dos indígenas, os povos originários e dos mais vastos territórios. Desmatamento das florestas, como a quase devastação completa do bioma da Mata Atlântica, do pau-brasil (*Paubrasilia echinata*) e tantas outras espécies faunísticas e florísticas continuam, até hoje, com desastre em barragens, poluição de rios com mercúrio, o próprio garimpo ilegal, biopirataria, extrativismo mineral e vegetal.

Não obstante, esse processo de devastação não limitou o genocídio e a extinção, pois houve também a reprodução do processo de escravidão ao povo negro africano, que perdurou cerca de 350 anos. Ao pensar sobre a estrutura de classes como herança do período colonial na América Latina, Quijano (2005) nos ensina que as condições atuais são herança desse processo excludente e classificatório, pois aos negros (africanos) foi atribuída a condição de escravos e aos indígenas a condição de servos – imaginários – e processos socioeconômicos e culturais que foram colocados na construção da estrutura econômica e da sociedade. A exclusão dos povos indígenas e negros, até o período presente de nossa história, no qual continuam sendo subalternizados.

A partir dos dados censitários, observamos que a população negra quilombola do país chegou à marca de 1,32 milhão de pessoas, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), o que representa cerca de 0,65% do total de habitantes do país. Uma população que ficou, por tempos, inviabilizada, mas que hoje está presente e ganhando visibilidade em mais de 473.970 domicílios, espalhados por 1.696 municípios brasileiros. No Estado do Pará, podemos encontrar 135.033 pessoas autodeclaradas quilombolas, distribuídas entre áreas urbanas e rurais: 90.500 quilombolas em 36 municípios paraenses e 217 territórios quilombolas, 44.533 pessoas, com base nos dados do IBGE (2022) e do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA).

Em meio a essa realidade e algumas problematizações, buscamos desenvolver atividades e trabalhos de extensão, a relação universidade-comunidade, o que já perdura há mais de seis anos, em duas comunidades quilombolas. A Comunidade Quilombola do Menino Jesus de Pitimandeuá, localizada

no município de Inhangapi (nordeste paraense), que possui cerca de 500 habitantes, e a Comunidade Quilombola da Agrovila de Macapazinho, que possui 1.120 moradores, localizada no município de Castanhal, região metropolitana de Belém.

As Atividades de Extensão Universitária que possuem o intento de conscientização ambiental, até mesmo das pessoas quilombolas que possuem uma vida e interação intensa com o meio ambiente, ocorreram no sentido de provocar o conhecimento sobre o processo de reciclagem e de reutilização de resíduos sólidos nos quilombos. Nesse sentido, o objetivo da proposta consiste em “ensinar como tratar e como dar a destinação correta ao lixo doméstico, indicando a reciclagem de garrafas pets, de sacos plásticos e de embalagens em geral (embalagem de leite longa vida)”. Objetiva-se também, proporcionar um entendimento sobre o racismo, racismo ambiental e a luta antirracista para crianças a partir da ludicidade e apreender e possibilitar diálogo da Universidade com o movimento social e a comunidade, fundamentos da extensão universitária.

A metodologia consistiu em desenvolver atividades em espaços naturais da Comunidade Remanescente Quilombola de Pitimandeuá, como na praça, na beira dos igarapés, bem como nos espaços culturais, como o Centro Cultural, a Escola e o Posto de Saúde. As atividades foram divididas em cinco etapas, com duração de quatro horas diárias. Cada etapa: a primeira etapa consistiu na apresentação do projeto, com acolhimento das crianças a partir do desenvolvimento de brincadeiras sobre meio ambiente; bem como para ouvir as crianças sobre suas concepções acerca da ideia de natureza e, por fim, a apresentação de material sobre a natureza e o meio ambiente, bem como exibição do curta-metragem intitulado “A história das coisas”, com discussão no final.

A segunda etapa consistiu em conversas e na confecção dos produtos a partir da reciclagem, a atividade prática da extensão: acolhimento das crianças com brincadeiras sobre meio ambiente; após, iniciou-se uma discussão sobre o que é desmatamento, poluição ambiental e destino correto do lixo; para proceder em ouvir as crianças sobre o que elas sabem acerca da vida e da sua relação com a floresta, para darmos início à produção de fantoches e de brinquedos, por meio de materiais reciclados.

Na terceira etapa, realizamos conversas, interações e a continuidade da confecção dos materiais lúdicos, com atividades complementares de discussão sobre temáticas, como lixo doméstico e suas formas de separação para reciclagem. Ouvimos as crianças acerca do que elas sabem sobre reciclagem e seus benefícios para a vida da comunidade e de que forma podem evitar a poluição dos rios e das florestas. No final desta etapa, continuamos com a confecção e a produção de materiais e brinquedos, a partir de produtos reciclados.

A quarta etapa concentrou-se em atividades lúdicas do processo, com brincadeiras sobre meio ambiente e, ainda, no término das confecções de brinquedos, bem como o ensaio para o teatro de fantoches. No quinto dia, a quinta etapa do processo, houve a finalização da oficina, momento de socialização entre as crianças e toda a comunidade, com músicas, brincadeiras e ludicidade sobre a temática ambiental e a luta antirracista.

Para tanto, neste artigo buscamos expor parte das atividades desenvolvidas nas comunidades, todos os momentos descritos, por isso a estrutura do texto está subdividida em três partes: na primeira, fazemos a discussão sobre Educação Ambiental e a sustentabilidade a partir dos conceitos de diversidade e de vivência quilombola; na segunda subunidade, expomos as atividades práticas e a realidade ambiental dos quilombos, com relatos sobre a relação entre a extensão universitária e a educação antirracista. Por fim, realizamos um discurso panfletário para combater o racismo ambiental, em busca da justiça ambiental para as comunidades quilombolas do Pará, da Amazônia e do Brasil.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE NO QUILOMBO

A Educação Ambiental aparece como uma política pública de atenção à qualidade de vida da população mundial e, sobretudo, à população brasileira no final da década de 1990, por meio da Lei nº 9.795, de 27 de janeiro de 1999. Intitulada como “Lei da Política Nacional de Educação Ambiental” (PNEA), esta legislação prevê que “a educação ambiental seja definida pelos processos “socionaturais” em que os indivíduos e as coletividades construam seus valores sociais, os conhecimentos, as habilidades, bem como processos atitudinais”, e que nesses processos se busque revelar as competências voltadas à conservação do meio ambiente.

A Educação Ambiental deve ser trabalhada para difundir as ideias de uso comum do povo, contrariando exclusivamente sua exploração como recurso natural monetário, concepção que contribui para a essencial e sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Para isso, a PNEA constrói, pedagogicamente, a ideia de um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal (Brasil, 1999).

Salienta-se que, dentro da amplitude da PNEA, optamos por trabalhar com a Educação Ambiental não formal, por meio de atividades educativas que buscaram promover ações e práticas voltadas à sensibilização da coletividade quilombola, acerca das questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente que integra a comunidade. Dessa maneira, procuramos desenvolver atividades de sensibilização e conscientização junto às crianças quilombolas.

Em ambos os quilombos, escolhemos trabalhar o debate da preservação ambiental a partir de duas concepções de Educação Ambiental e uma de racismo ambiental, para adentrar as discussões introdutórias acerca da ecologia política. A fim de produzir habilidades e atitudes que preservem a natureza dentro dos quilombos, destacando as dimensões naturais, nos quais possamos ajudar na atenção das comunidades quilombolas, pela importância das unidades de conservação, os seus usos e seus modos de vida, pois são populações territoriais ligadas às unidades de conservação.

Na Conferência de Tbilisi (1977), foi cunhado o conceito de Educação Ambiental, sendo configurado como um processo de reconhecimento de valores e entendimento de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos, sendo ela, a Educação Ambiental, também, relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida.

Utilizamos como base, tanto nas atividades práticas quanto neste artigo, o que nos dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN, 2013) acerca da Educação Ambiental, como uma dimensão da Educação, posta como uma atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

Por racismo ambiental, utilizamos a abordagem de Montezuma (2023, p. 13), quando aponta que, além de um conceito e uma ideia que se acampa nas lutas da justiça ambiental, coloca-se como um processo de enfrentamento das injustiças que resultam de determinadas condições de vida e da qualidade do ambiente em que vivem. Para a autora, o racismo ambiental abriga uma concepção de raça e de ambiente, em que a cor da pele, os traços fenotípicos, as corporeidades e os comportamentos são os ordenadores do espaço, definindo territórios, o ordenamento do uso do solo, a arquitetura, o acesso ao lazer, a manutenção dos lugares, a qualidade dos equipamentos de uso coletivo, bem como a mobilidade nos espaços urbanos e silvestres (Montezuma, 2023).

A junção desses três conceitos trabalhados em oficinas, permitiu fazer com que as crianças quilombolas se tornassem participantes do processo da consciência ambiental. A partir das ideias de Leff (2010), utilizamos a dimensão do reposicionamento do ser, do aluno, da sociedade civil para produzir a dimensão da consciência ambiental, em que a construção da sociedade seja saudável à natureza. O referido autor afirma que a crise ambiental é a crise do nosso tempo e que o risco ecológico questiona o reconhecimento do mundo.

O autor supramencionado define que o momento que vivemos pode ser entendido como crise ambiental, pois o pensamento metafísico e a ra-

cionalidade científica que abriram vias de transformação do conhecimento atuaram por meio de um diálogo e da hibridização de saberes. Aqui, buscamos os conhecimentos e os saberes quilombolas como seiva epistêmica para reconstruir o saber ambiental com novas formas do saber e do pensar para, assim, aprender a complexidade ambiental (Leff, 2010).

É necessário entender que a complexidade do mundo é o encontro do ser, em vias de complexificação com a construção do pensamento complexo, e o surgimento do mundo moderno, em que houve a reprodução da cisão do ser humano como ente da natureza. O mundo moderno colonial reproduz uma ciência que propaga a dominação da natureza, produzindo a ideia da natureza como recursos naturais, o economicismo no mundo e implementou a lei globalizadora e totalizadora do mercado.

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ANTIRRACISTA

O papel da extensão universitária, bem como a universidade como uma entidade social, voltada para produzir elementos ao crescimento pessoal e coletivo do ser humano, deve ser desenvolvido, sempre em prol de novos conhecimentos. A Universidade consiste em uma instituição de ensino superior pluridisciplinar e de formação de quadros profissionais de nível superior, de investigação, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano (Mendonça, 2000).

O destaque para a extensão na universidade é notório, pois coloca todo o cabedal teórico, de investigação, de profissionais das mais variadas disciplinas a serviço das comunidades urbanas, rurais, indígenas e, em nosso caso, às comunidades quilombolas. Muito além de prestação de serviços, a extensão universitária é a ação da Universidade junto à comunidade, que possibilita o compartilhamento com o público externo, do conhecimento adquirido por meio do ensino e da pesquisa desenvolvidos na instituição.

Para realizar esta atividade junto às Comunidades dos Quilombolas de Pitimandeua e Macapazinho, buscamos trabalhar com a temática do racismo ambiental, que consiste nas práticas de injustiça social no meio ambiental, socioambiental, em um contexto racializado, ou seja, práticas de degradação do meio ambiente em comunidades pertencentes às chamadas minorias étnicas, a exemplo das populações indígenas, quilombolas, ribeirinhas, coletores, pescadores e mesmo caçadores.

Na região amazônica, as situações de racismo ambiental podem incluir a inacessibilidade à natureza como recurso, ou seja, como território, a exemplo do rio, da floresta, da água potável, da fauna e da flora *etc.*, que são colocados como benefícios territoriais ecológicos. Essa exclusão de forma premeditada, por meio de decisões no contexto dos grandes projetos de “(des)envolvimento”, de infraestrutura, logística e de transporte, são tomadas de decisões sobre territórios e seus sujeitos locais, que geram sofrimentos e mazelas.

Assim, as degradações ambientais raciais podem ser exemplificadas como: inundações, queimadas, poluição dos rios, do solo e do subsolo, contaminação pela extração de recursos naturais e industriais; exposição aos resíduos tóxicos; ausência de saneamento, situação precária de moradias, desmatamento, tráfico de animais, péssima destinação dos resíduos sólidos domésticos (Montezuma, 2023).

Coloca-se como necessidade fazer entender que o combate ao racismo ambiental começa na produção de uma consciência ambiental, que é realizada na escola, na universidade, no movimento social e político, mas também no cotidiano, em práticas cotidianas. Produzir uma atividade de consciência e de reflexão nas crianças para que, desde a infância, exista uma preocupação com o meio ambiente e, de repente, a produção de ideias de que a luta pelo território também está ligada à luta pela igualdade racial e preocupação com a natureza e o meio ambiente.

Essa ação de extensão consistiu em oficinas práticas na defesa da preservação do meio ambiente junto às crianças quilombolas, com o objetivo de ensinar como tratar e que destino deve ser dado ao lixo doméstico, preferindo a reciclagem de garrafas pets, sacos plásticos, embalagens em geral, embalagem de leite longa vida *etc.* Essa prática é para produzir uma Educação Ambiental antirracista, entendendo que é impossível dissociar a luta ambientalista da luta pelo reconhecimento e respeito aos territórios ancestrais.

A atividade na Comunidade de Macapazinho foi desenvolvida junto com duas turmas (terceiro e quarto ano do ensino fundamental, anos iniciais) da Escola Municipal Quilombola Profa. Maria Bandeira Braga. Foram realizados diálogos com os alunos sobre preservação da natureza; depois foi contada uma história sobre como preservar a natureza, com a confecção de fantoches, a partir de materiais recicláveis.

Fotos 1 e 2 - Momento da confecção dos fantoches.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Fotos 3 e 4 - Momento da contação de história e distribuição dos livros de histórias infantis com temática ambiental.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Fotos 5 e 6 - Momento de contação de história com a utilização do Boizinho Leitor, do Grupo “Pará Leitura da UEPA”.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Fotos 7 e 8 - Finalização da atividade com a participação dos discentes e a entrega de uma muda de Bambu da sorte para a turma.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Os momentos das atividades na Comunidade Quilombola de Macapazinho ocorreram na Praça Central, localizada às margens do rio Apeú, mostrando a importância da natureza e dos seus usos conscientes e da preservação para a vida em sociedade. Uma das discussões foi sobre a ideia de justiça

ambiental e climática, que também nos permitiu comentar e defender a noção de justiça racial, contada por meio da história infantil “Pretinha de Neve”.

Houve, no diálogo, destaque para indagação de como a maioria dos desastres ambientais de grande impacto ocorre em lugares em situação de vulnerabilidade social e nas comunidades periféricas e subalternizadas. Locais em que a população predominante é composta de pessoas negras, quilombolas, povos tradicionais, como ribeirinhos e indígenas.

Essa discussão também ocorreu na Comunidade Quilombola do Menino Jesus de Pitimandeu, com crianças da comunidade, de várias idades, em uma dinâmica que envolveu várias outras atividades de extensão. Não foi realizada com as turmas regulares da Escola Quilombola, localizada na Comunidade, pois ela foi fechada no final do ano de 2019 e não foi reaberta. A seguir, apresentamos algumas imagens da atividade desenvolvida com crianças na Comunidade de Pitimandeu:

Fotos 9 e 10 - Momento da confecção dos fantoches com as crianças quilombolas de Pitimandeu.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Fotos 11 e 12 - Registro da presença de lixo no entorno do Igarapé Pitimandeu, principal rio da comunidade. Registro realizado pelas crianças.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Fotos 13 e 14 - Momentos de socialização com as crianças. Contação de histórias produzidas pelas crianças.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Fotos 15 e 16 - Organização e preparação para a contação de histórias pelas próprias crianças quilombolas.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Fotos 17 e 18 - Momento da contação de história e expressões das crianças do Quilombo de Pitimandeua.



Fonte: Trabalho de campo (2023)

Para tanto, compreendemos a necessidade da Educação Ambiental sempre como dimensão social sólida, na construção da vida de homens e mulheres, sejam de áreas urbanas, rurais ou mesmo quilombolas. A Educação Ambiental deve se configurar como uma luta política, compreendida em seu nível mais poderoso de transformação: aquela que se revela em uma disputa de posições e proposições sobre o destino das sociedades, dos territórios e das desterritorializações; que acredita que, mais do que conhecimento técnico-científico, o saber popular, igualmente, consegue proporcionar caminhos de participação para a sustentabilidade por meio da transição democrática”.

As atividades de extensão, no nosso entender, cumpriram dois papéis cruciais na vida universitária, que são juntar a pesquisa com a extensão, possibilitando aos acadêmicos (professores e alunos da universidade) um contato mais direto com as comunidades e coletividades. Houve a possibilidade de aprender com as vivências das florestas, os laços de ancestralidades, até mesmo com o verdadeiro sentido de comunidade, que advém da vida em comum, o bem comum, alcançando a participação de todos em uma vida que sempre luta pelo coletivo e pelo bem de toda a comunidade.

Nesse sentido, observamos que o aprendizado é muito maior com as vivências junto às comunidades, observando o seu dia a dia, suas práticas e dinâmicas, do que os novos conceitos que levamos a eles. Porém, verificou-se que algumas práticas que foram difundidas com o modo de vida consumista do capitalismo industrial chegam até a essas comunidades e contrastam com o modo de vida quilombola, como o uso de garrafas plásticas, de vidros e sacos plásticos que são dispostos em lugares inadequados, como expusemos nas fotografias 11 e 12, ou seja, o modo de vida industrial e capitalista é sempre predatório, tanto na produção de objetos e coisas, quanto nos seus desusos ao se tornarem resíduos.

Para isso, é preciso mais do que, somente, combater o capitalismo perverso e predatório, promovendo o desenvolvimento do capitalismo no século XXI, que avança nos territórios das diversas comunidades, transformando seus modos de vida, produzindo malha viária, tecnológica, grandes projetos, infraestrutura logística para expansão da indústria, do agronegócio, da pecuária e do próprio comércio e quando implantados nos territórios quilombolas, levam muitas degradações socioambientais.

