



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

KEILA CRISTINA BARATA DOS SANTOS

**CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADE QUILOMBOLA:
CONSTRUÇÃO DO LIVRO PARADIDÁTICO SOBRE A
HISTÓRIA DO QUILOMBO DE CUNANI- AP**

MACAPÁ

2023

KEILA CRISTINA BARATA DOS SANTOS

**CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E IDENTIDADE QUILOMBOLA:
CONSTRUÇÃO DO LIVRO PARADIDÁTICO SOBRE A
HISTÓRIA DO QUILOMBO DE CUNANI- AP**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em História pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Mestrado Profissional, com concentração na Linha de pesquisa: Saberes históricos em outros espaços de memória, sob a orientação do Prof. Dr. David Junior de Souza Silva.

MACAPÁ

2023

SUMÁRIO

Introdução.....	3
1 Ensino de História e a consciência histórica.....	6
2 Ensino de História e identidade quilombola.....	10
3 Educação escolar quilombola.....	16
Considerações Finais.....	25
Referências.....	26

Resumo

A presente pesquisa refere-se ao estudo da relação do ensino de história com a formação da consciência histórica e desenvolvimento da identidade étnica quilombola. O objetivo é a construção do livro paradidático sobre a história do quilombo de Cunani, em localizado no município de Calçoene, Amapá, para que o mesmo seja utilizado como instrumento de trabalho no ensino de história na educação escolar quilombola. O objetivo didático do livro é através do registro de diferentes dimensões da vida social do Quilombo Cunani, contribuir para a formação da consciência histórica em consonância com a identidade étnica dos estudantes quilombolas. O apoio teórico deste estudo sustenta-se no diálogo entre o ensino de história, consciência histórica e identidade quilombola, debate essencial para que possamos refletir acerca de uma aprendizagem significativa aos estudantes quilombolas. Para tanto, faremos uma pesquisa qualitativa, com uso de fontes orais (produção de entrevistas), análises documentais (relatório antropológico, relatório técnico de identificação e delimitação territorial, certificação expedida a comunidades) e bibliográfica (livros, artigos e dissertações). Esta é uma pesquisa em andamento, então espera-se que a análise desse material nos permita informações a respeito do contexto histórico, territorial, econômico e cultural, os quais serão os capítulos do livro paradidático sobre o quilombo em questão.

Palavras-chave: Ensino de história. Consciência histórica. Identidade quilombola. Quilombo.

INTRODUÇÃO

A formação da consciência histórica e relação com a identidade social são questões recorrentes nos debates historiográficos da atualidade. Na presente pesquisa propomos refletir a relação entre ensino de História, formação da consciência histórica e formação da identidade étnica de estudantes quilombolas, da educação escolar quilombola.

Para trabalhar esta relação, objetivamos a construção de um livro paradidático sobre Quilombo de Cunani, localizado no município de Calçoene, Amapá. A comunidade quilombola do Cunani, tem origem no século XVIII, passando a abrigar e atrair escravizados sobretudo no século seguinte (ALVES, 2021). Segundo relatos dos moradores da comunidade, hoje residem na comunidade aproximadamente 39 famílias, tendo seu modo de vida relacionado à terra, à pesca e à extração de madeira.

Temos por objetivo a compreensão da possível contribuição do ensino de história para a formação da consciência histórica e identidade étnica quilombola no contexto da educação escolar quilombola. Para examinar e desenvolver essa contribuição, iremos construir um livro paradidático que possa ser usado na educação escolar quilombola como instrumento para trabalhar o processo de formação da consciência histórica em consonância com a identidade étnica quilombola.

1. Analisar os Relatórios Técnicos de Identificação e Delimitação (R.T.I.D.) da comunidade quilombola Cunani, para compreender o processo de regularização fundiária do território quilombola.
2. Identificar por meio de leitura bibliográfica (livro), o processo de fundação e povoamento do quilombo de Cunani.
3. Analisar a certidão expedida a comunidade remanescentes de quilombos (C.R.Q.S) para identificarmos o processo de certificação da comunidade em questão.
4. Compreender através da realização de produções de entrevistas orais, o processo de formação da consciência histórica e identidade étnica quilombola e a compreensão da história do quilombo, modo de vida, base econômica, práticas culturais, relação dos quilombolas com a educação escolar, religiosidade, valores quilombolas, saberes e fazeres dos moradores do quilombo do Cunani.

Os tópicos abordados nas entrevistas irão formar os capítulos do livro paradidático.

Fontes

Instituto Nacional de Colonização e Reforma agrária

- Relatório antropológico.
- Relatório técnico de identificação e delimitação.

Fundação Cultural Palmares

- Certificação expedida a comunidades remanescentes quilombolas.

Entrevistas orais no Quilombo do Cunani

Colônia de entrevistado

- Homens e mulheres com mais de 50 anos, moradores ou não do quilombo. O critério é que tenha convivido no quilombo e tenha vínculos familiares e culturais.
- Homens e mulheres de 20 a 50 anos, moradores ou não do quilombo. O critério é que tenha convivido no quilombo e tenha vínculos familiares e culturais.
- Estudantes quilombolas, com idade limite de 20 anos, morador ou não do quilombo, que tenha estudado ou estude na escola quilombola da vila do Cunani. Ou estudantes oriundos da escola quilombola da vila, e que hoje estudem no município que de Calçoene, sede da comunidade.

Hipótese

- A relação do ensino de história com a formação da consciência histórica e construção da identidade deve ser pautada nos saberes tradicionais e nos espaços de vivência do estudante, o que possibilitará o desenvolvimento da historicidade, fornecendo alicerce à formação cidadã do estudante quilombola.
- A produção e uso do livro paradidático possibilitará à educação escolar quilombola material pedagógico que contribua para um ensino de história

consonante com a vivência, cultura, memória e tradição e realidade próprias da comunidade, viabilizando uma aprendizagem mais significativa, que dialogue com o universo extraescolar do estudante, e um ensino interligado com a formação da consciência histórica e a identidade étnica quilombola.

O livro paradidático servirá de material de apoio aos professores de história na educação escolar quilombola, especialmente ao ensino fundamental II, fornecendo base para discutirem a consciência histórica e a identidade dentre os estudantes quilombolas.

Paulucio e Carvalho (2019) conceituam livro paradidático como livros e materiais que não abordam conteúdo específico de uma série, mas sim livros que abordam temáticas, que na maioria das vezes, os livros didáticos não abordam.

O problema de investigação que orienta esta pesquisa é: como construir um livro paradidático que possa ser usado na educação escolar quilombola como instrumento para trabalhar o processo de formação da consciência histórica em consonância com a identidade étnica quilombola? As fontes a serem usadas serão: obras que dialoguem sobre o campo temático estudado, obras que discorram sobre o quilombo de Cunani, relatório antropológico, relatório de delimitação e certificação territorial, certidão de certificação quilombola, uso da história oral, através da produção de entrevistas com os quilombolas.

O referencial teórico é constituído de bibliografias sobre a educação escolar quilombola, ensino de história, consciência histórica, quilombo e identidade quilombola. Essas leituras fornecem a base teórica e argumentativa para que possamos construir o livro paradidático. A análise bibliográfica a obras que apresentem a discussão histórica sobre como ocorreu a fundação do quilombo, nos darão parte da fundamentação histórica para a construção do livro paradidático.

A escolha sobre a produção do livro paradidático do quilombo do Cunani, em Calçoene, Amapá, bem como por discorrer sobre a relação do ensino de história com a consciência histórica e identidade quilombola, tem como base minhas raízes, minha vivência cotidiana e conseqüentemente minha formação profissional. Minha família materna nasceu e se criou no quilombo do Cunani, Calçoene, Amapá. Cresci ouvindo as histórias sobre o quilombo, festas tradicionais e a importância dos saberes populares à comunidade, e mesmo quando me ausentei com o objetivo de estudar, as histórias me

acompanharam. Me formei e voltei, agora enquanto professora de História no município de Calçoene.

Enquanto profissional, minha missão é ministrar aulas aos alunos quilombolas oriundos de Cunani, que vão para Calçoene continuar seus estudos. A grande maioria desses alunos desconhecem a história de origem do seu lugar. No tocante à pesquisa em curso, com a produção do livro paradidático, será disponibilizado como suporte didático, junto à escola do quilombo e ser disponibilizado ao acervo da comunidade.