NÃO AO RACISMO AMBIENTAL

Há anos os territórios das Comunidades Quilombolas de Pitimandeu e Macapazinho são rasgados e devastados por grandes projetos de (des)envolvimento do capital, tal como acontece na Região Amazônica, desde a década de 1950. A entrada do capital com a abertura de rodovias, criação de fazendas, agropoles, rurópoles e projetos de extração de agrominerais, em nossa região, provocou grandes modificações, conflitos, violência e mortes no campo.

Historicamente, indígenas, ribeirinhos, povos das florestas, bem como a população quilombola, foram invisibilizados no território. Os *slogans* usados pelo Governo Federal para promover uma política de Integração da Amazônia ao restante da nação – “Integrar para não entregar” – escamoteiam o que o Governo pensava acerca da Amazônia e queria dizer abertamente: “Terras sem homens, para homens sem terras” – discursos propalados para o Brasil e para o mundo que trouxeram milhares de pessoas, outros sujeitos pobres e miseráveis e, também, ricos, empresários e o capital financeiro para devastar, produzir e (des)envolver a Amazônia.

Ribeirinhos, caboclos, indígenas e quilombolas foram excluídos do processo de crescimento econômico a que foi submetida a Amazônia. Toda uma mestiçagem, subalternizada, que foi excluída, continua a ser, pois nos territórios, tanto de Pitimandeuva quanto de Macapazinho, os projetos de desenvolvimento ainda em voga: instalações de linhões de transmissão de energia elétrica, abertura de fazendas e pequenas empresas agrícolas, frigoríficos, rodovias, ferrovias e grandes superfícies de suporte e infraestrutura logística e o fechamento das escolas do campo e quilombolas, ali instaladas.

Com pouca consulta pública, pouca compensação, termos mitigatórios ausentes, estudos e relatórios de impacto ambiental enviesados e produzidos pelos próprios agentes financeiros interessados nos grandes projetos, a invisibilidade negra e quilombola continua. Além do reconhecimento jurídico de territórios quilombolas e da titularidade de suas terras, é necessário construir uma mentalidade valorizatória do ser negro e do ser quilombola. Construir uma história de respeito para com a natureza, com as pessoas e seus territórios, seus modos de vida.

Entendemos, portanto, que é necessário verificar como a instalação de toda essa conjuntura de grandes projetos, monstruosos, ainda dominam, exploram e espoliam a população quilombola. Seus territórios são colocados como invioláveis por suas ancestralidades, mas ficam à mercê dos auspícios do capitalismo. E sendo assim, é necessário possibilitar a formação crítica, consciente e politizada em defesa do meio ambiente, de seus territórios, suas memórias e ancestralidades, nas crianças quilombolas, como propusemos em nossa atividade de extensão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos as exposições deste artigo, relembando que foram as continuidades dos processos de desenvolvimento desenfreado do capital com a produção, cada vez mais latente, de produtos industrializados que potencializam um uso descontrolado e irracional da natureza. O meio técnico-científico e informacional, o modo de produção toyotista, a globalização, proporcionam o avanço de uma artificialização sobre os territórios e os saberes

desses territórios. Os povos quilombolas, indígenas e ribeirinhos passam a ser, diretamente, afetados por terem suas ancestralidades, cosmologia e vivências impactadas pela necessidade de expansão do capitalismo financeirizado. Levar práticas de reutilização, reuso e reciclagem para aqueles que já fazem da natureza seus objetos, seus utensílios e movimentam suas vidas. Por isso, possibilita às crianças quilombolas aprenderem a reutilização de garrafas PET e de meias usadas.

A discussão e a confecção de material pelos próprios alunos mostraram-se salutares por revelar a necessidade da discussão, da implementação e da proliferação de material, ideias e mídias sobre a prática que combate o racismo ambiental. Mostrando as reais condições e maneiras de propor uma outra sociedade, em que o protagonismo da luta ambiental começa pela conscientização das crianças de comunidades tradicionais da Amazônia.

A ação foi pertinente, pois conseguimos visualizar a dimensão e o alcance que as atividades acadêmicas podem chegar em uma associação entre a Universidade e a Sociedade. Quando os trabalhos saem do âmbito de uma reflexão pura e fazem sentido nas comunidades.

Portanto, a ação consistiu em uma construção social e de prática pedagógica e de educação ambiental, potencializando novos horizontes e ideias que devam produzir consciência ambiental, práticas antirracistas e pedagogias de combate aos desastres do meio ambiente e do racismo ambiental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 2 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política da Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.lei.adv.br/9795-99.htm>>. Acesso em: 17 out. 2023.

COUTO, A. C. O.; MENDES, L.A.S. **Geografias pretas: resistências e existências no Brasil contemporâneo**. Belém, PA: Editora do GAPTA/UFGA, 2023.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2022.

LEFF, H. **A Complexidade Ambiental**. São Paulo, SP: Cortez, 2010.

MONTEZUMA, R. C. M. Racismo Ambiental. In: COUTO, A. C. O.; MENDES, L.A.S. **Geografias pretas:** resistências e existências no Brasil contemporâneo. Belém, PA: Editora do GAPTA/UFPA, 2023.

MENDONÇA, A. W. P. C. A universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, agosto, 2020.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. ColeccionSurSur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2005. p. 107-128.

Portal G1, 2024. **População quilombola que vive em áreas reconhecidas.** Disponível em: [HTTPS://g1.globo.com/pa/para/noticia/2023/07/27/para-tem-13-da-populacao-quilombola-vivendo-em-areas-reconhecidas.ghml](https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2023/07/27/para-tem-13-da-populacao-quilombola-vivendo-em-areas-reconhecidas.ghml). Consulta realizada em: 15 jan. 2024.

HORTAS AGROECOLÓGICAS EM TERRITÓRIO QUILOMBOLA: UMA EXPERIÊNCIA DA PRÁTICA DOCENTE NA EJA CAMPO EM MOCAJUBA/PA

Terezinha de Jesus Pompeu de Castro

INTRODUÇÃO

As comunidades quilombolas no Brasil foram, historicamente, constituídas por descendentes de povos africanos, que foram escravizados, trazendo consigo um forte traço cultural de lutas e resistências. Silva Filho e Lisboa (2013) mencionam que estas comunidades desempenham um papel essencial na preservação de saberes tradicionais, possuindo etnosaberes que integram suas culturas e reforçam conhecimentos históricos da sociedade brasileira. Os etnosaberes são transmitidos de geração a geração entre povos tradicionais, historicamente constituídos e preservados por meio da oralidade, incluindo, entre eles, os conhecimentos sobre o uso de plantas medicinais, além de práticas agrícolas sustentáveis. Por se tratar de saberes preservados apenas pela oralidade, é essencial a busca pela manutenção destes conhecimentos (Silva *et al.*, 2019).

Para Castilho e Silva (2022), os etnosaberes acerca do uso de plantas medicinais refletem a estreita relação de comunidades tradicionais com o ambiente em que vivem, revestidos por práticas que reforçam a cultura destes povos. No Brasil, as comunidades quilombolas têm, por anos, resistido a inúmeras tentativas de marginalização das suas culturas e, ao longo de toda a história, se esforçam para manter e preservar conhecimentos milenares que representam, não apenas, a identidade cultural destes povos, como também se tornam instrumento de sustentabilidade e de cuidado humano. O uso de plantas medicinais é ávido na cultura quilombola, influenciando costumes na própria sociedade brasileira (Valeriano *et al.*, 2020).

O cultivo de hortas agroecológicas coloca-se como um respeito à biodiversidade e aos ciclos naturais, um tipo de prática que dialoga, diretamente, com a manutenção dos saberes tradicionais quilombolas. No estudo de Pestana, Fonseca e Funk (2022): essas hortas são reconhecidas como ambientes que vão muito além de simples fontes de alimento para comunidades tradicionais, sendo elas reconhecidas como um meio de preservação e de revalorização do conhecimento sobre os etnosaberes preservados por tais povos. Muito comuns são os cultivos de plantas medicinais nestas hortas, servindo como fonte de medicamentos naturais para povos indígenas, quilombolas *etc.* (Silva, 2019).

Ao promover uma produção harmoniosa com a natureza, a agroecologia acaba por refletir e fortalecer conhecimentos quilombolas, resgatando técnicas ancestrais que contribuem para manter as condições de vida em zonas

rurais. Machado *et al.* (2020) indicam ser de responsabilidade da escola a busca por estratégias que possam contribuir para a revalorização dos etnosaberes sobre plantas medicinais em comunidades quilombolas. Responsabilidade essa que contribui para a revalorização cultural destes povos e está amparada pela finalidade educacional mencionada no corpo da Lei n. 10.639/2003, que fala sobre a inclusão de pedagogias que trabalhem com a história e cultura de povos e grupos, historicamente, marginalizados nos currículos da Educação Básica (Brasil, 2003).

No Brasil, a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultas (EJA) foi efetivada pela Lei n. 9.934/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), dedicada a conferir acesso à formação básica para cidadãos que, em idade regular, não conseguiram concluir os estudos (Brasil, 1996). No campo, a EJA assume um papel mais estratégico, necessitando, assim, criar um espaço educacional que vá além da mera alfabetização dos sujeitos, oferecendo oportunidades de integração dos saberes locais e tradicionais ao próprio processo educativo. Para Freire (1979), uma educação libertadora começa pela valorização das subjetividades dos sujeitos em sala de aula, promovendo, assim, maior conscientização.

Pedagogias que abordam etnosaberes quilombolas nas práticas da EJA no campo são mencionadas, por alguns estudos, a exemplo dos desenvolvidos por Castilho e Silva (2022) e Silva e Castro (2019a), justificadas pelo reconhecimento do seu potencial de valorização cultural e de fortalecimento das identidades destas comunidades. Ao trabalhar com os etnosaberes sobre plantas medicinais, a EJA do campo contribui para o resgate dessas práticas, fortalecendo a emancipação socioeconômica dos quilombos, principalmente quando há o apoio com as hortas agroecológicas. Por isso, o problema de pesquisa aqui investigado foi: como a ação docente interventiva pode contribuir para revalorizar os etnosaberes sobre plantas medicinais em comunidades quilombolas?

Neste sentido, o objetivo geral da pesquisa consistiu em identificar e descrever as plantas medicinais mais utilizadas pelos alunos e moradores da comunidade quilombola Uxizal, localizada no município de Mocajuba – Pará. Os objetivos específicos desta pesquisa podem ser definidos como: a) identificar quais etnosaberes sobre plantas medicinais são de conhecimento dos residentes mais antigos da comunidade; b) trabalhar em sala de aula com pedagogias que transmitam aos alunos quilombolas o fortalecimento destes etnosaberes; c) estimular os alunos no plantio de algumas plantas medicinais na horta agroecológica da unidade de ensino.

Este estudo qualitativo e exploratório investigou o uso de plantas medicinais pela comunidade quilombola de Uxizal, em Mocajuba – PA, com enfoque na transmissão e preservação de conhecimentos tradicionais entre

residentes e alunos da EJA campo. A pesquisa de campo incluiu entrevistas abertas com os mais antigos da comunidade, para identificar plantas medicinais, suas aplicações e os saberes associados, seguidas de aulas teóricas e práticas para 15 alunos locais. Em uma abordagem interventiva, os alunos aplicaram o aprendizado construindo uma horta agroflorestal com 15 espécies tradicionais. A análise dos dados foi apoiada pela metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2015) e embasada em literatura científica e legislação específica, proporcionando um diálogo crítico entre os resultados da pesquisa e as práticas educacionais observadas.

Justificou-se, socialmente, a realização desta pesquisa pela relevância de revalorização dos conhecimentos tradicionais quilombolas sobre plantas medicinais, trabalhando isso dentro da EJA do campo, como um meio de emancipação socioeconômica dos alunos.

Esta pesquisa encontra-se estruturada em quatro seções subsequentes, as quais trabalham, na ordem cronológica, o referencial teórico, a metodologia, os resultados e discussão e a conclusão, dedicada a esclarecer o problema investigado e atender aos seus objetivos. Ao final, a pesquisadora apresenta sua opinião crítica sobre a experiência interventiva.

REFERENCIAL TEÓRICO: TEORIAS QUE AMPARAM AS PRÁTICAS SABERES QUE CURAM: O USO DE PLANTAS MEDICINAIS EM COMUNIDADES QUILOMBOLAS

Para atribuir validação aos resultados práticos produzidos por esta pesquisa experimental, nesta seção são apresentadas algumas considerações teóricas extraídas de outros estudos científicos, livros e legislações pertinentes. Nas próximas subseções, são estabelecidos diálogos sobre o uso de plantas medicinais por comunidades tradicionais brasileiras, os etnosaberes como parte da cultura de comunidades quilombolas e a responsabilidade da EJA campo na revalorização dos etnosaberes quilombolas.

Uma das práticas mais enraizadas na cultura de comunidades tradicionais quilombolas é o uso de plantas medicinais, as quais são cultivadas em seus próprios espaços agroflorestais (Valeriano *et al.*, 2020). Silva *et al.* (2019) mencionam que estes povos cultivam consigo o costume de utilizar algumas plantas para tratar as mazelas do corpo, sendo essa uma alternativa natural em contraponto ao uso de fármacos. As plantas medicinais possuem um alto potencial de tratamentos diversos para várias enfermidades, agindo tanto na prevenção quanto na cura e, por isso, fazem parte da chamada medicina popular ou medicina integrativa, sendo ainda utilizadas por laboratórios no preparo de muitos medicamentos farmacêuticos (Santos *et al.*, 2023).

Castilho e Silva (2022) informam que, em comunidades quilombolas, assim como para outros povos tradicionais, os conhecimentos sobre

as potencialidades das plantas medicinais são milenares, com uso costumeiro anterior ao uso pela indústria farmacêutica. Nos cuidados com a saúde básica, vasta é a diversidade de plantas medicinais que são utilizadas pela medicina popular (Silva; Castro, 2019b). Segundo Pestana, Fonseca e Funk (2022), muitas destas plantas possuem efeitos anti-inflamatórios, antimicrobianos, calmantes *etc.*, beneficiando inúmeros remanescentes de quilombos nos cuidados com a saúde, ano a ano. As formas de consumo dos benefícios das plantas medicinais são diversas, utilizando-se das suas folhas, raízes, caules, frutos *etc.*, para a produção de banhos, chás, xaropes e outros meios (Silva; Castro, 2019c).

Algumas das espécies de plantas medicinais mais utilizadas em comunidades quilombolas são indicadas pelo estudo de Castilho e Silva (2022), sendo elas: a) anador (*Justicia pectoralis* Jacq.) - sendo utilizadas as folhas para o tratamento da dor de cabeça, da gripe e para efeitos diuréticos; b) babosa (*Aloe vera* (L.) Burm. f.) - sendo consumido o interior da sua folha para o tratamento de queimaduras e queda de cabelo; c) japana (*Ayapana triplinervis* (Asteraceae)) - utilizando a infusão das folhas para o tratamento de constipação, pneumonia e muitas outras. Silva *et al.* (2019) citam que a variedade de plantas medicinais irá diversificar-se entre os quilombos, pois irá depender das espécies encontradas em cada região do país e dos costumes de cada comunidade. No entanto, o consumo destas plantas é parte essencial da cultura quilombola (Silva, 2019).

O uso das plantas por comunidades tradicionais vai muito além da sua natureza farmacológica e, para Silva e Rêgo (2021), muitos destes povos têm esses conhecimentos enquanto representações das suas identidades culturais. Passada de geração a geração, a preservação dos etnosaberes integra a cultura de povos quilombolas e, sendo assim, elementos de identificação e com alto valor cultural (Pestana; Fonseca; Funk, 2022). Fonseca *et al.* (2020) citam que os cuidados medicinais com o uso de plantas trazem consigo um arcabouço de informações históricas que formulam parte dos elementos culturais de povos tradicionais, dos quais se orgulham de manter, de forma ávida, em suas práticas cotidianas. Na próxima subseção, a pesquisa traz alguns resultados importantes para ampliar a compreensão sobre os etnosaberes, enquanto elementos culturais destes povos.

ETNOSABERES COMO PATRIMÔNIO CULTURAL: RAÍZES E IDENTIDADE

De acordo com Castilho e Silva (2022), os conhecimentos que envolvem o uso de plantas medicinais fazem parte dos etnosaberes passados de geração a geração em comunidades tradicionais ou famílias, no geral. Esses conhecimentos, perpassados historicamente por meio da oralidade, passam a refletir entendimentos holísticos sobre o corpo, saúde e interação com o meio

ambiente, em que as plantas são vistas não apenas como fontes de remédios, mas como parte integrante do equilíbrio da vida (Silva; Rêgo, 2021). Para Silva e Castro (2019b), constroem, assim, um traço cultural forte para as identidades de diferentes comunidades tradicionais, carregados de historicidade suficiente para representar os costumes de distintos povos.

O uso de plantas medicinais por comunidades quilombolas, segundo Fonseca *et al.* (2020), carrega consigo um traço marcante de ancestralidade, sendo esse costume um componente essencial da espiritualidade destes povos, reconhecida como elementos sagrados que provêm a cura e a manutenção da integridade da relação entre o corpo e alma. No estudo produzido por Pestana, Fonseca e Funk (2022), pode-se entender que, para as tradições das comunidades tradicionais, a terra é sagrada e disponibiliza inúmeros recursos para uso e cuidados com a saúde e espiritualidade. Partindo dessa premissa, o uso de plantas medicinais por esses povos vai muito além do aproveitamento dos benefícios delas extraídos, sendo uma prática vista como sagrada, integrando, dessa forma, o hábito de cuidados com a saúde (Fonseca *et al.*, 2020).

Nas comunidades quilombolas, por exemplo, o uso de plantas medicinais traz consigo traços da herança africana, expressões de seus antepassados com a adaptação aos ecossistemas brasileiros, formulando, deste modo, conhecimentos únicos (Silva; Castro, 2019c). Em contraponto, nas comunidades indígenas, o uso destas plantas é parte essencial dos sistemas de cura, estritamente vinculados aos rituais e uso simbólico no tratamento de enfermidades diversas, físicas ou espirituais (Pestana; Fonseca; Funk, 2022). Fonseca *et al.* (2020) mencionam que elas são vistas como práticas que se dedicam, não apenas aos cuidados para com a saúde, mas também influenciam o processo de reafirmação da autonomia de grupos tradicionais, frente à medicina convencional que, muitas vezes, é inacessível ou inadequada às suas realidades. Mas, por se tratar de práticas transmitidas oralmente, precisam ser revalorizadas pelos processos educativos na educação do campo, principalmente na EJA (Castilho; Silva, 2020).