Considerando a discussão realizada, a seguinte pergunta irá nortear os próximos passos deste trabalho: como construir um livro paradidático que possa ser usado na educação escolar quilombola como instrumento para trabalhar a história e sociedade quilombola, junto ao processo de formação da consciência histórica e em consonância com a identidade étnica quilombola? Nosso foco são estudantes da educação escolar quilombola, especialmente do Amapá, porém poderá ser usado em outros estados da Amazônia e do Brasil.

1 ENSINO DE HISTÓRIA E A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Neste capítulo vou desenvolver a relação teórica entre ensino escolar de história e formação da consciência histórica. Darei destaque para necessidades e condições específicas da consciência histórica quilombola e sua formação em geral e no ambiente escolar.

Concernente à disciplina de História, desde sua implementação como disciplina escolar no Brasil, foi sempre pautada na história da Europa Ocidental, pois a mesma era vista como a verdadeira história da civilização. No tocante a questão, Nadai (1992, p. 146) destaca:

Assim, a história inicialmente estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com o número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e batalhas.

Em suma, era um ensino de história eurocêntrico, que silenciava a história dos povos tradicionais, enaltecendo o europeu, conforme Nadai (1992). A autora ainda ressalta que a forma de ensino adotada, desde a implantação da história como disciplina escolar, priorizava a memorização excessiva. A mesma relata o caminho percorrido pela disciplina, as rupturas e as continuidades, refletindo sobre os caminhos que ensino iria percorrer na década de noventa. Nadai (1992) aponta sobre a importância de um ensino que preze a qualidade e não quantidade, e que possa contribuir com a compreensão de si e do lugar que ocupamos na sociedade e no dever histórico. A discussão proposta pela autora nos faz refletir sobre os silenciamentos no currículo impostos à história dos povos tradicionais.

Caimi (2006) ao refletir sobre os motivos dos alunos não aprenderem história, aponta a predominância de um ensino decorativo, sem relevância ao universo vivenciado pelo estudante. Ressaltando que a construção do conhecimento histórico deve considerar o papel do interesse na aprendizagem, ou seja, um ensino de história que leve em conta os interesses dos alunos, que considere suas vivências, seus saberes e fazeres.

Diante do exposto acima, podemos considerar que Caimi (2006), da mesma forma que Nadai (1992), apresentam reflexões semelhantes ao dialogarem sobre as defasagens

na didática e no currículo do ensino de história, apontando-os como um dos fatores a falta de interesse e pouca significância a aprendizagem de ensino ao estudante. Ambas destacam a relevância da inserção do universo do estudante para que a aprendizagem seja significativa e interessante ao aluno.

As afirmativas propostas pelas autoras acima também devem ser consideradas sobre o ensino de história e suas possibilidades de desenvolvimento da consciência histórica e na afirmação da identidade quilombola, partindo do pressuposto que o interesse é a aprendizagem em concordância com o universo e interesses do estudante e de sua comunidade.

No tocante ao contexto acima apontado, Silva (2022) ao dialogar sobre a relação do ensino de história com a formação da consciência histórica e identidade nas comunidades tradicionais, aponta à importância da formação da consciência histórica para consolidação da cidadania das comunidades tradicionais, onde através do conhecimento histórico se solidifique a luta pela educação antirracista e o enfrentamento aos efeitos da colonialidade imposta junto as comunidades tradicionais.

O autor aponta sobre como o Ensino de História pode ser estratégico para a consolidação da consciência histórica, expondo que ao longo da trajetória do ensino no Brasil, as escolas imperiais construíam as identidades nacionais e consequentemente ocasionavam o apagamento das identidades étnicas e da memória ancestral. Evidenciando assim, que o ensino de história tinha por objetivo apagar memórias e silenciar as vozes das comunidades tradicionais. As contribuições de Silva (2022), nos proporciona a reflexão do quão errônea foi a “produção” da consciência histórica realizada pelas elites imperiais, através de educação formal e distorcida que impunha o obnubilamento e a distorção da compreensão do mundo pelos povos tradicionais.