Os valores culturais que integram o patrimônio de povos tradicionais, como os quilombolas, precisam ser fortalecidos e reafirmados em diferentes contextos sociais (Silva; Castro, 2019c). No ambiente educacional da EJA, Castilho e Silva (2022) mencionam ser da responsabilidade da escola e agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a valorização de elementos culturais destes povos, em experiências teóricas e práticas nas salas de aula. A escola na EJA passa a ter uma responsabilidade embrionária pela revalorização dos etnosaberes de comunidades quilombolas (Gomes *et al.*, 2020). Por isso, na próxima seção, a pesquisa explorou mais sobre essa responsabilidade, dispondo de resultados pertinentes.

RESPONSABILIDADE DA EJA CAMPO NA REVALORIZAÇÃO DOS ETNOSABERES

Os etnosaberes são compreendidos por conhecimentos tradicionais que são desenvolvidos e mantidos por comunidades, ao longo de gerações, representando assim elementos centrais da cultura e identidade de diferentes povos, a exemplo dos povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e outros (Castilho; Silva, 2022). Saberes esses que, de acordo com Machado (2020), integram diversos aspectos da vida cotidiana destes povos, a exemplo das suas práticas de agricultura, medicinais, rituais espirituais, formas de organização social *etc.* No estudo de Gomes *et al.* (2020), a agroecologia trabalhada em comunidades quilombolas é mencionada como interesse turístico, atraindo visitantes que se interessam pelos conhecimentos e práticas trabalhadas nestes espaços, o que reflete potencialidades de reafirmação cultural.

No Brasil, a EJA surgiu com a finalidade de superar os índices históricos de analfabetismo, mas as perspectivas das novas pedagogias contemporâneas passaram a exigir dessa modalidade educacional uma formação mais aproximada das realidades de seus sujeitos (Castilho e Silva, 2022). No corpo normativo da LDB, o legislador menciona que a EJA deve flexibilizar suas práticas pedagógicas para adequá-las às necessidades dos seus alunos (Brasil, 1996). Noutras palavras, Castilho e Silva (2022) destacam que a EJA deve se atentar para questões emergentes que integram a subjetividade das comunidades representadas em suas salas de aula, para dispor de pedagogias que contribuam com uma formação capaz de promover autonomia. É emergente a revalorização dos etnosaberes de comunidades quilombolas, dada a perda desses traços culturais pelas gerações mais novas (Silva; Castro, 2019a).

No âmbito das possíveis questões emergentes, o fortalecimento da História e da Cultura Afro-Brasileira passou a ser objeto da Lei n. 10.639/03, para direcionar a inserção do ensino dedicado a fortalecer esses traços no âmbito da Educação Básica (Brasil, 2003). Acerca da EJA na educação do campo, Jesus (2020) menciona que subjetividades específicas refletem sobre seu corpo discente, como as questões envolvidas com a cultura e identificação social de povos tradicionais, como os quilombolas. Frente a isso, Pires (2012) defende que a EJA deva trabalhar com pedagogias humanas. Pedagogias essas que, para Freire (1979), exigem que as escolas superem as meras práticas teóricas trabalhadas em sala de aula, para levar ao ambiente educacional questões comunitárias, trabalhando-as para fortalecer a emancipação socioeconômica dos sujeitos.

METODOLOGIA

Esta foi uma pesquisa de abordagem qualitativa, no qual os seus resultados foram analisados para, ao final, qualificar o problema investigado (Gil, 2019). Sua natureza foi classificada como exploratória, uma vez que o objeto de análise foi explorado no campo prático da sua repercussão (Severino,

2007). O objetivo da pesquisa é de caráter exploratório-descritivo, considerando que todos os resultados foram produzidos a partir da exploração direta do seu objeto e, após isso, descritos neste relatório (Gil, 2019). O relatório aqui apresentado foi confeccionado a partir do procedimento metodológico de relato de experiência (Severino, 2007). No desenvolvimento desta pesquisa, foram adotadas as metodologias de pesquisa de campo (para levantar dados) e de relato de experiência (para confeccionar este relatório, apresentando resultados percebidos pela pesquisadora e docente (Severino, 2007).

O recorte geográfico da pesquisa foi a comunidade de Uxizal, Mocajuba – PA, tendo por público-alvo residentes da comunidade e alunos da EJA Campo, que também integram a população quilombola de Uxizal. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes ao censo de 2022, Mocajuba é um município do Estado do Pará com área territorial de 871,171 km², formado por uma população estimada em 27.198 mil habitantes e uma economia na qual o Produto Interno Bruto (PIB) gira em torno de R\$ 14.164,30 per capita (IBGE, 2022). Dentre todas as comunidades quilombolas existentes nesse município do Baixo Tocantins, Uxizal é uma das mais tradicionais.

Na pesquisa de campo, foi realizada uma ação docente interventiva, *in loco*, com a finalidade de investigar os tipos de plantas medicinais utilizadas em Uxizal, suas formas de uso, para quais enfermidades são destinadas e os conhecimentos tradicionais atrelados a elas, a partir de entrevista aberta com residentes mais antigos da comunidade quilombola. Após isso, as informações foram levadas à sala da EJA Campo na unidade de ensino pública do município, para a ministração de aulas teóricas e práticas, destinadas a transmitir ao grupo de 15 alunos (moradores de Uxizal) os conhecimentos levantados pela pesquisa de campo. Posteriormente, os alunos foram divididos em seis duplas e um trio para dar continuidade ao processo interventivo, com o plantio de 15 espécies de plantas medicinais que integram a cultura e identidade de Uxizal, cultivadas em horta agroflorestal construída na unidade de ensino.

Para dar aporte aos resultados práticos alcançados e que foram estruturados na próxima seção, a pesquisa utilizou-se de resultados providos por outros estudos científicos, buscados em bases de dados como o *Google Scholar* e o *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), publicados entre 2019 e 2024, no idioma português, sendo eliminados os repetidos, incompletos ou com pouco aprofundamento na análise do objeto aqui investigado, selecionando, desta forma, um conjunto de 13 artigos científicos. Um rol de quatro livros sustentaram os resultados da pesquisa com teorias relevantes, providas por autores como Angela Pires, João Silva Filho e Andrezza Lisboa, Paulo Freire, Ranchimit Nunes e Sandra Jesus. Foram ainda utilizadas as Leis n. 9.934/96 e 10.639/03, consultadas no site do Planalto, para construir os diálogos estratégicos apresentados neste relatório.

Todos os resultados foram catalogados em formato de fichamento, por meio do uso do recurso digital do Word. Na análise e descrição dos resultados foi adotado o uso da metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2015), a qual possibilitou a construção de um diálogo cruzado entre os resultados levantados na pesquisa de campo, os providos pelas experiências em sala de aula e as percepções da pesquisadora/docente, conteúdo esse apresentado na próxima seção.

EXPLORANDO DESCOBERTAS E REFLEXÕES SOBRE REVALORIZAÇÃO DOS ETNOSABERES QUILOMBOLAS NA EJA

Por intermédio da pesquisa de campo, foi realizada uma investigação prévia por meio de ação docente interventiva, na comunidade Uxizal, localizada em Mocajuba, na sub-região do Baixo Tocantins, no Estado do Pará, para descobrir quais os tipos de plantas medicinais que são utilizadas pelos residentes mais antigos, quais suas formas de uso e a quais tratamentos são dedicadas. Nessa primeira etapa, a pesquisadora foi *in loco* para que pudesse levantar as informações necessárias, a partir de entrevista direta com moradores da comunidade quilombola, direcionada por diálogos abertos.

Os resultados levantados aqui foram catalogados de forma escrita ou pela coleta de áudios, mediante prévia coleta de consentimento dos participantes. Foram identificadas 30 espécies de plantas medicinais utilizadas na comunidade de Uxizal e, como dito por Silva e Castro (2019b), é ampla a diversidade de plantas medicinais utilizadas por comunidades tradicionais no Brasil.

A pesquisa ainda identificou que as plantas medicinais na comunidade de Uxizal são utilizadas para fins medicinais diversos, no tratamento de inúmeras enfermidades físicas e psicológicas. No entanto, apesar de existir um vínculo espiritual de agradecimento ao sagrado provido pela terra, não é a mesma base de utilização de comunidades indígenas, assim como afirmado no estudo de Pestana, Fonseca e Funk (2022). Os modos de uso foram identificados a partir do consumo das cascas, folhas, frutos, caules, raízes, sementes e outros elementos extraídos, sendo eles a base para a fabricação de banhos medicinais, chás, xaropes *etc.* Silva *et al.* (2019) mencionam no estudo produzido que as comunidades tradicionais possuem conhecimentos sobre distintos modos de uso das plantas medicinais, até mesmo para o consumo direto, mastigação e outras, o que ficou identificado em Uxizal.

Foi possível ainda perceber que as plantas medicinais são reconhecidas por suas propriedades anti-inflamatórias, antimicrobianas, calmantes, diuréticas e outras. Ainda que desprovidos de conhecimentos científicos de respaldo,

os residentes mais antigos da comunidade de Uxizal detêm conhecimentos ancestrais, passados de geração a geração, sobre as potencialidades curativas destas plantas. Para Castilho e Silva (2022), os conhecimentos milenares de comunidades tradicionais sobre os benefícios de plantas medicinais são validados pela própria medicina popular ou alternativa e, inclusive, influenciaram a utilização de plantas medicinais para a fabricação de inúmeros fármacos. Ficou confirmado que, na comunidade de Uxizal, os conhecimentos sobre uso de plantas medicinais são preservados, no entanto, foi possível identificar preocupação com a manutenção destes conhecimentos pelas novas gerações.

A partir das informações sobre as 30 espécies de plantas medicinais utilizadas pela comunidade de Uxizal, foi conduzida a ação docente interventiva em sala de aula, com a finalidade de fortalecer os etnosaberes da comunidade de Uxizal sobre as plantas medicinais. Silva e Castro (2019a) citam ser preciso que unidades escolares levem para as salas de aula os conhecimentos milenares de comunidades quilombolas sobre uso de plantas medicinais. Os conhecimentos obtidos foram pautas de aulas teóricas e práticas, realizadas com um grupo de 15 alunos da EJA Campo, do município de Mocajuba – PA, todos residentes da comunidade Uxizal. De acordo com Silva e Castro (2019c), esse tipo de pedagogia contribui para preservar os traços culturais de comunidades tradicionais. É possível ainda considerar que esta ação respeitou os interesses da LDB de 1996 e da Lei n. 10.639/03, trabalhando com questões históricas e culturais de povos afrodescendentes na Educação Básica (Brasil, 1996; 2003).

O ponto de partida foi a abordagem das ervas medicinais nas aulas de Educação Ambiental, em que passamos a explorar os conhecimentos que os estudantes aprenderam com seus pais e avós na comunidade de Uxizal. Nesse momento, foi valorizada a pedagogia de Freire (1979), dando espaço para que os 15 alunos pudessem expressar seus conhecimentos sobre as plantas medicinais da comunidade. que integram, bem como seus sentimentos de identificação e valorização a partir destes conhecimentos. Após esse momento, foram ministradas duas aulas de apresentação e socialização das plantas medicinais que foram investigadas no tempo-escola, em sala de aula, pelos 15 alunos, divididos em seis duplas e um trio, em que cada dupla e trio ficaram responsáveis por pesquisarem sobre 2 espécies de plantas tradicionais de Uxizal, trocando esses conhecimentos entre eles, por meio do uso da metodologia da sala de aula invertida. Nesse momento, os alunos foram alocados como protagonistas da aprendizagem, assim como defendido por Freire (1979), como um meio de transformação da educação pela emancipação socioeconômica dos sujeitos.

Na Figura 1 são disponibilizados registros das apresentações realizadas pelos alunos da EJA Campo, de unidade de ensino pública, localizada em Mocajuba – PA, residentes da comunidade Uxizal:

Figura 1 - Registros das apresentações sobre plantas medicinais pelos alunos.



Fonte: Pesquisa de campo (2024).

Prosseguindo com a ação docente de natureza interventiva, após as apresentações realizadas pelos 15 alunos, das 30 espécies de plantas medicinais identificadas em Uxizal, apenas metade delas foi selecionada para ser trabalhada em atividade prática. Essa seleção das 15 espécies se deu em respeito aos critérios de porte baixo (1) e de maior utilização pela comunidade (2). No Quadro 1, listam-se os 15 tipos de plantas medicinais selecionadas para a aula prática contextualizada:

Quadro 1 - Seleção de 15 tipos de plantas medicinais de Uxizal, tratamentos e usos.

N.	PLANTA MEDICINAL (NOME CIENTÍFICO)	TRATAMENTO	FORMAS DE USO
1	Boldo (<i>Plectranthus barbatus</i>)	Problemas digestivos e hepáticos	Chá
2	Verga Morta (<i>Mimosa Pudica</i>)	Gripe, vermífuga, analgésico, dor de cabeça, dor de dente	Chá
3	Urtiga (<i>Urtica dioica</i>)	Pressão alta, diabete, tosse, descongestionante, anti- inflamatório, cólica	Chá
4	Gengibre (<i>Zingiber officinale</i>)	Cólica menstrual, dores musculares, enjoo e resfriado.	Chá, suco
5	Catinga (<i>Caesalpinia pyramidalis</i> , <i>Tui</i>)	Bronquite, anemia, ferimento, dores, problemas respiratórios	Chá
6	Hortelã (<i>Mentha spicata</i>)	Gases, digestão e asma	Chá

7	Amor Crescido (<i>Portulaca pilosa</i> L.)	Febre, diarreia, queda de cabelo, queimadura,	Chá
8	Babosa (<i>Aloe vera</i>)	Cicatrização de feridas e queimaduras	Gel, aplicação tópica
9	Quebra Pedra (<i>Phyllanthus niruri</i>)	Infecções nos rins	Chá
10	Marupai (<i>Eleutherine bulbosa</i> Herb.; <i>Eleutherine pucata</i> Herb.)	Diarreia, ameba	
11	Arruda (<i>Ruta graveolens</i>)	Doenças cardíacas, descer menstruação, reumatismo, inflamação no fígado, tratamento de piolho,	Chá, garrafada com álcool
12	Unha de gato (<i>Uncaria tomentosa</i> (Willd.) DC. e <i>Uncaria guianensis</i> (Aubl.))	Anti-inflamatório, gastrite	Chá, garrafada
13	Pirarucu (<i>Kalanchoe pinnata</i>)	Gastrite, inflamação dos olhos	Chá
14	Pariri (<i>Fridericia chica</i>)	Anemia, disenteria	Chá, xarope
15	Anador (<i>Justicia pectoralis</i>)	Dor	Chá

Fonte: Pesquisa de campo (2024).

De posse das 15 espécies de plantas medicinais acima listadas, o grupo de 15 alunos foi responsável por cada um plantar uma delas na horta agroecológica da unidade de ensino criada anteriormente, em parceria com outra docente da área das Ciências Agrárias. A questão principal desta intervenção prática foi utilizar o âmbito da horta existente na escola para a contextualização do ensino. É importante dizer que este movimento da horta escolar foi uma construção resultante de trabalhos educativos anteriores, a partir de ações que implicaram o envolvimento da minha disciplina (Ciências Naturais e da disciplina de Ciências Agrárias), desenvolvida pelo mesmo grupo de estudantes. Note-se aqui que, por meio desta intervenção, a pedagogia da EJA campo deu nova perspectiva para os alunos, assim como defendido por Freire (1979), Jesus (2020), Nunes (2021), Pires (2018) e outros autores aqui analisados.

Na Figura 2 são apresentados registros do cultivo das 15 espécies de plantas medicinais utilizadas pela comunidade de Uxizal na horta agroecológica da unidade de ensino:

Figura 2 - Plantio das 15 espécies de plantas medicinais na horta da escola.



Fonte: Pesquisa de campo (2024).

Ao final desta intervenção pedagógica, foi possível perceber que os 15 alunos se sentiram envolvidos com os conhecimentos históricos da sua comunidade, com o uso de plantas medicinais, o que contribuiu para gerar neles o sentimento de reconhecimento cultural a que pertencem e valorização, como mencionado pelos estudos de Silva e Castro (2019a; 2019b; 2019c). Foi possível ainda perceber que a estratégia pedagógica contribuiu para expandir os conhecimentos dos alunos sobre os tipos de plantas medicinais, seus usos, enfermidades nas quais podem ser utilizadas e outras questões correlatas, fato esse que, de acordo com Castilho e Silva (2022), favorece o fortalecimento cultural e a manutenção destes conhecimentos nas novas gerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto de resultados produzidos por esta pesquisa foi suficiente para proporcionar condições de entendimento ao problema investigado, contornado pela seguinte indagação: “Como a ação docente interventiva pode contribuir para revalorizar os etnosaberes sobre plantas medicinais em comunidades quilombolas?”, sendo aqui possível responder que a ação docente interventiva no campo da EJA é altamente eficiente para revalorizar conhecimentos e saberes sobre o uso de plantas medicinais por comunidades quilombolas, promovendo, por meio da ação-intervenção, a emancipação socioeconômica dos sujeitos e o fortalecimento das identidades culturais destes povos.

Atendendo aos seus objetivos, os resultados da pesquisa foram capazes de demonstrar que as comunidades tradicionais brasileiras, incluindo os quilombolas, possuem etnosaberes de plantas medicinais que são repassados a cada geração. Conhecimentos esses que integram a própria identidade cultural destes povos e, por serem repassados por meio da oralidade, correm risco de serem desvalorizados por novas gerações. Por isso, os resultados demonstraram que uma das finalidades da EJA campo é, justamente, aderir a uma pedagogia que leva para a sala de aula os conhecimentos milenares de comunidades tradicionais, buscando fortalecê-los.