O trabalho de Silva (2022) nos revela diversas contribuições que o ensino de história acarreta à formação da consciência histórica, contribuindo para a solidificação da compreensão da identidade étnica, desfazendo os efeitos do eurocentrismo e da colonialidade que menosprezavam a cultura, os saberes, as práticas oriundas dos povos tradicionais.

Os debates acerca das potencialidades do ensino de história evidenciam cada vez mais o quão é necessário um ensino que faça a diferença no processo ensino-aprendizagem, um ensino aliado à criticidade e ao desenvolvimento da consciência

histórica do educando, e dessa forma seja significativo na vivência em sociedade, possibilitando novas maneiras de olhar o passado e o presente. Concernente a essa discussão, Cavalcante; Leite e Pinheiro (2021), ao dialogarem acerca da interpretação de texto e a consciência histórica no ensino-aprendizagem da história, consideram que a história, no currículo escolar, ocupa um espaço favorecido de discussões sociopolíticas o que nos faz ressaltar a importância do seu papel formativo no desenvolvimento dessa consciência. Os autores também pontuam sobre os desafios encontrados para a efetiva aplicação de um ensino de história significativo, salientando o papel da escola no processo de desenvolvimento da consciência histórica, a saber: Cavalcante, Leite e Pinheiro (2021):

O processo de desenvolvimento da consciência histórica, ao depender do movimento histórico real que engendra sua possibilidade de efetivação, tem na escola um dos espaços promissores para que isso ocorra. Uma gama de conhecimentos se desenvolve por meio da assimilação de experiências de caráter histórico e social da humanidade, assim, na interpretação de textos de história, precisamos considerar informações dadas e situadas em contextos mais amplos; abstrairmos propriedades essenciais, relacionando-as a outras categorias, e efetivarmos um processo de abstração e generalização, favorecedor do desenvolvimento da consciência histórica. (Cavalcante; Leite e Pinheiro, 2021, p.

As ressalvas abordadas pelos autores acima, nos direcionam a refletir a valoração do desenvolvimento da consciência histórica por meio do ensino de história, possibilitando rupturas do poder moral de valores e de totalidades temporais, contribuindo a formulação de pontos de vista históricos, resistindo a orientações temporais predeterminadas e uma crítica dos indivíduos sobre os valores e ideologias estabelecidas.

Dentro do constructo consciência histórica e ensino de história Freitas (2016), propõe que ao analisar a aprendizagem histórica focado naquilo que se aprende, ao invés daquilo que se deveria aprender, é possível observar as manifestações de diversas fontes, posicionamentos e identidades históricas.

Freitas (2016) indica que a consciência histórica está exposta a diversas intervenções intencionais e involuntárias, de acordo com a vivência em sociedade. Dentre as intervenções citadas pelo autor, estão os sabores estéticos, recordações dos feitos coletivos, a tradição, os diferentes espaços de vivência, o discurso histórico aparece em diferentes linguagens formando a orientação temporal. Portanto, a necessidade de se desenvolver um ensino capaz de garantir a potencialização dos elementos do

conhecimento histórico, e não uma disciplina que seja meramente transportadora de conteúdos prontos e acabados, mas uma disciplina com competências próprias, cuja reflexão esteja interligada com a vida prática dos educandos.

Ainda sobre a relação entre o ensino de História e a consciência histórica, Cerri (2005) aborda a importância do ensino de história para o desenvolvimento da consciência histórica. Ressaltando que apesar da importância que a disciplina História tem no desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes, não é o único meio, pois a convivência em grupo, permite ao ser humano diferentes possibilidades de pensar historicamente, de compreender a noção de tempo e de experiências temporais.

Schmidt e Garcia (2005), ressaltam que a seleção dos conteúdos nas aulas de história possui o objetivo de contribuir para a formação de consciências individuais e coletivas dentro de uma perspectiva crítica. As autoras afirmam que a construção da consciência histórica exige conteúdos que permitam o desenvolvimento de uma argumentação histórica crítica, apresentando diferentes narrativas históricas, articuladas com múltiplas temporalidades, possibilitando relacionar o presente, passado e futuro.