Na pesquisa de campo e intervenção realizada na comunidade de Uxizal e com os 15 alunos da EJA, campo de unidade educacional do município de Mocajuba – PA, foram identificados resultados que confirmaram a variedade de plantas medicinais que integram seus traços culturais, com conhecimentos repassados e mantidos pelos residentes mais antigos, direcionados às atividades curativas para inúmeras enfermidades físicas e psicológicas, pelo consumo das cascas, folhas, caules, raízes *etc.*, em forma de banhos, chás, xaropes *etc.* Nas intervenções realizadas em sala de aula, o grupo de 15 alunos demonstrou empenho, participou ativamente e trocou conhecimentos e, mediante a intervenção prática, pôde contribuir para ampliar as espécies de cultivos da horta agroecológica da unidade de ensino, incluindo nela as 15 principais espécies de plantas medicinais mais utilizadas pela comunidade de Uxizal.

Pode-se aqui concluir, criticamente, a pesquisa, mencionando a relevância de pedagogias que trabalhem com práticas que possam revalorizar os etnosaberes de comunidades quilombolas, dentro das experiências da EJA campo, atendendo assim aos interesses legais e às perspectivas pedagógicas defendidas por Paulo Freire, sobre uma educação que forme cidadãos autônomos e emancipados, conscientes da importância de suas identidades culturais.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2015.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 2 out. 2024.

BRASIL. [Lei de Inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira no Currículo]. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: [CASTILHO, S. D. de; SILVA, R. de C. Os etnosaberes quilombolas sobre o uso das plantas medicinais no contexto escolar em turma da EJA. **Revista Cocar**, Pará, PA, v.16, n. 34, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4562/2306>. Acesso em: 2 out. 2024.](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 2 out. 2024.</p></div><div data-bbox=)

FONSECA, E. As folhas sagradas de Ossaim: agroecologia quilombola no Rio Grande Do Sul, Brasil. **Cadernos de Agroecologia**, Anais do XI Congresso Brasileiro de Agroecologia, São Cristóvão, SE, v. 15, n. 2, p. 1-6, 2020. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/3042/2914>. Acesso em: 2 out. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2019.

GIL, A C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. São Paulo, SP: Atlas, 2019.

GOMES, B. Potencialidades do turismo rural de base agroecológica em uma Comunidade Quilombola do Baixo Tocantins, Pará. Editora Realize, **Agroecologia: métodos e técnicas para uma agricultura sustentável**, on-line, v. 4, n. 20, p. 240-251, 2021. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.org/articles/210303478.pdf>. Acesso em: 2 out. 2024.

IBGE. [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística]. **Cidades – Moca-juba/PA**. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/mocajuba/panorama>. Acesso em: 2 out. 2024.

JESUS, S. S. de. **Currículo e identidade: Interfaces na educação do campo**. São Paulo, SP: Paco Editorial, 2020.

MACHADO, M. S. Núcleo de Agroecologia com ênfase em produção e resgate de plantas medicinais, do Centro Estadual de Educação Profissional do

Vale do Paraguaçu (CEEPVP), localizado Capanema/Território Quilombola, Maragogipe – BA. **Cadernos de Agroecologia**, Anais do XI Congresso Brasileiro de Agroecologia, São Cristóvão, SE, v. 15, n. 2, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/5724/3637>. Acesso em: 2 out. 2024.

NUNES, R. **A unidade na diversidade: Identidades, cultura e ensino no contexto da educação quilombola**. Curitiba, PR: CRV, 2021.

PESTANA, M. B.; FONSECA, É R.; FUNK, Tanja R. As quatro pedras de xangô: educação patrimonial dos quilombos agroecológicos de São Lourenço do Sul, RS. **TESSITURAS – Revista de Antropologia e Arqueologia**, Pelotas, RS, v.10, n. 1, JAN./JUN., p. 417-428, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/tessituras/article/view/2894/2297>. Acesso em: 2 out. 2024.

PIRES, A. M. **Educação do campo como direito humano**. São Paulo, SP: Cortez, 2018.

SANTOS, J. P. dos. Ações de pesquisa e extensão em agroecologia com mulheres quilombolas em Santarém, Pará. **Cadernos de Agroecologia**, Anais do III SNEA, [S.l.], v. 18, n. 1, p. 1-8, 2023. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/7144/5157>. Acesso em: 2 out. 2024.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, A. C. Plantas medicinais e seus usos em um quilombo amazônico: o caso da comunidade quilombola do Abacatal, Ananindeua (PA). **Rev. Nufen: Phenom. Interd.**, Belém, PA, v. 11, n. 3, p. 113-136, set./dez., 2019. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v11n3/a08.pdf>. Acesso em: 2 out. 2024.

SILVA, D. R. M. da; RÊGO, I. M. B. Conexões de saberes: Em busca de práticas pedagógicas inclusivas a partir de terapias tradicionais quilombolas. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, SP, v. 31, n.64, p. 1-17, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eduteo/v31n64/1981-8106-eduteo-31-64-e53.pdf>. Acesso em: 2 out. 2024.

SILVA, R. M. da. **Mulheres dos quilombos João Surá e Córrego das Moças: saberes tradicionais e práticas agroecológicas**. In: Seminário de Agroecologia do IFPE e I Seminário de Educação do Campo 2. Pesqueira, PE: 2019, p. 34-37. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/wp-content/uploads/repositoriolegado/portal/documentos/ANAISSEMINRIOS2019_1.pdf#page=34. Acesso em: 2 out. 2024.

SILVA, W de J.; C., M. M. da S. O conhecimento tradicional sobre plantas medicinais como recurso didático para o ensino de ciências. **Conedu – VI Congresso Nacional de Educação**, on-line, 2019a, p. 1-6. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD4_SA16_ID2703_22092019001013.pdf. Acesso em: 2 out. 2024.

SILVA, W de J.; CASTRO, M. M. da S. Conhecimento quilombola e plantas medicinais: recursos didáticos para o ensino de ciências. **ODEERE – Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade**, [S.l.], v. 4, n. 8, p. 364-379, jul./dez., 2019b. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/5769/4671>. Acesso em: 2 out. 2024.

SILVA, W. de J.; CASTRO, M. M. da S. Saberes quilombola para o ensino de ciências na comunidade de Barro Preto em Jequié – BA. **Conedu – VI Congresso Nacional de Educação**, on-line, 2019c, p. 1-12. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA16_ID2703_06052019155256.pdf. Acesso em: 2 out. 2024.

SILVA FILHO, J. B. da; LISBOA, A. **Quilombolas: resistência, história e cultura**. 1. ed. São Paulo, SP: IBEP, 2013.

VALERIANO, F. R. Uso de plantas medicinais na comunidade quilombola do Veloso, povoado de Pitangui – MG. **Brazilian Journal of Development**, [S.l.], v. 6, n. 12, p. 100701-100718, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/21975/17545>. Acesso em: 2 out. 2024.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA EM QUILOMBOS: O CASO EM PITIMANDEUA (PA)

Ana D'Arc Martins de Azevedo
Elziene Souza Nunes Nascimento
Eduardo Silva dos Santos

INTRODUÇÃO

A Universidade cumpre um papel social que é de fundamental importância quando embasado em ações denominadas por projetos de extensão universitária. Inseridos nessas ações encontram-se docentes e discentes que são, essencialmente, pesquisadores que, para além do conhecimento epistemológico, desenvolvem o comprometimento com a sociedade, principalmente com aqueles que, historicamente, foram invisibilizados pelos “donos” do poder.

O conceito de extensão universitária se origina no Brasil a partir de debates ocorridos no XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009 e 2010, respectivamente, denominados PORPROEX, e apresenta às Universidades Públicas e à sociedade o conceito de Extensão Universitária, pois:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS, 2012, p. 29).

Com base nessas premissas, este capítulo visa relatar a experiência realizada em dezembro de 2022 vinculada a projetos de extensão universitária da Universidade do Estado do Pará (UEPA), realizada na comunidade remanescente quilombola, denominada Menino Jesus de Pitimandeuá, a qual se encontra localizada no município de Inhangapi/PA.

Os pesquisadores envolvidos no projeto estão vinculados ao grupo de pesquisa da Universidade do Estado do Pará (EDUQ). O EDUQ é um grupo de pesquisa vinculado à Universidade do Estado do Pará há 12 anos. Objetiva analisar prováveis alternativas, explicações e reflexões que se pode compreender sobre saberes e práticas educativas de populações quilombolas, numa perspectiva dialógica, intersubjetiva e crítica. A pesquisadora da Universidade do Estado de São Paulo (UNESP), Mantovani (2018, s/p), definiu o que é o grupo de pesquisa da seguinte forma: “Grupo de pesquisa é definido como um conjunto de indivíduos organizados hierarquicamente em torno de uma ou mais lideranças”.

Percebe-se que o embasamento articulador dessa hierarquia é a experiência, com destaque para a liderança, na seara científica ou tecnológica, pois é imprescindível a existência do envolvimento profissional e permanente em atividades de pesquisas, em que esteja evidente um trabalho organizado em torno de linhas e objetos comuns de pesquisa e que, em algum grau, compartilhe instalações e equipamentos.

Neste sentido, o ponto de partida para a execução dessa ação foi dado pela coordenação geral do EDUQ/UEPA. Essa coordenação promoveu as articulações, as quais envolveram reuniões *on-line* e, nelas, em coletividade, foram definidas as funções de cada pesquisador para o desenvolvimento da ação

Ficou estabelecido, coletivamente, que a ação seria desenvolvida com crianças de 1 a 14 anos de idade e, desta forma, antecipadamente, foi solicitado às lideranças da comunidade que enviassem a relação de crianças entre meninos e meninas e idade, a fim de que os brinquedos acompanhassem a idade cronológica de cada um. Essa escolha se direcionou para ações lúdicas, vinculadas ao caráter pedagógico, cujo diferencial era proporcionar momentos de brincar livre.

O dia para a execução do projeto-ação também foi definido pela comunidade, de acordo com sua disponibilidade para a atividade: ficou acordado para o dia 17 de dezembro de 2022, às 10h da manhã.

Considera-se importante que os pesquisadores tenham a sensibilidade de respeitar o dia que a comunidade estabelece para recebê-los, tendo em vista que o tempo da natureza que rege o povo das águas, das florestas e da terra é diferente do tempo da cidade urbanizada contemporânea e acelerada.

A comunidade quilombola de Pitimandeuá segue o ritmo natural da vida, amparados pela floresta e banhados pelo igarapé. Estes têm fortes relações com o padrão de vida que a comunidade mantém desde seus ancestrais. Alimentam-se também do que criam e plantam no próprio território, e sua vivência com a natureza é de preservação do espaço, o qual está sempre limpo e mantido pela vegetação original.

Portanto, é imprescindível que, ao adentrar o referido território, os pesquisadores entrem em sintonia com os saberes e costumes ancestralizados da comunidade. O elo que se forma entre aqueles e estes se fundamenta no respeito, na compreensão e na intocabilidade do que é lei no território. Neste sentido, somos ouvintes do que a comunidade tem a nos relatar e, desta escuta, se norteia o proceder nas ações e falas que são produzidas nesses espaços de convivência tão ricos e deslumbrantes que descortinam quando se adentra a eles.

Nesta perspectiva, o presente capítulo encontra-se assim estruturado: segue-se, após a introdução que apresenta o tema e o objeto, a conceituação teórica que trata sobre a territorialidade nos quilombos como espaço extensionista, o relato da experiência no quilombo e, por fim, as considerações finais.

A TERRITORIALIDADE NOS QUILOMBOS COMO ESPAÇO EXTENSIONISTA

Em relação à construção da territorialidade nos quilombos, as noções de espaço vivido ganham destaque, pois geram representatividade no que concerne às atuais discussões acadêmicas sobre este assunto. Assim, dentro deste mesmo assunto, temos importantes temas como as noções de território, de lugar e de ancestralidade, por exemplo.

A análise sobre o conceito de território é muito densa, mas, de forma geral, pode-se dizer que esta contribui para situar as relações que a população quilombola mantém com o lugar em que vive e é nesse sentido que o território ganha destaque como uma ferramenta reflexiva para pensar em ações extensionistas nesse lugar. E, segundo Haesbaert (2004), existem, pelo menos, três leituras diferentes acerca de território, no âmbito da geografia, sendo elas: a leitura política de território, em que há a relação direta entre o poder e o espaço, sendo esta a mais aceita pela ciência, na qual o poder não está diretamente relacionado com a ação do Estado; a leitura econômica, que traduz a compreensão de que o território é um recurso estritamente econômico; e o enfoque cultural, que prediz que a visão sobre o território passa pela ideia de que este é uma apropriação da esfera simbólica em que grupos ocupam uma posição de frente a um determinado espaço. Ainda, segundo este autor, “os mais comuns são de posições múltiplas, sempre compreendendo mais de uma das vertentes” (Haesbaert, 1997, p. 39-40).

Para Raffestin (1993), o território pode ser delimitado, materialmente ou imaterialmente, com representações dadas, a partir dos limites físicos e definidos previamente pelos sujeitos envolvidos neste processo, a partir de representações abstratas, no que tange aos aspectos esquemáticos. Exemplificam-se, nesse caso, os muitos territórios pertencentes às comunidades quilombolas que, anteriormente, possuíam territórios definidos pelo governo e que, de certa forma, já faziam parte do imaginário dessa população.

Pode-se compreender que as relações territoriais ultrapassam as noções físicas e, portanto, as comunidades quilombolas são a própria representação da territorialidade, pois excedem a noção de território. Seus indivíduos exercem diversos papéis sociais em suas comunidades, com afetos, mas também com diversos conflitos.

É importante destacar que é a partir do momento em que os indivíduos pertencentes às comunidades quilombolas começam a territorializar os locais que reivindicam, politicamente, que eles sustentam concomitantemente às ações pertencentes a um conjunto de práticas e códigos relacionados ao poder, enviesados pela política, e que são fundamentais para o processo de manutenção territorial. Nesse caso, destacam-se ações extensionistas (Raffestin, 1993).

Percebe-se, então, que dentro das comunidades quilombolas há práticas comuns a grupos específicos. Para Arruti (2006), a comunidade é composta pelo seguinte tripé: a definição da comunidade; o uso comum da terra e da etnicidade e as suas reminiscências oriundas do passado escravista.

Nessa perspectiva, Silva (2011) diz que a noção de território perpassa a ideia de pluralidade, pois pode ser usada em diferentes tempos e espaços, aliada à ideia de soberania nacional, enquanto uma problematização no contexto da globalização. Nesse sentido, de acordo com a autora supramencionada, a territorialidade preenche um espaço teórico que o conceito de território, sozinho, não conseguiu abarcar.

Anteriormente, a territorialidade era um conceito utilizado quando se queria referir às identidades entre os habitantes e os seus respectivos lugares e quando se abarcava, com isso, o conceito de território. Mas, com o tempo, o conceito de territorialidade passou a contemplar, também, um emaranhado de comportamentos e representações de ramo subjetivo, em detrimento da objetividade e dos instrumentos de reprodução social, em resposta ao campo da produção.

A territorialidade pode ser entendida, então, como a ação do indivíduo de pertencer ao seu próprio território, seja por meio da identidade ou ainda pela organização do seu coletivo. A territorialidade perpassa pela ideia de ser um instinto humano com uma evolução histórica própria e com o papel de defesa e gestão dos espaços geográficos, com a identificação com o território, no sentido de suprimento de suas necessidades. Dessa forma:

A partir do espaço geográfico, cria-se uma solidariedade orgânica, o conjunto sendo formado pela existência comum dos agentes, exercendo-se sobre um território comum. A sobrevivência do conjunto, não importa que os diversos agentes tenham interesses diferentes, depende desse exercício da solidariedade, indispensável ao trabalho e que gera a visibilidade do interesse comum (Santos, 2000, p. 109–110).

A ideia de território e extensão permite que as pessoas o habitem com consciência da ação coletiva, o que influencia diretamente a noção de territorialidade compartilhada por esses indivíduos, de forma que as pessoas construam relações, estritamente pessoais com os lugares onde vivem. Ademais, o processo de territorialização é, sobretudo, um ato político, pois possui aspectos econômicos, sociais e culturais muito bem definidos, ligados à história das terras onde as pessoas vivem e como elas atribuem significações a esses espaços (Oliveira; Silva, 2017).

É imprescindível afirmar que a noção de território não é fixa. Afinal de contas, este pode ser destruído e refeito inúmeras vezes por meio de processos relacionais de territorialização, desterritorialização e reterritorialização,

respectivamente. Estes processos são heterogêneos e estão, sempre, inseridos em contextos dialéticos, e é dessa forma que se pode compreender que o processo de organização territorial é diverso, como três processos em uma sinergia: “des-re-territorializações” (Haesbaert, 2004; Saquet, 2007; Sposito, 2009).

De acordo com Saquet (2007), o processo de territorialização, desterritorialização e reterritorialização está muito presente no contexto econômico, pois é na territorialização que são, comumente, encontrados fatores socioespaciais relacionados, intrinsecamente, ao processo de construção do cotidiano. Já no âmbito da desterritorialização, há aspectos importantes como os elementos sociais, políticos, culturais e econômicos e, por último, no processo de reterritorialização, há a presença, bastante clara, de noções políticas, culturais e econômicas que traduzem a ideia da história dos indivíduos.

De acordo com Saquet (2007), as configurações envolvidas nesse processo estão correlacionadas em um contínuo político e sociocultural. É válido destacar que, ainda para esse autor, o processo de reterritorialização comunga com a ideia de que a vida anterior de um determinado povo é fundamental para a formação da ideia de território, pois discute-se acerca de diversos pontos históricos que compuseram o universo material deste, seja objetivamente ou ainda subjetivamente, por meio das relações sociais que se dão no mundo concreto e não no mundo abstrato (Saquet, 2007).

Nesse sentido, é de muita importância o conceito de território-lugar em práticas extensionistas (Salvatori, 2003; Saquet, 2007), que, ao mesmo tempo, possui o papel fundamental de centralizar o espaço e o tempo, que é o âmbito em que os sujeitos vivem, sentem, percebem, sofrem, interagem (tanto social quanto social-naturalmente), lutam, resistem, preservam; onde são extorquidos, explorados, subordinados e onde há, precipuamente, a reordenação de relações de poder para vivências mais simétricas.

UMA PRÁTICA EXTENSIONISTA EM PITIMANDEUA

As vivências em campo de pesquisa em contextos extensionistas se constituem em diferencial aos pesquisadores, pois enriquecem as suas experiências.

Nessa ação extensionista participaram, de forma direta, indo ao campo de pesquisa, 9 (nove) pesquisadores, os quais saíram da cidade de Belém em direção à comunidade quilombola de Pitimandeuá. A chegada ao quilombo ocorreu por volta das 10h30 da manhã, no dia 17 de dezembro de 2022, em um sábado ensolarado.

O encontro entre as crianças, as lideranças e os pesquisadores ocorreu no Centro Cultural Quilombola Menino Jesus de Pitimandeuá, espaço em alvenaria, constituído por um salão grande, no qual as crianças, aproximadamente 55 (cinquenta e cinco), já aguardavam a comitiva de forma eufórica,

principalmente, em função dos brinquedos, conforme relatou a genitora de uma das crianças.

Quando se resgata a noção de território, a principal fonte teórica é advinda de Raffestin (1993), quando aponta que espaço e território não são sinônimos, mas que aquele é anterior a este. Isso quer dizer que o território adota, como suporte, a ideia de espaço, mas que, intrinsecamente, não é o espaço. Isso porque vai além, sendo uma ação de atores específicos em diferentes níveis, pois “o espaço é a prisão original, o território é a prisão que os homens constroem para si próprios” (Raffestin, 1993, p. 145). Dessa forma, o agir humano na natureza ocorre por meio de um conjunto de interpenetrações que são, ao mesmo tempo, coletivas e que incidem sobre a ocupação do espaço, que não só explicam a constituição do território, mas que se correlacionam com a vivência relacional com aspectos referentes ao território.

Ao chegar ao território, os pesquisadores foram, rapidamente, iniciando as brincadeiras, as quais foram elaboradas segundo as vivências das crianças, coordenadas por uma pesquisadora quilombola.

Em todas as brincadeiras, as músicas, de caráter tipicamente infantil, se fizeram presentes. A primeira brincadeira foi “Cantos de Ciranda”, na qual as crianças pegavam-se pelas mãos e, em círculo, caminhavam, conforme registrado na imagem abaixo. Foram cantadas, aproximadamente, 3 (três) músicas.

Fotografia 1 - Brincadeira ‘Cantos de Ciranda’



Fonte: Acervo EDUQ (2022).

Essa brincadeira representa a relevância da coletividade, como ação necessária com crianças. Ação coletiva presente em brincadeiras com crianças quilombolas. A segunda brincadeira foi a denominada de “Bom Barqueiro”, na qual as crianças foram organizadas em fila e, cantando a música, iam se direcionando para a frente, respondiam a uma pergunta e passavam adiante, conforme se pode visualizar na seguinte imagem:

Fotografia 2 - Brincadeira ‘Bom Barqueiro’



Fonte: Acervo EDUQ (2022).

As crianças se divertiam cantando as músicas; dessa forma, as brincadeiras ficaram mais alegres. Essa brincadeira representa a unidade pelo fortalecimento coletivo que se destaca, a fim de que, pela ludicidade, seja possível o despertar de valores coletivos, em unicidade, de forma plural.

É muito importante brincar, dançar e cantar com as crianças, levando em conta suas necessidades de contato corporal e vínculos afetivos. Deve-se cuidar para que os jogos e brinquedos não estimulem a imitação gestual mecânica e estereotipada que, muitas vezes, se apresenta como modelo às crianças (Brasil, 1998, p. 59).

Em sequência, foi socializada com as crianças a brincadeira “Cabo de guerra”, na qual elas foram divididas por faixa etária para realizar a “competição”. Foi maravilhoso presenciar a interação entre as crianças e o grau de amizade, uma pelas outras, e a forma com a qual se divertiam a cada momento.

Isso quer dizer que o território, da mesma forma que o lugar, produz relações sociais e da sociedade com a natureza, por meio de redes e das relações,

além de atravessamentos plurais, que, ao mesmo tempo, envolvem a natureza, a identidade e o patrimônio cultural (Dematteis e Governa, 2005; Saquet, 2007). Essa reflexão postula que é algo a ser universalizado, concomitantemente ocupa a totalidade das culturas nacionais, as especificidades locais dos territórios, além das variedades destes associados aos modos de vida das populações.

Após as brincadeiras, foi servido um lanche às crianças e, nesse momento, se alimentavam. Em seguida, as crianças eram chamadas, de forma nominal, para a entrega dos brinquedos. Nesse momento, ocorre certa euforia.

A entrega dos brinquedos foi a última etapa da proposta de ação que foi desenvolvida. Importante salientar que algumas mães acompanharam toda a ação, juntamente com a liderança local.

Na sequência, os pesquisadores foram conhecer um pouco mais do território e caminharam pelo espaço, chegando até o igarapé. Esse igarapé é o local de encontro das crianças, observando o cuidado que as crianças maiores têm com as crianças menores. É momento de diversão, quando nadam e pulam nas águas geladas do igarapé. Essa relação de amizade e de contato com a natureza é repassada às gerações, como forma de tradição, por meio da oralidade.

Nessa perspectiva, brincadeiras de crianças, em quilombos, se revestem de características locais que vislumbram manifestações culturais que advogam o respeito e a tolerância de valoração étnico-raciais. Pressupõem, portanto, admitir possibilidades de brincadeiras e vivências que expressam a sua própria história e visão de mundo.

Os pesquisadores mantiveram longos diálogos com a liderança e firmaram o compromisso de realizar mais ações extensionistas, no campo da Saúde, da Educação, *etc.* Percebeu-se, com isso, uma totalização das dimensões simbólicas e imaginárias para pensar novos significados a respeito da territorialidade. Hodiernamente, pode-se entender a territorialidade como o aprofundamento da noção de identidade do indivíduo ocupante de um espaço físico, o que contribui para a formação da identidade coletiva, como, por exemplo, práticas extensionistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto, é relevante considerar que ações extensionistas, em quilombos, validam a territorialidade local, como forma de trazer elementos identitários que fortalecem laços e ancestralidades nesses lugares.

Busca-se, também, a coletividade nesses espaços, ao trazer projetos extensionistas que executam propostas e ações, como o relato em destaque neste artigo, realizado em dezembro de 2022. É etapa que requer que mais vezes sejam realizadas e pensadas nos espaços das universidades, pois também se processa o ensino numa condição interdisciplinar pelo campo dialógico e além das paredes das salas de aula.

A brincadeira se articula com a infância, enquanto fase que representa uma construção necessária para demarcar no mundo do adulto, aspectos identitários de características peculiares que, por ora, também é rotulada por evoluções biológicas e comportamentais.

Essa experiência foi positiva para os pesquisadores envolvidos, pois brincadeiras de cunho local se fizeram presentes e fortaleceram memórias que, por vezes, se mostram “adormecidas”. E que, portanto, ao visibilizar essas memórias, a felicidade e alegria dominam o imaginário de crianças quilombolas, que proporcionam sensações de pertencimentos identitários que se concretizam e tomam conta desses espaços por onde acontecem as brincadeiras.

REFERÊNCIAS

ARRUTI, J. M. **Mocambo**: antropologia e História do processo de formação quilombola. Bauru, SP: Edusc, 2006.

BRASIL. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**, Brasília: MEC/SEF, 1988.

DEMATTEIS, G.; GOVERNA, F. Il territorio nello sviluppo locale. Il contributo del modelo Slot. In: DEMATTEIS, G. e GOVERNA, F. (org.). **Territorialità, sviluppo locale, sostenibilità: il modello Slot**. Milano: Angeli, 2005. p.15-38.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.

HAESBAERT, R. **Des-territorialização e identidade**: a rede gaúcha no Nordeste. Niterói, RJ: EdUFF, 1997.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do fim dos territórios à multiterritorialidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MANTOVANI, C. K. **Grupos de Pesquisa**: Definição e critérios estabelecidos pela PROPe. UNESP, 2018.

OLIVEIRA, A. R. S.; SILVA, C. H. D. A. Território, Territorialidade e Identidade Territorial: categorias para análise da dinâmica territorial quilombola no cenário geográfico. **Caderno de Geografia**, p. 411–426, 2017.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. Tradução: Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993 [1980].

SALVATORI, F. Il territorio come produttore di conoscenze. In: DEMATTEIS, G. e FERLAINO, F. (org.). **Il mondo e i luoghi:** geografie delle identità e del cambiamento. Torino: IRES, SGI, 2003. p. 91.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2000.

SAQUET, M. **Abordagens e concepções de território.** São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SILVA, T. R. DA. **A construção da identidade em território de maioria afrodescendente:** uma análise do programa lição de vida. João Pessoa, PB: Universidade Federal da Paraíba, 2011.

MÚSICA NO QUILOMBO: RELATO DE EXPERIÊNCIA NAS COMUNIDADES DE ABACATAL E PITIMANDEUA - PROJETO DE EXTENSÃO EM AÇÕES AFIRMATIVAS EM TERRITÓRIO QUILOMBOLAS DO NORDESTE DO PARÁ

Suelayne Mayumi Moraes Souza
Sâmela Cristina de Souza Jorge

INTRODUÇÃO

Voltado à arte e à cultura, a fim de potencializar as expressões artísticas de cada indivíduo, propiciando um espaço que valorize a criatividade individual e coletiva por meio da música e suas possibilidades de expressão, os projetos de música desenvolvidos nos quilombos do Abacatal e Menino Jesus de Pitimandeuá possibilitaram uma vivência de aprendizagens e práticas musicais significativas, não apenas para quem estava aprendendo, mas também para quem estava ensinando, em uma relação de trocas culturais e artísticas.

Assim, foi possível ter um novo olhar sobre a importância de se utilizar diversas possibilidades e formas de expressão para se atingir os objetivos no processo de ensino-aprendizagem, assim como a importância de compartilhar essas diferentes experiências, pois é provável que o valor de nossas aprendizagens não aconteça, tão somente, na execução delas, mas no próprio ato de contá-las para alguém (Larrosa, 2001). Nesse sentido, refletir e relatar tais experiências proporciona mais consciência dos conhecimentos, lições e saberes apreendidos daquele momento, que não se finda com o término das oficinas, mas segue na tentativa de constituir educadores mais plurais.

As oficinas propuseram desenvolver o canto, a linguagem, a expressão corporal e a criatividade, nas quais crianças, jovens e adultos das duas comunidades puderam participar de práticas musicais, tocando, criando, cantando, compartilhando suas experiências artísticas e analisando suas próprias produções musicais e as de outros músicos, numa prática em conjunto, que aconteceu no final das oficinas.

As crianças foram bem receptivas e demonstraram bastante interesse nas atividades. Pareciam bem curiosas em relação aos instrumentos musicais e aos timbres, contribuíram de forma criativa e significativa nos momentos de improviso e expressão corporal. Nas oficinas com o público infantil, foram realizadas atividades musicais que trabalhavam os fundamentos da música, com uma abordagem que estimula a criatividade por meio do improviso, utilizando a expressão corporal como manifestação artística.

Foram realizadas três oficinas de música, sendo duas com o público infantil e uma com o público de jovens e adultos. A ação foi dividida em momentos que, sistematicamente, foram desenvolvidos com a finalidade de culminar em execuções musicais que continham a musicalidade, a criatividade e a expressão corporal, considerados em nossas ações, elementos essenciais para o processo de ensino e aprendizagem.

CORPO E VOZ – POSTURA E EXPRESSIVIDADE NA MÚSICA AFRO-BRASILEIRA

Para executar as oficinas, foram realizadas pesquisas de campo em alguns quilombos, para observar os ambientes, a organização e a rotina das comunidades. Antes das oficinas, realizamos rodas de conversa com os moradores, nas quais eles puderam expressar suas maiores necessidades, além de compartilharem suas experiências e seus fazeres artísticos. Por exemplo, no quilombo do Abacatal, conhecemos o grupo artístico “Swing Quilombola”, formado pelos moradores.

Ainda que as duas comunidades tivessem atividades artísticas, uma das maiores dificuldades relatadas nos dois quilombos foi a timidez dos jovens e adultos da comunidade para se expressar em público, que refletia no seu trabalho e/ou na sala de aula. Desse modo, foi proposta uma oficina que trabalhasse essa expressão corporal e contribuísse para uma boa postura e uma voz ativa, além de relacionar e exemplificar essas potencialidades na musicalidade afro-brasileira.

Dalcroze (2010) acredita que a musicalidade é alcançada por meio do movimento do corpo, sendo a audição e o movimento os pilares para se alcançar a consciência rítmica. Alinhada a este pensamento, a consciência corporal é fundamental para uma consciência de si e de suas potencialidades. Libertar o corpo e a voz é entender-se capaz de alcançar seus objetivos e não se sentir limitado, mas sim impulsionado pela segurança da mente e do corpo.

O corpo vivo é mais do que a capacidade de se manter em pé e em movimento, é o corpo/mente com potência de ação para perseverar na autonomia e lutar contra tudo que nega a liberdade e felicidade de cada um e do coletivo (Sawaia, 2003, p. 56).

O presente relato de experiência refere-se à oficina “Corpo e Voz – postura e expressividade na música afro-brasileira”, ministrada na Comunidade Quilombola do Menino Jesus de Pitimandeuá. A oficina faz parte do projeto de extensão em ações afirmativas em territórios quilombolas do nordeste do Pará e teve como objetivo contribuir para o conhecimento musical e a melhora da expressão vocal e corporal dos moradores, no qual

se buscou realizar atividades introdutórias de técnica vocal e expressão corporal.

A oficina ocorreu no espaço externo da comunidade de Pitimandeuá, em dezembro de 2022. O público-alvo era composto por adolescentes, jovens e adultos. Inicialmente foi feita uma roda, em que cada um se apresentou, informou seus nomes e o que mais gostava de fazer na comunidade. Neste momento, preparamos os jovens para que eles comessem a ganhar autoconfiança ao falar em público.

Percebemos a timidez e a desconfiança inicial das crianças e adolescentes, então falamos que a oficina iria ajudá-los a se prepararem para qualquer área, melhorando a dicção, postura e autoconfiança. Após ouvir os participantes, que, em sua maioria, foram adolescentes e jovens, fizemos alguns alongamentos corporais e, logo depois, a escuta de algumas canções com ritmos afro-brasileiros, em que eles puderam cantar e dançar juntos.

Enquanto a música estava tocando, pedíamos para que eles prestassem atenção na voz, depois na “batida” da música, assim nós os imitaríamos fazendo movimentos aleatórios na pulsação da canção. Em certo momento, eles já estavam reproduzindo os movimentos corporais. Paramos a canção e dissemos que eles iam criar os movimentos e nós iríamos imitá-los. Inicialmente ficaram tímidos para criar, mas logo conseguiram, de forma bem divertida, criar vários movimentos, dançando e cantando as canções.

Distribuímos garrafinhas de água e canudinhos de plástico para todos os participantes da oficina. Explicamos que iríamos exercitar a nossa respiração e que seria parecida com a respiração de um bebê, que, ao inspirar, infla a barriga e solta o ar. Logo, alguns foram identificando essa respiração. Exercitamos a respiração, pois é na respiração que postura e voz se associam. Uma postura correta reflete em todo o corpo, age sobre o diafragma, possibilita uma respiração mais eficiente, o que, consequentemente, propicia força para a produção vocal (Machado *et al.*, 2010).

Realizamos a respiração diafragmática, em que puderam aprender a controlar a sua respiração de forma divertida, pois faziam bolinhas de água na garrafinha ao soltarem o ar pelo canudinho. O objetivo era controlar a intensidade das bolinhas de água, assim estariam controlando a saída do ar e, automaticamente, o controle da sua respiração. Essa técnica de respiração não é usada somente no canto, mas em aulas de teatro, de dança e até mesmo para o alívio da ansiedade e estresse.

Foto 1 - Projeto de música no Quilombo de Pitimandeuá, 2022.



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Depois de treinarmos nossa respiração e soltar nosso corpo, executamos aquecimentos vocais divertidos, nos quais os jovens se mostraram curiosos, como a vibração de lábios e a articulação das vogais, com os quais estimulamos a expressão dos músculos da face e a dicção. A fotografia 1 acima é um registro das atividades no território quilombola Pitimandeuá. É importante destacar a empolgação e o envolvimento das crianças, que não mediam esforços em participar.

Realizamos mais algumas técnicas de dicção, pois nossa voz é produzida pela expiração, que canalizamos para as pregas vocais, criando-se, a partir disso, uma massa de ar sonora. Emitimos os sons das vogais e das consoantes por meio da movimentação de músculos da face que acionam lábios, língua, maxilar, abertura e fechamento da boca. Nossa voz tem um conjunto de características que precisa ser desenvolvido para gerar uma emissão harmônica e agradável. Uma dessas características é a dicção.

Nesse sentido, começamos pelos pontos de articulação das vogais. Explicamos que cada vogal tem um formato de emissão do som ao abrirmos nossa boca. Por exemplo, a vogal “A” é mais aberta, então o formato da boca ao pronunciar precisa de mais espaço. A vogal “E” é semiaberta, “I” é um sorriso que fazemos ao falar, “O” executamos um formato mais “oval” com a boca, e a vogal “U” deixamos um espaço menor na boca e fazemos o movimento mais fechado. Depois de repetirmos os exercícios com as pronúncias corretas das vogais, aplicamos o exercício nas primeiras falas dos

alunos, quando se apresentaram, dizendo nome e o que gostavam de fazer na comunidade.

Eles puderam perceber a diferença, desde a postura até a intensidade vocal e articulação que falaram ao se apresentar novamente. Ao final, pareciam surpresos com a sua evolução e a dos colegas; alguns não tinham nem entendido a fala do colega no início das apresentações. Dessa forma, foi possível, em poucas horas, contribuir para a melhora da consciência do corpo e da voz desses jovens e adolescentes. Ao final, fizemos uma grande confraternização, cantando várias músicas, da escolha dos alunos, que cantaram, dançaram e até mesmo tocaram alguns instrumentos, como ukulele e tambor.