O ensino de história na relação com a formação da consciência histórica e a identidade quilombola, tomamos como conceito de consciência história, proposto por Cerri (2001, p 100):

A consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não – ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens. A consciência histórica enraiza-se, pois, na historicidade intrínseca à própria vida humana prática. Essa historicidade consiste no fato de que os homens, no diálogo com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos, acerca do que sejam eles próprios e seu mundo, têm metas que vão além do que é o caso.

Cerri (2001) expõe o desenvolvimento da historicidade, afirmando que a escola não é o único meio, pois a convivência em grupo, permite ao homem diferentes possibilidades de pensar historicamente, de compreender a noção de tempo e de experiências temporais. Segundo o autor essa historicidade, enraizada com a consciência histórica, é a própria condição da existência humana, é algo que nos pertence enquanto espécie. O que pode variar, são os estágios de formação da consciência histórica, que são influenciados por diversos fatores da vida, tais como a convivência em grupo e o contato com a natureza.

Schmidt e Garcia (2005), abordam o conceito de consciência histórica como um modo específico de direcionamento nas situações reais da vida presente, tendo como função específica fornecer apoio para compreendermos a realidade passada para então fazermos compreensão da realidade presente. Cerri (2001), diferentemente das autoras, aborda o conceito de consciência histórica como algo que pertence a espécie humana, e não como um modo específico de pensar, mas sim como algo que transcende à historicidade, e que recebe influências do meio em que vivemos.

Tanto Cerri (2001) quanto Schmidt e Garcia (2005) apresentam a mesma ideia sobre a importância do ensino de história no desenvolvimento da consciência histórica, todavia, as autoras enfatizam a relevância do currículo para a construção da consciência histórica dos estudantes.

Com base nas propostas discutidas pelos autores acima e considerando que o conceito de consciência histórica se aplica a sujeitos e comunidades, e reiterando nosso foco na educação escolar quilombola, o currículo da disciplina escolar história deve ser pautada no desenvolvimento e formação dos estudantes quilombolas considerando seus saberes tradicionais e seu espaço de vivência, fatores que corroboram na formação da identidade e na consciência histórica.

A consciência histórica de um grupo tem relação direta com sua identidade social. Cerri (2011) ressalta que a orientação temporal, produto da consciência histórica, decorre da identidade, sendo a consciência histórica a atribuidora da dinâmica dos processos históricos presentes na identidade pessoal e social.

Rusen (2010), ao discutir a constituição do pensamento histórico na vida prática, propõe o conceito de consciência como a realidade a partir da qual se pode entender o que a história é, como ciência, porque ela é necessária, pois ela é analisada como uma forma da consciência humana que está relacionada imediatamente com a vida prática. Desse modo, o autor analisa a consciência histórica como o modo pelo qual a relação entre a experiência no tempo e a intenção de agir no tempo se realiza no processo da vida humana.

Para Rusen (2010), a consciência histórica é guiada pela intenção de dominar o tempo que é utilizado pelo homem como ameaça de perder-se na modificação do mundo e dele mesmo. O autor ressalta que a consciência histórica é o local onde o passado é instigado a falar, precisando ser questionado para tanto. Dessa forma, podemos afirmar

que é válida a relação do ensino de história no desenvolvimento da consciência histórica nos estudantes quilombolas do quilombo de Cunani-ap, instigando as experiências vividas ao longo do tempo, as memórias de vivência no quilombo, o modo de vida, cultural e social, que devem ser inseridos no contexto escolar, na produção do conhecimento histórico e utilizado no desenvolvimento da consciência histórica desses estudantes quilombolas.

Freire (1979), ao discutir sobre a conscientização do homem, partindo da unidade indissolúvel entre ação e reflexão sobre o mundo, expõe:

Num primeiro momento a realidade não se dá aos homens como objeto cognoscível por sua consciência crítica. Noutros termos, na aproximação espontânea que o homem faz do mundo, a posição normal fundamental não é uma posição crítica, mas uma posição ingênua. A este nível espontâneo, o homem ao aproximar-se da realidade faz simplesmente a experiência da realidade na qual ele está e procura. Esta tomada de consciência não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora das “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (Freire, 1970, Roma).