MUSICALIDADE, CRIATIVIDADE E EXPRESSÃO CORPORAL

Este projeto foi pensado e direcionado ao público infantil e foi desenvolvido no território quilombo do Abacatal, localizado no município de Ananindeua-PA. A atividade foi desenvolvida em ambiente escolar. Antes de imersão, realizamos uma visita prévia junto ao quilombo; aliás, a oficina surgiu com base naquilo que a comunidade propôs como sendo necessário naquele momento.

A música aqui veio como uma imersão e vivência musical para as crianças participantes do projeto, as quais foram feitas atividades musicais que trabalhavam os fundamentos da música, com uma abordagem que estimula a criatividade por meio do improviso e utilizando a expressão corporal como manifestação artística.

Nós, professores, pensamos em uma ideia sobre os caminhos que seriam percorridos para ensinar, montamos plano de aula, vemos os conteúdos e objetivos propostos dentro do projeto. No entanto, quando se trata de uma criança, existem outras habilidades que também são exploradas e aprimoradas e que fogem desses planejamentos, como diz a autora:

Ao oportunizar o ensino da música às crianças desde cedo, damos a elas a chance de desenvolverem diversas habilidades importantes. Mas não se engane. Fazer música nessa idade não serve apenas para aprender a ouvir, cantar ou tocar. Através da música, as crianças também aprendem a refletir e a fazer escolhas conscientes sobre os tipos de música que desejam ouvir e apreciar. Aprender a música na idade escolar ajuda as crianças a se tornarem críticos musicais, e isso é mais que fundamental nos tempos atuais (Ilari, 2013, p. 46).

Por isso devemos conhecer vários tipos de abordagens, metodologias, ideias, para que, na hora em que entrarmos em sala de aula, possamos entender e traçar os melhores caminhos para transmitir o que nos propomos. E um dos caminhos mais certos é utilizar a brincadeira como ferramenta de aprendizagem, e toda essa áurea lúdica e brincante fez parte desse projeto.

No primeiro momento do projeto, vários instrumentos musicais foram expostos no centro da sala, o que, de início, despertou um grande interesse e curiosidade das crianças assim que chegaram à sala de aula. Houve um momento de reconhecimento de espaço, de sons, de texturas e, após esse momento de exploração, iniciamos falando o nome e o material que cada instrumento era feito, o instrumento, seu timbre e como manusear de forma correta, pois alguns eram de chacoalhar, outros de tocar com as mãos, tocar com baquetas, etc.

Foto 2 - Projeto de música Quilombo de Abacatal, 2022.



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Posteriormente a essa apresentação e explicação dos instrumentos, fizemos uma canção que envolvia a improvisação, o canto, ritmo e interação. Cantamos uma música em que cada um inseria o seu nome na música, estimulando a percepção musical, improvisação, separação rítmica e silábica e criatividade de cada um. Foi um momento interessante de presenciar, pela felicidade deles em ouvir uma música com o seu nome, como um momento único e valioso de pertencimento.

Seguindo com as atividades, utilizamos o recurso da caixa musical, em que cada um colocava a mão dentro da caixa a fim de tirar uma carta sorteada com a figura e a música a ser cantada e tocada pelos envolvidos. As músicas contidas na caixa musical eram cantigas infantis conhecidas e cirandas de roda. Por meio dessa dinâmica, conseguimos trabalhar alguns parâmetros sonoros como altura, duração, timbre e percepção sonora com as crianças.

A fotografia acima captura uma atividade do projeto que integrava música e movimento. Durante essa experiência, foram estimulados conceitos musicais, como frase musical, dinâmica, pulsação, intensidade e melodia. Além disso, habilidades relacionadas à música, como expressão corporal, equilíbrio, coordenação motora, movimentação e percepção espacial, também foram desenvolvidas. Na atividade de música e movimento, utilizamos recursos não convencionais para executar a atividade e tocar a música, como copos e colheres. E a proposta era equilibrar o copo na cabeça, andando conforme o andamento da música, de forma a manter o ritmo que inicialmente era lento. Em outro momento da música, ela ficava cadenciada, fazendo com que os movimentos das crianças mudassem para marcha, para evidenciar o pulso da música, ao mesmo tempo em que tocavam as colheres no fundo do copo, fazendo um timbre diferente de um instrumento musical convencional.

Para finalizar o projeto, montamos um número musical tocando instrumentos alternativos, compilando elementos que fizemos durante o projeto, como o improviso, a expressão corporal e facial, a teatralidade, a criatividade, ritmo, pulsação, parâmetros sonoros, para que fizesse sentido tudo aquilo que praticamos durante o projeto.

As músicas infantis possuem elementos de dança, jogos cooperativos, teatralidade, equilíbrio, artes plásticas, criatividade. Essas músicas desenvolvem a concentração, a autoestima, a autodisciplina, a psicomotricidade... Canções que aprimoram virtudes, valores e ética, tudo isso apenas cantando juntos! (Marques, 2013, p. 22).

A música que fizemos consistia em mostrar as colheres como se fosse apresentar as “baquetas” que seriam usadas para tocar o “tambor”, que, no caso, era o copo. Além de fazer uma célula rítmica com as colheres no chão, explorando mais uma variação de timbre com as colheres. No momento do refrão da música, o som e o silêncio se fizeram presentes e, no momento do silêncio, era o momento em que cada criança faria sua improvisação com instrumento ou com a expressão corporal ou facial.

O projeto foi uma experiência verdadeiramente envolvente e divertida, permitindo que as crianças explorassem conceitos musicais de forma lúdica e interativa. Elas desenvolveram habilidades motoras, como o reconhecimento espacial e a movimentação corporal, em um ambiente descontraído. A atividade também favoreceu a interação social e emocional, especialmente quando cantaram uma música que incluía seus nomes, criando momentos de alegria e reforçando laços de amizade enquanto aprendiam.

Ouvir música, e principalmente fazê-la, deixa o cérebro mais saudável e ativo.

A música faz bem para o corpo, além de ser um excelente exercício. As pessoas se tornam praticamente atletas: respiram

melhor, tonificam e fortalecem os músculos e desenvolvem a coordenação motora. A música contribui para a vida social e ajuda no bem-estar. Você faz amigos, e isso aumenta sua autoconfiança (Bowen; Meuring, 2017, p. 6).

As crianças demonstraram um entusiasmo e energia contagiantes em relação a todas as propostas do projeto. Esse engajamento não apenas tornou as atividades mais dinâmicas, como culminou em um momento artístico e divertido, em que a criatividade e a expressão se destacaram. Juntas, elas exploraram novas ideias, colaboraram entre si e celebraram a arte de uma forma única, transformando cada atividade em uma oportunidade de aprendizado e diversão. Essa experiência reforça a importância da participação ativa e do prazer em aprender, criando memórias que certamente ficarão marcadas em sua memória.

CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS ALTERNATIVOS

O projeto foi desenvolvido no quilombo Menino Jesus de Pitimandeuá, com o público infantil, a fim de estimular a musicalidade, criatividade, valorizando o fazer musical das crianças em práticas musicais utilizando instrumentos alternativos, confeccionados por eles mesmos, proporcionando diferentes modalidades de prática musical.

O instrumento musical escolhido para ser confeccionado nesse projeto foi o “Colherim”, um instrumento composto por duas colheres. Na Espanha, se chama “cucharas”, com um som semelhante ao das castanholas. Como explicou Estêvão Marques (2013, p. 10), no Brasil foi chamado de colherim por se parecer com o tamborim ao ser tocado e por despertar nas crianças um interesse especial, fazendo uma junção de tamborim com mirim, resultando em colherim. Além do fazer musical com as colheres, fizemos também o “copolher”, que é a prática de tocar com copos e colheres, e o “musicopos”, que são músicas tocadas com copos.

Dividimos o projeto em três momentos, sendo o primeiro um momento de descontração e reconhecimento. Nessa parte, mostramos alguns instrumentos musicais convencionais, seu nome e o timbre de cada instrumento. Após, cada um escolheu um instrumento que mais gostou e nos apresentamos cantando uma canção, ao mesmo tempo, tocamos os instrumentos. O que já estimula a percepção sonora, ritmos, timbre, intensidade e outros conceitos musicais.

O segundo momento foi a confecção do instrumento colherim. Solicitamos à coordenação a compra dos materiais necessários para a confecção do instrumento, que eram macarrão de piscina, colheres de plástico dura, estilete para cortar o macarrão que se tornou um tipo de suporte e copos para o desenvolvimento das outras músicas.

Já com os pedaços de macarrão de piscina cortados em rodela grossas, cada um ficou com duas colheres e uma rodela. Foi mostrada a maneira como manusear os utensílios. E cada um foi fazendo o seu colherim, o que consiste nas colheres ficarem de costa uma para outra, com a rodela entre as duas, para assim fazer a abertura necessária para que, ao passo que for tocada, haja o atrito entre elas, produzindo assim o som semelhante ao da castanhola.

Foto 3 - Projeto de música no quilombo Menino Jesus de Pitimandeuá, 2022.



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

A foto acima mostra o momento em que foram mostrados os materiais utilizados para confecção dos instrumentos.

Após a fabricação dos instrumentos, realizamos uma demonstração de como manuseá-los corretamente. Em seguida, avançamos para o terceiro momento, que consistiu em tocar os instrumentos junto com a música, apresentando um número musical e aplicando o que aprendemos anteriormente. Finalizamos com um momento de relaxamento e brincadeira, em que tocamos o copolher e musicopos, numa prática em conjunto diferente pelos instrumentos alternativos que foram usados para execução das canções. Que foi bem interessante e visivelmente divertido por saberem que objetos que têm em casa podem se transformar em instrumentos musicais; basta ter a criatividade e ideias mirabolantes para o fazer musical.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os projetos de música elaborados estavam vinculados à ação de extensão para a inovação e desenvolvimento social das regiões de integração do Estado do Pará. Foram projetos de extensão em ações afirmativas em territórios quilombolas do nordeste do Pará que tiveram a música como principal elemento para execução. Observamos como a música pode ser aplicada em diferentes situações, pois os três projetos tinham abordagens diferentes e objetivos particulares.

Desde as rodas de conversa no mapeamento das comunidades, foi possível perceber várias necessidades, que passaram a integrar as ações do projeto “Ações afirmativas nas comunidades quilombolas do Pará”. Algumas delas foram as ações na área de arte e cultura. As oficinas de Música, nesse sentido, vieram complementar e fortificar várias ações, que tinham como objetivo maior trazer uma formação que contribuísse para o bem-estar e crescimento artístico/cultural e profissional das comunidades.

Projetos como esses se tornam essenciais, por escutarem as necessidades dessas comunidades e buscarem soluções, levando formações importantes — oportunizando o crescimento individual e coletivo dos moradores das comunidades quilombolas.

Apesar das singularidades e pluralidades dos quilombos, os projetos foram executados de maneira garantida em ambas as comunidades. O semblante dos participantes refletiu empolgação, interesse e sucesso em cada proposta.

REFERÊNCIAS

BOWEN, M.; BOWEN, Rachel. **Escola de Música**. São Paulo: Publifolhinha, 2017.

ILARI, B. **Música na infância e na adolescência**: um livro para pais, professores e aficionados. Curitiba. InterSaberes, 2013.

DALCROZE, É. **Os estudos musicais e a educação do ouvido**. Pro-Prosições.v.21, n.1, p. 219-224, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/RM8v8jxcXpVwxFJnjPvTqRP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2024.

MARQUES, E. **Ideias saborosas**. São Paulo: Desvendério, 2018.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MACHADO, P.; HAMMES, Marli; CIELO, Carla; RODRIGUES, Analú. Os hábitos posturais e o comportamento vocal de profissionais de educação física na modalidade de hidroginástica. **Revista Cefac**, v.13, n.2, p. 299-313, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/dbYtzfXRckbFkYRzXZ-cwWRB/?lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2024.

SAWAIA, B. Fome de Felicidade e Liberdade. In: _____ (org.) **Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária**. Muitos lugares para aprender. São Paulo: CENPEC/ Fundação Itaú cultural/ Unicef, 2003. Disponível em: <https://www5.pucsp.br/nexin/livros/28-07/fome-de-felicidade-liberdade.pdf>. Acesso em: 25 de fev, 2024.

ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO: EXPERIÊNCIAS COMPARTILHADAS E POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO COLETIVA

Eryck de Jesus Furtado Batalha

INTRODUÇÃO

O desafio de abordar ou propor ações antirracistas é multifacetado. Ao mesmo tempo que não nos faltam exemplos, demonstrações e manifestações do tema, não apenas em representações bibliográficas, mas também midiáticas e cotidianas, é árduo apontar, com precisão, suas origens ou explicações sem recorrer à própria formação da sociedade. Autores como Frantz Fanon, Achille Mbembe, Cida Bento, Ângela Davis, Jacques d'Avesky, Lia Vainer Schuman e Grada Kilomba, dentre tantos outros, contribuíram, de forma ímpar, para a compreensão da formação das noções de negritude, branquitude e racismo, de perspectivas intersetoriais e com riquíssimas contribuições acerca de temas como a colonialidade, sexualidade, gênero e violência. No Brasil, seria impossível pensar esses temas sem a contribuição de autores como Sueli Carneiro, Abdias Nascimento, Lélia Gonzaléz e Bianca Santana, que se debruçaram sobre as raízes, os processos e a natureza do racismo no país.

A riqueza das produções sobre o tema, no entanto, não saturou a discussão em curso, indicando que o desafio se renova e exige especial atenção às novas formas de manifestação do racismo. Tratar sobre o caso brasileiro exige que recorramos aos pensadores que se debruçaram sobre o papel das relações raciais no decorrer de nosso passado colonial e sua influência, determinante, sobre a sociedade e as instituições atuais. Para os fins deste trabalho, nosso principal foco será os trabalhos de Frantz Fanon (2008), Achille Mbembe (2016) e Silvio Almeida (2018).

Esse esforço é incontornável, se pretendemos propor formas de identificar e enfrentar as formas de racismo sofridas, em um país em que 45,3% da população se considera parda e 10,2% se consideram pretas, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022). Compreendemos, ainda, que é impossível buscar soluções para o enfrentamento dos processos de racismo na sociedade, de forma descolada da realidade de quem vivencia essa forma de violência e, por isso, reforçamos a potencialidade de espaços de discussão e proposição.

Este texto apresenta o processo de realização e os resultados da oficina intitulada “Estratégias de enfrentamento ao Racismo”, que ocorreu entre os dias 17 de novembro e 01 de dezembro de 2022, com jovens e adultos da comunidade quilombola de Macapazinho, no Estado do Pará. O evento ocorreu

de forma remota, no contexto da aproximação do Processo Seletivo Especial Indígena e Quilombola na Universidade Federal do Pará. A oficina focou no ingresso de pessoas reconhecidas e autodeclaradas quilombolas em cursos desta Instituição de Ensino Superior, segundo a Lei 9.784, de 29 de janeiro de 1999, as resoluções N. 3.869/2009 e N. 4.309/2012 e alterada pela resolução 5.099/2018.

O ciclo de oficinas foi possível a partir da iniciativa do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade do Estado do Pará – NEAB/UEAPA, que, por meio da Extensão e com financiamento da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Educação Superior, Profissional e Tecnológica do Pará – SEC-TET/PA, viabilizou a realização dos encontros remotos.

A oficina teve o objetivo de identificar e propor estratégias de enfrentamento ao racismo, a partir da identificação das práticas racistas, do resgate histórico do racismo no Brasil e da socialização das experiências individuais e coletivas dos presentes. Esse conjunto de esforços considerou que os candidatos deveriam passar por uma entrevista, classificatória e eliminatória, que trataria temas relacionados à sua vivência em comunidade, história do povo preto no Pará e questões étnico-raciais, amplas e localizadas, além da elaboração de um projeto.

Ao considerar o caráter estrutural do racismo no Brasil e suas implicações no contexto atual de ataque à democracia e aos direitos de povos tradicionais, especialmente de pretos quilombolas, julgamos urgente a criação de espaço de debates sobre as práticas de racismo e as estratégias possíveis para combatê-lo nos mais diferentes contextos.

A oficina priorizou a socialização de experiências pertinentes ao tema, como base para o resgate de consciência acerca da violência racial e a busca de modos de enfrentamento a ela, contribuindo para o amadurecimento individual e coletivo, de pessoas atingidas.

Por meio de discussões acerca do racismo, seu reconhecimento, suas vias de manifestação, histórico e consequências na realidade imediata dos participantes, assim como na própria construção da sociedade brasileira, construímos e reconhecemos algumas categorias e estratégias de enfrentamento ao racismo, em todas as suas dimensões, do simbolismo e linguagem, passando pelas práticas cotidianas e chegando às manifestações menos sutis, como a violência física, ameaças à segurança de grupos minoritários e injúrias raciais, sempre relacionando com o conceito de racismo estrutural, institucional e individual (Almeida, 2018).

Priorizamos os processos educacionais como os principais trunfos no combate ao racismo, pensando em modos não violentos de enfrentamento e conscientização, levando os participantes a reconhecerem seu papel individual e coletivo no combate ao racismo.

Tomando como referência a ideia de Educação Libertadora, de Paulo Freire, e o fundamento de uma perspectiva de desenvolvimento de consciência crítica acerca dos dispositivos que tecem a realidade social, como forma de superação das ideologias de opressão (Freire, 1986; 1997), utilizamos os espaços de encontro para fomentar debates a respeito do tema proposto, buscando relacionar as experiências cotidianas dos participantes ao contexto, amplo, do movimento negro e da luta antirracista brasileira, no intuito de construir noções sobre as possibilidades de combate à violência racial.

Os encontros se caracterizaram por debates abertos, priorizando a participação ativa e democrática dos alunos, cabendo ao professor o papel de facilitador, suscitando temas pertinentes ao andamento do planejamento prévio e ao atendimento de questões levantadas ao decorrer dos trabalhos. Para além de um plano de trabalho fixo e imutável, almejou-se a construção de uma oficina que atendessem os fluxos e demandas que surgiram a partir dos alunos. O processo de avaliação foi constante, com base na participação dos alunos na oficina, frequência nos encontros e envolvimento nos temas levantados. Em resumo, o processo avaliativo foi de caráter qualitativo e contínuo.

Por fim, a oportunidade oferecida pelo ciclo de oficinas foi importantíssima para fortalecer laços entre IES e comunidade. Houve alto aproveitamento nos encontros realizados, identificado por meio da contribuição dos alunos, com experiências próprias que exemplificavam a teoria discutida. Há de se destacar a construção coletiva de possibilidades de práticas, não apenas de identificar e responder ao racismo, mas de combatê-lo, estruturalmente, pela ocupação de espaços, aprimoramento pessoal e coletivo, tomada de posse de narrativas sobre si e investimento em um processo educativo que seja transformador.

SOBRE A ESTRUTURA E PÚBLICO-ALVO

A compreensão do problema é o primeiro passo para começar a pensar formas de solucioná-lo, de modo que toda a oficina foi pensada para conseguirmos vislumbrar o racismo, desde sua dimensão estrutural, demonstrando que ações isoladas precisam, sim, ser combatidas com energia, mas que elas partem de algo muito mais profundo e complexo.

Nosso foco é, portanto, pensar maneiras de provocar mudanças estruturais, a partir de nossas ações individuais, em grupo, em comunidade e enquanto sociedade, contribuindo para o objetivo de estabelecer uma nova ordem, de baixo para cima, em uma agenda na qual os territórios têm importância central.

Definimos, previamente, quatro módulos que guiaram a realização da oficina, segundo nossos objetivos, intercalando discussões teóricas sobre o tema com proposições e intervenções dos participantes. São eles: concepções

e conceitos sobre o racismo; autorreconhecimento e violência de cor; racismo estrutural no Brasil; e estratégias de combate ao racismo.

O primeiro módulo – Concepções e conceitos sobre o racismo – consistiu em uma roda de conversa acerca de noções preliminares sobre o tema e a introdução dos conceitos de identidade, raça, cor, etnia e racismo. Utilizamos, principalmente, as contribuições de Fanon (2008) para a compreensão dos processos de desumanização e desigualdade empreendidos pelo racismo e Almeida (2018) para discutirmos alguns exemplos práticos e contextualizados na estrutura brasileira, sempre de forma auxiliar ao que foi posto pelo grupo.

O segundo módulo – Autorreconhecimento e violência racista – teve como base uma discussão sobre as formas de autorreconhecimento, de reconhecimento de atitudes racistas e de práticas racistas enraizadas no cotidiano dos alunos, com exemplos próprios ou de terceiros, que formam imagens complexas sobre o assunto.

No terceiro módulo – Racismo estrutural no Brasil – discutimos o conceito de racismo estrutural, apresentamos sua face no Brasil, por meio de temas como a relação entre racismo e colonialidade, o mito da democracia racial e algumas noções sobre o movimento negro brasileiro, além de uma roda de conversa introdutória sobre o que poderíamos, enquanto indivíduos, fazer para enfrentar práticas racistas no cotidiano.

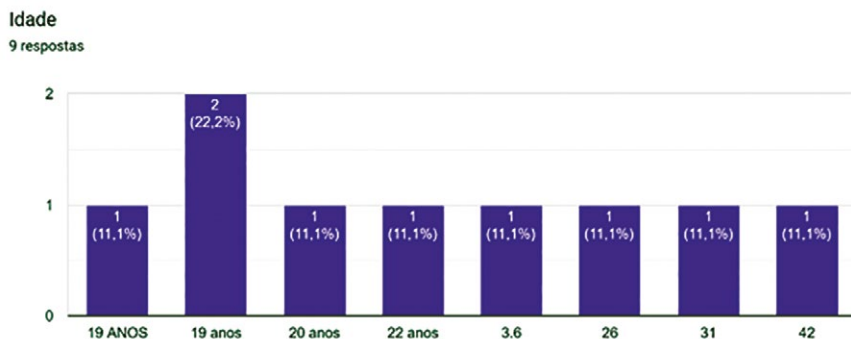
O quarto e último módulo – Estratégias de combate ao racismo – teve foco na identificação e proposição de estratégias de combate ao racismo, por meio de uma roda de conversa sobre políticas de afirmação a partir da pele, cabelo e diversos elementos culturais, práticas de desconstrução do racismo, o papel do branco na luta antirracista, a educação como trunfo de combate ao racismo e possibilidades de um futuro de igualdade racial.

Nosso planejamento inicial previa encontros presenciais na localidade, de modo que a oficina decorreria no espaço da escola da comunidade de Macapazinho, no município de Castanhal, no Pará, de acordo com o levantamento do interesse de moradores, realizado pelo professor Samuel dos Santos, que atua na comunidade, que nos ajudou com a organização e a comunicação durante todo o processo. Uma série de acontecimentos imprevistos, aliados à agenda da comunidade, fez com que optássemos pela realização remota desses encontros, de modo que parte da metodologia precisou ser revisada para se adequar às novas condições. O ensino remoto é uma modalidade que vem sendo adotada no Brasil, já há alguns anos, com o avanço do acesso à internet banda larga, equipamentos adequados e flexibilização de diversas atividades, dentre elas as educacionais.

O corpo de participantes da oficina foi composto, integralmente, de moradores da comunidade de Macapazinho, com idades que variaram entre 19 e 42 anos, como mostrado abaixo, majoritariamente, preta e feminina, indicando a necessidade de dedicar maior espaço para a realização de discussões

específicas no âmbito dos feminismos pretos brasileiros, com inserção de leituras mais profundas de obras como ‘A invenção das mulheres’ de Oyeronke Oyewumi (2021), ‘Por um feminismo afro-latino-americano’ de Lélia Gonzalez (2020), ‘Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil’, de Sueli Carneiro (2011), ‘Mulheres, Raça e Classe’, de Ângela Davis (2016) e outras referências que possam surgir a partir das demandas futuras.

Gráfico 1 – Distribuição de participantes por idade.



Fonte: Acervo do autor, 2022.

Os elos que uniam os participantes foram, primeiramente, o interesse em tomar posse da discussão sobre práticas racistas e formas de combatê-las, a partir dos seus respectivos locais de fala (Ribeiro, 2019), seguidos da necessidade da realização de entrevistas como etapa de seleção para o ingresso no ensino superior. Pudemos observar uma identificação mais profunda, ao longo da oficina, o que reforça a importância de oferecer espaços seguros e livres para discussão, que possam comportar demandas espontâneas, sem se ater à programas rígidos.

O caráter diverso dos participantes, que ia desde adolescentes recém-formados no ensino médio até mães e donas de casa, trabalhadores sazonais e professores da comunidade, motivou discussões que salientaram a complexidade do tema, as diferentes formas de manifestação do racismo e, até mesmo, graus diferenciados de sofrimentos associados à prática, a nível individual, institucional e estrutural.

Para a construção da oficina utilizamos alguns autores como referência, buscando, sempre, aliar a importância e relevância das obras com a necessidade de criar dinâmicas didáticas, trazendo a teoria para um espaço de discussões com o risco de transformar a oficina em uma aula expositiva. Com esse intuito, desconcentramos nosso foco das produções acadêmicas sobre o tema e a utilizamos, apenas, como suporte, motivo pelo qual optamos por manter a bibliografia concisa e coesa.

Esse desafio se pautava na criação de uma ligação entre os autores trabalhados e a experiência dos participantes, partindo, sempre, da segunda para a primeira. Nessa dinâmica o nosso material de base, além de guiar a construção da proposta inicial da oficina, serviu para elucidar acontecimentos vividos pelos presentes, dúvidas sobre as causas e consequências de práticas racistas e sua natureza social. A seguir apresentaremos as discussões e proposições que emergiram na oficina e as bases bibliográficas que foram trazidas para o debate.

COLONIALIDADE E RACISMO COMO PRÁTICAS COTIDIANAS

A pergunta “o que é o racismo?” Não surgiu com a força que se espera na maioria dos espaços. Aqui ela foi substituída por “porque o racismo?”. Sentir na pele o nefasto poder de uma prática que se estende por gerações e atinge grupos com pesos variados pode descartar a necessidade de uma conceitualização complexa sobre um problema prático ou, ao menos, torná-la tão banal que não desperta tanto interesse quanto as suas causas. Exemplos pessoais, de familiares, amigos, conhecidos, da televisão, cinema ou música: a cotidianidade da prática racista cria uma imagem nítida do ato, mas embaçada de suas origens. Neste momento, pudemos buscar em obras já estabelecidas, uma resposta à altura deste questionamento.

Considerada uma obra essencial sobre as discussões étnico-raciais, sobre o caráter colonialista da condição de ser da gente preta e da própria relação entre o “homem branco” e o “homem preto”, *Peles Negras, Máscaras Brancas*, de Frantz Fanon (2008), nos ajuda a entender a condição de desumanização ou a criação de ideários humanos que não contemplam, em plenitude, todo um povo, por conta de interesses modernos/coloniais, pautados na figura do homem branco, hétero e cristão.

O debate acerca de como nos vemos perante uma sociedade racista parte do princípio de que os objetivos de inserção nessa sociedade se guiam por padrões que nos fogem, enquanto pessoas pretas, fruto de um longo processo de institucionalização sobre uma estrutura de bases racistas. Afinal, como afirma, “A inferiorização é o correlato nativo da superiorização europeia. Precisamos ter a coragem de dizer: é o racista que cria o inferiorizado” (Fanon, 2008, p. 90).

Achille Mbembe afirma que, no período colonial, são suspensas as condições humanas. As colônias não são organizadas de forma estatal e não foram pensadas e estabelecidas de modo a criar um mundo humano. Esse sistema hierárquico e violento, que desumaniza para conquistar e opera na ilegalidade (ou ao menos fora da legalidade), é baseado, principalmente, na “negação racial de qualquer vínculo comum entre o

conquistador e o nativo” (Mbembe, 2016, p. 133). Esse tipo de relação proporciona um descolamento entre as sociedades metropolitanas e os povos conquistados que, destituídos de humanidade, são tratados como seres subjugados sem remorso.

Como podem as pessoas pretas serem humanas em um mundo criado sobre um ideário excludente, pensado e articulado para que se busquem, sempre, o inalcançável? Não seria o mundo colonial a experiência, máxima, da desumanização? Não seria a pessoa preta levada a se afastar de sua pretitude em busca de uma humanidade inalcançável? Estas e outras indagações, como concluímos em nossos encontros, podem encontrar respostas, mesmo que introdutórias, no dolorido esforço do autorreconhecimento, pois “desde que era impossível livrar-me de um complexo inato, decidi me firmar como Negro. Uma vez que o outro hesitava em me reconhecer, só havia uma solução: fazer-me reconhecer” (Fanon, 2008, p. 108). Este fio foi importantíssimo em nossas discussões, como veremos à frente.

Por meio de um espaço aberto de debates, tratamos dos temas acima, buscando, sempre, pautar as discussões nas experiências dos participantes, suas dúvidas e contribuições, atrelando conceitos e categorias ao vivido e ao percebido. Palavras como “desrespeito”, “discriminação”, “ofensa” e “burrice” foram trazidas à tona para caracterizar as experiências racistas vividas pelos participantes.

Consideramos racismo, com base nas discussões realizadas, como toda ação sistemática com base na ideia de raça que culmine em discriminação. Para aprofundar esse pensamento e embasá-lo à luz da literatura, podemos recorrer à noção de Taussing (1999) de preconceito, que indica o estabelecimento, a priori, de uma ideia de um outro que carrega ideais estéticos, morais, culturais, sexuais *etc.* e que, necessariamente, possui uma distinção de valores com clara separação entre bem e mal, portanto, uma

(...) atitude interior (no sentido interno) de um sujeito que viola os atributos e os qualificativos em relação ao outro sujeito, estabelecendo o funcionamento cognitivos e os contactos perceptivos de forma equivocada, cindida e traumática; portanto, pondo sempre à prova (ou derrotando) as capacidades e os recursos simbólicos do outro (Taussing, 199, p. 159).

Quando a prática do preconceito, tal como posto acima, internamente ou externamente, denota ou imprime distinções entre outros sujeitos ou sobre eles, configura-se a discriminação, visto que se estabelece o tratamento diferencial (Bandeira e Batista, 2002). Compreendemos que essas formas de discriminação, ou seja, de tratamentos diferenciais motivados por preconceito, tendem a privilegiar certos grupos sociais, em detrimento de outros, com base em sistemas de cor.

O resultado deste primeiro momento foi o aprofundamento da discussão teórica, com essas mesmas experiências, por um lado, e das suas noções prévias, com o empoderamento de argumentos científicos e bases pautadas na teoria para situações vividas na pele.

Notamos que a cotidianidade com que se fala sobre o racismo abrange uma série de percepções criadas na vivência e na existência do corpo no mundo. Os participantes destacaram situações em que viveram o racismo, sem ao menos percebê-lo, até anos depois. Uma série de violências que passaram alheias à consciência até que outros momentos, como esse, desnudaram falas ou gestos discriminatórios.

Marcou, como um todo, a noção de que as raízes do racismo são mais antigas e profundas do que acreditava a maioria dos presentes na oficina. O racismo precede as existências individuais, sendo confundido com facilidade com um dado da natureza ou um fato social inato à natureza humana. Deste momento ficaram os questionamentos: como romper esse ciclo perverso de violências sobre o corpo? O quanto já sofremos sem entender o porquê? Será que ainda passamos por situações racistas sem notá-las?

No decorrer de nossa oficina, seguimos atentos a essas perguntas e à potencialidade que pode surgir das tentativas de respondê-las.

RACISMO ESTRUTURAL E MEDIDAS CONTRA-RACISTAS NO BRASIL

Para tratar, especificamente, sobre o caso do Brasil e nos aproximarmos mais das realidades imediatas dos participantes, julgamos interessante trazer para o espaço da oficina a obra de Abdias do Nascimento, mais especificamente *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado* (Nascimento, 1978) que, ao percorrer diversos processos de institucionalização de projetos racistas com vias ao embranquecimento da população brasileira, desnuda várias práticas de Estado que objetivaram mascarar a “pretitude” nacional, fornece dispositivos de embranquecimento discursivo, por meio da linguagem, categorias de autodefinição e impressão de negatividades às identidades negras por meio de uma narrativa de diversidade por via da miscigenação, afastando-se de uma pretensa herança nefasta de um racismo colonial, para uma democracia racial que nunca se fez verdade.

Nascimento não se furta a criticar, ativamente, discursos que objetivaram a atenuação das relações coloniais no Brasil. Esses posicionamentos, que encontram representação vivaz na obra de Gilberto Freyre na ideia de “democracia racial”, seduzem o pensamento com a afirmação de que não houve conflitos de raças, mas sim uma forma branda de escravidão em que as pessoas escravizadas gozavam de relações harmoniosas com seus algozes. Nascimento afirma que essa tese se

(...) localiza na mistificação da sobrevivência cultural africana. Este fundamental argumento se reveste de grave perigo, pois seu apelo tem sido sedutor, e capaz de captar amplo e entusiástico suporte. Postula o mito que a sobrevivência de traços da cultura africana na sociedade brasileira teria sido resultado de relações relaxadas e amigáveis entre senhores e servos” (Nascimento, 1978, p. 55).

Devemos concordar com Nascimento e apontar que essa relação, na verdade, foi imensamente pautada em formas de violência, desde o transporte até o Brasil, passando pelas condições de moradia, alimentação e trabalho e abusos do corpo e da mente. Não há outra forma de pensar o mito da democracia racial senão como um artifício de apagamento de desigualdades e omissão de um Estado construído sobre estruturas racistas, na verdade a

(...) metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo, assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país” (Nascimento, 1978, p. 93).

Um emaranhado de dispositivos, portanto, que se agrupam em um objetivo só: dar continuidade às relações outrora vigentes, disfarçadas e negadas por poderes hegemônicos, enraizados em instituições que perpetuam sua própria estrutura.

Um desses dispositivos foi salientado pelos participantes, enquanto um ponto de inquietação, nascido do conflito entre sua cor, a cor do próximo e a construção de uma identidade com base na pele, nascida do olhar sobre si e a dificuldade em se autorreconhecer frente à diversidade de colorismos. Esse debate, ainda que relativamente recente, carrega um peso importantíssimo na discussão sobre negritude e racismo. O tema foi explorado em nossa oficina por meio da obra *Colorismo*, de Alessandra Devulsky (2021).

Trata-se de um termo usado para indicar as diferenças entre as tonalidades que compõem a pele negra, do mais claro ao mais escuro, muitas vezes anulando o caráter étnico e racial, por meio da linguagem, em expressões de “atenuação”, como “café com leite”, “cor de jambo”, “marrom bombom”, “moreno claro”, *etc.* Cria-se, portanto, uma escala de cores que afasta o preto de sua pretitude, em direção à condição de embranquecido, ou da busca pelo embranquecimento (Devulsky, 2021).

Relatos sobre práticas racistas reproduzidas entre pessoas pretas, de dificuldades de autoidentificação por conta de uma pressão familiar pelo afastamento de matrizes negras em busca de embranquecimento e até mesmo a dificuldade de se integrar em grupos compostos por pessoas, majoritariamente, retintas foram expostos e debatidos.

Nascimento não se furta a falar sobre essa forma de apagamento de pretitudes, se opondo à Gilberto Freyre, que defende a tese de que a miscigenação observada na estrutura populacional brasileira é reflexo de relações afetuosas, amorosas e consensuais. Abdias Nascimento denuncia o papel da exploração que o corpo da mulher preta sofreu e ainda sofre no Brasil, que,

Herdou de Portugal a estrutura patriarcal de família, e o preço dessa herança foi pago pela mulher negra, não só durante a escravidão. Ainda nos dias de hoje, a mulher negra, por causa da sua condição de pobreza, ausência de status social e total desamparo, continua a vítima fácil, vulnerável a qualquer agressão sexual do branco” (Nascimento, 1978, p. 61).

É difícil desvencilhar o contexto atual daquele em que Abdias do Nascimento escreveu, mas nosso ponto é este: os diversos abusos sofridos pelas mulheres pretas, ao longo da história do Brasil, cumpriram um duplo propósito: a) subverter as violências em nome de uma mítica democracia racial e b) contribuir para o afastamento de corpos do “ser negro” em direção ao “ser branco”, sem nunca alcançar um *status* “civilizado”, ao mesmo tempo que nega sua origem, como vimos anteriormente em Frantz Fanon. Trata-se de um esforço de embranquecimento da população brasileira pela violência e subjugação. Um verdadeiro processo de apagamento do povo preto.

Atualmente, esse tipo de colorismo atua na diferenciação de dificuldades vividas por pessoas de pele mais clara ou mais escura, sendo que as primeiras terão experiências próprias e, possivelmente, mais brandas, do que as segundas. Isso, além de apontar para aquele mesmo processo de tentativa de embranquecimento da população brasileira, mitiga políticas públicas voltadas ao povo preto do Brasil, pelo enfraquecimento dos processos de autorreconhecimento. Não significa, no entanto, que deveríamos ignorar a diversidade existente na coloração de peles pretas, ou mesmo atribuir-lhes negatividades, mas aceitar a riqueza dessa diferença enquanto parte do processo de autorreconhecimento.

Isso não significa, também, que pessoas de pele mais clara gozam de privilégios que se confundem com os dos brancos. Segundo Alessandra Devulsky, refere-se a esferas de competições internas que não têm o que somar com os esforços coletivos de identificação (Devulsky, 2021). Diz respeito a uma forma de apontar caminhos mais ou menos facilitados à medida que a pretitude é mais ou menos perceptível.

Esses processos compõem um panorama bem mais amplo sobre as práticas de racismo incrustadas, não apenas, em políticas de Estado, em projetos de deseducação ou na perpetuação de práticas nocivas aos esforços de autorreconhecimento, mas, adicionalmente, em atos cotidianos, condutas institucionais e na própria natureza do racismo enquanto elemento estrutural da sociedade brasileira.

Os principais questionamentos que guiaram nossas conversas foram com relação às dificuldades de combater o racismo, sobre este ser algo que já não deveria existir por conta da evolução da sociedade, da ocupação de espaços de liderança por pessoas pretas, do avanço de leis antirracistas, dentre outros indícios confusos sobre a realidade dos participantes.

Para aprofundar essa discussão, trouxemos para o debate o livro de Silvio Almeida, *Racismo Estrutural* (2018), que nos ajudou a compreender melhor os processos que dão sentido às práticas racistas, em várias dimensões do cotidiano, da vida pública e institucional.

Definir o racismo atuando em três dimensões: individual, institucional e estrutural, oferece um viés didático para compreender como essas práticas estão “entranhadas” nas fibras de nossa sociedade, desde os atos mais simples, e, talvez, os mais perceptíveis, até as conjunturas que o reproduzem.

O autor entende o racismo individual como uma patologia ou anormalidade. “Um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; ou, ainda, seria o racismo uma irracionalidade a ser combatida no campo jurídico, por meio da aplicação de sanções civis (...) ou penais” (Almeida, 2018). Essa concepção, portanto, admite a existência de preconceitos perpetrados por indivíduos ou grupos, de forma individual, mas não dá conta de uma discussão mais ampla, de uma sociedade racista.

A concepção de um racismo institucional, por sua vez, consiste em um importante avanço nos estudos sobre o tema. Aqui se admite que,

(...) não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégio com base na raça (Almeida, 2018, p. 29).

Dessa forma, foi possível discutir como o funcionamento das instituições, suas disputas internas constantes, a ocupação dos espaços de poder no interior delas e os conflitos inerentes à sua existência não podem ser pensados se deixada de lado a discussão sobre o racismo, assim como o contrário também é verdadeiro. Além disso, tomar o conceito de poder como um elemento central nas relações raciais, principalmente de um grupo sobre outro, por meio do aparato institucional, confere uma potencialidade inédita à teoria.

Por fim, admite-se que as instituições funcionam como reprodutores de certas condições que permitem e garantem a manutenção de uma ordem social que reproduz racismos e se beneficia dele. Dessa forma,

(...) como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhe são inerentes –, o racismo que essa instituição venha a expressar é também parte dessa mesma estrutura (Almeida, 2018, p. 36).

Se as instituições reproduzem racismo, isso ocorre, portanto, pois a própria sociedade e suas estruturas fundantes são racistas. Aqui pudemos nos debruçar sobre os processos de manifestação do racismo, de modo mais enfático, com uma participação ativa dos presentes, o que nos levou a pensar, a partir das estruturas que explicam o racismo no Brasil, formas de provocar mudanças a nível individual, coletivo e societal, que poderiam combater práticas racistas.

Compreendemos, de forma conjunta, que a luta antirracista se caracteriza por uma série de ações sistematizadas, coletivamente, e praticada de forma individual ou conjunta, em prol do enfrentamento da desigualdade e ao racismo estrutural. É um esforço de mudanças macroestruturais, que deve ousar mudar o mundo por meio do corpo. Extrapolar quem somos a um mundo que nos nega cotidianamente.

Foram destacados pontos relacionados à importância de buscar, na representatividade, caminhos de se reconhecer, não apenas como indivíduos, mas como detentores de diferenças e identidades: elementos como a religiosidade, estética, corporeidade, musicalidade e uma série de fatores de afirmação que são de suma importância para romper com processos de discriminação e preconceitos relacionados ao racismo, mas, além disso, se destacou a importância da atuação de cada indivíduo, grupo e segmento social na luta antirracista, seja no cotidiano, seja nas instituições e até mesmo a nível de reprodução dessas práticas.

Ao abraçar nossas diferenças perante o mundo será possível aceitar as diferenças alheias. Trata-se de uma postura que carrega potência de transformação contra a intolerância. Isso, contudo, não é suficiente, visto que será necessário agir sobre o outro, caso se pretenda a construção de uma sociedade antirracista. Estar sensível às manifestações de racismo, que são diversas e se multiplicam, é um desafio a ser enfrentado, diariamente, como forma de defesa, mas também de ação.

Práticas educacionais foram reconhecidas como uma base, importantíssima, no processo de combate ao racismo, aliadas à afirmação das identidades étnicas e raciais, assim como o conhecimento sobre os dispositivos legais que regem os direitos de povos pretos no Brasil.

A ocupação de espaços de destaque e de poder também são formas de rompimento com estruturas racistas que se consolidaram no Brasil, mas devem ser acompanhadas de políticas afirmativas desde a base. Será necessário consolidar oposições, dentro das instituições, se quisermos provocar alterações estruturais no Brasil, com a consciência de que as resistências serão significativas.

Reconheceu-se, também, a importância dos territórios como fontes de autoafirmação coletiva. O *lôcus* de luta e resistência que caracteriza a luta do

povo preto no Brasil há séculos. A militância quilombola não encerra, mas abrange várias outras, transversais, que avançam contra o racismo ambiental, tema que decidimos discutir em próximas oportunidades.

Compreendemos, portanto, que a discussão sobre práticas antirracistas não se esgota jamais, podendo ser estendidas enquanto forem reproduzidas as formas de violência contra o povo preto no Brasil. A prática antirracista, portanto, é um esforço permanente, doloroso e mutável, assumindo novas formas e infringindo violências que se multiplicam, inclusive, sob os olhares mais atentos. Em nosso tempo se trata de um processo, não de uma solução.

SOBRE ALGUNS RESULTADOS ALCANÇADOS

Assim como vários outros espaços de debate, aprendizado e confronto de realidades, essa experiência rendeu, mais do que respostas ou soluções, uma série de perguntas e desafios para todos os presentes, em níveis diferenciados. A oficina contribuiu, inegavelmente, para um amadurecimento do debate teórico, ao mesmo tempo que serviu para fortalecer algumas noções dos participantes sobre o tema, além de desmistificar algumas delas. Munidos de uma base conceitual que pôde ser aliada às ações concretas a nível individual ou a nível comunal, as pessoas puderam passar a identificar atitudes e ações racistas e respondê-las com mais ênfase, principalmente quando se trata de medidas que partem de cima para baixo, como políticas públicas ou posicionamentos institucionais.

Isso não significa, no entanto, que todos os presentes tiveram o mesmo grau de contribuição, identificação, absorção ou até mesmo aceitação. A ideia de que alguns exemplos apresentados por colegas como práticas de racismo poderiam significar outra coisa, qualquer, não esteve ausente dos espaços de discussão, demonstrando que a própria percepção sobre o tema é envolta em várias camadas de subjetividades que fogem às definições teóricas, conceitualizações ou exemplificações, sejam elas, imediatamente, próximas ou advindas de algum autor do século passado.

Reconhecer as próprias práticas de reprodução de racismos, por mais doloroso que possa ser, deverá poder auxiliar essas pessoas a quebrarem ciclos a partir de si e de pessoas próximas, além de fortalecer relações de comunidade, identidade e reconhecimento de diferenças. Ficou claro para o grupo que as mudanças devem, sempre, partir do reconhecimento, tanto de si, enquanto pessoa preta, quanto do contexto em que nos inserimos e das relações construídas com o outro.

Imagem 1 – Encontro realizado com jovens e adultos da comunidade de Macapazinho.



Fonte: Acervo do autor, 2022.

A imagem acima é uma captura de tela de um de nossos encontros remotos, em que discutimos algumas experiências e traçamos ligações com a teoria produzida sobre o tema pelos autores trabalhados. Um momento que permitiu que se debatesse o racismo pela ótica do oprimido, que precisa pensar ações de combate a partir das mais básicas estruturas sociais, reconhecendo seu papel em uma luta coletiva e complexa, que exige a adoção de cuidados no comportamento e de força nos desafios apresentados.

Reconhecer que o combate ao racismo vai além dos dispositivos legais referentes à injúria racial permite perceber que se trata de um problema inerente ao sistema societal, em si, e que esse caráter estrutural deve ser desconstruído de baixo para cima.

A construção de um debate, que se pautou na correlação entre experiências concretas de pessoas pretas ou pessoas brancas que reconheceram práticas racistas no cotidiano, em algum momento, e os debates teóricos que procuram explicar essas formas de discriminação e preconceito, permitiu que toda a produção acadêmica de pesquisadores, importantíssimos no debate racial brasileiro, se encontrasse com os sujeitos dessas práticas, marginalizados, segregados e, diretamente, impactados pelas práticas racistas que impregnam a estrutura da sociedade no Brasil.

De forma reversa, também foi possível confrontar as experiências e as noções construídas, individualmente ou coletivamente, a partir de vivências empíricas, com conceitos e categorias que buscam explicá-las, em um processo interessante de duplo empoderamento, tanto da teoria quanto da vivência. Dessa forma, julgamos que essas experiências enriqueceram todos os envolvidos, visto que o processo de ensino-aprendizagem permitiu que o ato de ensinar e, ao mesmo tempo, aprender se

fizesse sobre conhecimentos que, normalmente, não circulam fora das universidades, mesmo que sejam produto direto das relações étnico-raciais de todo um povo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oportunidade oferecida pelo projeto, com o ciclo de oficinas realizadas em várias comunidades quilombolas no nordeste paraense, permitiu que os laços entre IES e comunidade se fortalecessem, em um processo que espero estar ainda no começo, de forma que possa se fortalecer e se ampliar, considerando, principalmente, o déficit dessas relações.

Quanto à atuação na comunidade, tivemos a sorte de encontrar pessoas muito receptivas ao projeto, que auxiliaram na organização, divulgação e realização. Por conta de uma agenda cheia, considerando os vários eventos acontecendo quase simultaneamente, escolhemos, por recomendação de representantes da comunidade, realizar nossos encontros, de forma remota, por meio do Google Meet, realizados nos dias 17/11 e 01/12.

Isso não impactou, negativamente, nossos encontros e permitiu sua realização sem interferir com a programação da comunidade ou com nosso cronograma. Em resumo, tudo ocorreu com tranquilidade, sem impedimentos, com um bom aproveitamento de nosso tempo, abrindo portas para que possamos continuar a trabalhar na comunidade com outros projetos.

Sempre recebemos todo o apoio que precisamos, por parte da PROEX, tanto quanto às orientações de cadastro, documentação e matrícula, quanto com relação à estruturação dos projetos, regras de atuação, carga-horária, prazos *etc.* Isso permitiu que as oficinas ocorressem sem problemas e de acordo com o previsto no edital. Todas as dúvidas e problemas foram resolvidos, com a ajuda da secretaria, por todos os meios de comunicação disponíveis.

Por fim, tratou-se de uma experiência, igualmente, desafiadora e recompensante, que abriu diversas possibilidades de ação, a partir de nossos encontros, transformando participantes e facilitador, de modo que o potencial para a realização de outros eventos como esse reside na permanência de temas por explorar, em um trabalho contínuo contra práticas racistas em prol de uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

- CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.
- DAVIS, Â. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.
- DEVULSKY, A. **Colorismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.
- FANON, F. **Os condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.
- FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Ed. UFBA, 2008.
- FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.
- GONZALEZ, L. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos**. Rio Janeiro: Zahar, 2020.
- GUIMARÃES, A. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. **Novos Estudos Cebrap**, v. no 2001, n. 61, p. 147-162, 2001.
- IBGE. Instituto brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2022**. [s.l.]. 2021. Disponível em <https://censo2022.ibge.gov.br/sobre/conhecendo-o-brasil.html>. Acesso em: 11 dez. 2023.
- MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra**. São Paulo: n-1 edições, 2018b.
- _____. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. In: **Revista do PPGAV/eba/ufrrj**, n. 32, 2016.
- _____. **O Fardo da Raça**. São Paulo: n-1 edições, 2018a.
- NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Editora Paz & Terra S.A., Rio de Janeiro: 1978.
- RIBEIRO, D. **Lugar de Fala**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

SOBRE OS AUTORES

Aiala Colares de Oliveira Couto

Geógrafo e Bacharel em Direito com Doutorado em Desenvolvimento Socioambiental pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA).

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6262969004290520>

Ana D'Arc Martins de Azevedo

Pós-Doutora em Direitos Humanos. Doutora em Educação/Currículo. Professora da UEPA. Professora Titular da UNAMA. Coordenadora dos Grupos de Pesquisa EDUQ/UEPA e GEPIDI/UNAMA.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0257982352792085>

Camille Clisse Fazzi de Melo

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em História Econômica (PP-GHE) da Universidade de São Paulo (USP). Membro do grupo de pesquisa RUMA/CNPq.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1329447788254550>

Diego Pereira Santos

Doutor em Sociedade e Cultura pela Universitat de Barcelona (2023). Professor do curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado do Pará. Membro dos grupos de pesquisa GEPEAM (UFPA) e EDUQ (UEPA).

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3661474109901876>

Eduardo Silva dos Santos

Graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Especialista em Psicopedagogia. Coordenador Pedagógico na UNIP (Universidade Paulista) Polo Ananindeua. Membro do Grupo de Pesquisa EDUQ/UEPA.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/468579290252410>

Elziene Souza Nunes Nascimento

Doutora em Comunicação, Linguagens e Cultura pela Universidade da Amazônia (UNAMA). Docente da Secretaria Estadual de Educação. Pesquisadora em territórios quilombolas. Participante de projetos de extensão. Escritora e pesquisadora com foco na decolonialidade e inclusão.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7126528052121192>

Emilly Eduarda da Silva Cantanhede

Mestranda em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Graduada em Geografia pela mesma instituição. Integra os grupos de pesquisa Planejamento, Gestão Ambiental e Ensino de Geografia na Amazônia (PLANGEA) e Territórios Emergentes e Redes de Resistência na Amazônia (TERRA)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1371689589092136>

Eryck de Jesus Furtado Batalha

Doutor e Ciências do Desenvolvimento Socioambiental e Mestre em Planejamento do Desenvolvimento pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA/UFGA). Atuou como professor e oficina em territórios quilombolas do Nordeste paraense e atualmente estuda o impacto da violência no acesso ao espaço público em periferias da Região Metropolitana de Belém.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5754367894863289>

Lucas Vianey Correa Silva

Mestrando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia - PPGG/ UEPA. Graduado em Licenciatura plena em Geografia pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Membro do Grupo de Pesquisa sobre Territórios de R-existências na Amazônia - TERRA. Membro do Grupo de Estudos e Observação Cartográfica da Amazônia - GEOCAM. Tem como interesse as linhas pesquisa análises socioespaciais e territoriais das cidades na Amazônia.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1346207391754659>

Luiz Augusto Soares Mendes

Professor Adjunto da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). Doutor em Geografia pela UFF. Mestre, licenciado e bacharel em Geografia pela UFGA e hoje Professor do Programa de Pós-Graduação em Geografia desta Universidade (PPGEO/UFGA). Coordena o LUTARR - Laboratório de Estudos Unificados sobre territórios, Aprendizagens, Racialidades e Resistências.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4824089487451161>

Sâmela Cristina de Souza Jorge

Cantora, Compositora, Mestre em Artes - Universidade Federal do Pará (UFGA) e Licenciada Plena em Música - Universidade do Estado do Pará (UEPA). Atualmente é pesquisadora no grupo Perau Memória, História e Artes Cênicas na Amazônia, e Pesquisadora-Brincante no Pássaro Junino Tucano, em Belém do Pará.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9916887787426873>

Suelayne Mayumi

Licenciada em Música pela UEPA, Especialista em Educação Musical e Inclusiva. Com experiência em projetos musicais, ministrou oficinas em Belém, no interior e em comunidades quilombolas do Pará, utilizando a música como ferramenta de transformação social e valorizando as tradições culturais locais.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2784892623644612>

Terezinha de Jesus Pompeu de Castro

Professora da EJA Campo SEDUC-PA. Graduada em Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciências naturais e Agrárias (UFPA) e Licenciada em Geografia (UNIASSELVI). Especialista em Educação do Campo e Metodologia do ensino de Geografia. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG) da Universidade do Estado do Pará (UEPA) - E-mail: Terezinha.decastro@yahoo.com.br

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6419519632373568>

“A ancestralidade é o que move as resistências dos povos quilombolas no território brasileiro, mas acima de tudo, a ancestralidade é o saber repassado de geração em geração, é o que mantém viva a memória coletiva.”

"Os quilombos são resultado de processos históricos de formação sociogeográfica de espaços que se transformaram em territórios, a partir de relações políticas, econômicas e culturais que são reproduzidas. Elas estão relacionadas à identidade e à ancestralidade negra africana, que construiu a condição de existência destes povos."

"A negritude se coloca como irmanação entre os seres humanos para diminuir a degeneração humana e possibilitar um campo de dignidades às pessoas de pele negra. Um processo que se faz necessário..."