Ainda sobre o conceito de Consciência histórica, Freire (1979), explana:

Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece...⁴ A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência – mundo. (Freire, 1970, Roma).

As citações acima de Freire (1979), atribuem a consciência um compromisso histórico e libertador, que aproxima os homens da experiência real da realidade. Todavia a apropriação de consciência não é ainda a conscientização, porque esta consiste no desenvolvimento crítico da consciência. Segundo o autor A conscientização demanda que ultrapassemos a esfera espontânea de compreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição de conhecimento de si e do mundo. As ressalvas do autor nos permitem compreender a importância da consciência histórica ao homem, ao

seu desenvolvimento crítico e percepção de si e do mundo em que vive, não aceitando a realidade imposta pelo status quo social.

Freire (1979) e Cerri (2011), nos proporcionam reflexões semelhantes ao que se refere a relação do desenvolvimento da consciência histórica com a prática das ciências humanas, aqui especificamente o ensino de História, onde tais ressalvas nos levam a compreender a potencialidade desta disciplina no desenvolver do conhecimento histórico, no despertar do questionamento de “verdades” impostas aos diferentes sujeitos sociais. A aplicabilidade desse ensino crítico e libertador, contribui à uma educação relevante ao discente, seja ele quilombola ou não.

O conhecimento histórico é ferramenta indissociável para apreensão da realidade e compreensão do seu passado histórico, permite ao homem olhar e enxergar que sua realidade é mutável. A tomada da consciência histórica implica o desvelamento e a desmitologização da realidade, logo os dominadores jamais poderão engendrar a conscientização para a libertação.

Concernente ao ensino de história significativo na vida prática do educando, aliado ao desenvolvimento da consciência histórica, Alves (2011), destaca que a História, enquanto ciência, sempre esteve relacionada com a vida prática, ora no âmbito dos interesses de satisfação das carências de orientação da sociedade, seja na necessidade do estabelecimento de parâmetros que viabilizassem confiabilidade as narrativas geradas para representarem essa mesma ação temporal dos sujeitos sociais.

De acordo com Alves (2011), o campo da metodologia do ensino de história tem procurado com maior capacidade empírica e epistemológica, empreender caminhos que forneçam à disciplina de História fatores que a caracterizam como fundamental para o desenvolvimento da consciência histórica nos indivíduos, visando a aplicabilidade desse ensino na vida prática, ou seja, que a disciplina História faça sentido e tenha utilidade no cotidiano de diferentes indivíduos.

O autor também faz relevantes atribuições referente a praticabilidade do conceito de consciência histórica no cenário latino-americano, especificando o Brasil. Segundo Alves (2011), o conceito de consciência histórica reedita características análogas ao contexto vital de sua concepção na medida em que suas dimensões continentais exigem discussões a respeito de identidades. Conforme Alves (2011), a formação da

consciência histórica ‘partindo da ótica do ensino de história, deve refletir sobre as diferenças sociais de um país que ainda reproduz um modelo político e socioeconômico baseado na manutenção dos benefícios da elite dominadora em detrimento da ampla parcela mais desfavorecida socialmente.

No contexto da construção do conhecimento histórico Schmidt (2016), ao dialogar acerca dos jovens brasileiros, consciência histórica e a vida prática, explana importantes preposições de Rüsen sobre a cultura histórica e a consciência histórica:

Segundo Rüsen (2009), a cultura histórica é uma categoria de análise que permite compreender a produção e usos da história no espaço público na sociedade atual. Trata-se de um fenômeno do qual fazem parte o grande boom da História, o sucesso que os debates acadêmicos têm tido fora do círculo de especialistas e a grande sensibilidade do público em face do uso de argumentos históricos para fins políticos. Desse processo fazem parte também os embates, enfrentamentos e aproximações entre a investigação acadêmica, o ensino escolar, a conservação dos monumentos, os museus e outras instituições, em torno de uma aproximação comum do passado. Assim, para Rüsen (2009), a cultura histórica articula os diferentes elementos e estratégias da investigação acadêmica, da estética, da política, do lazer, da educação escolar e não escolar e de outros procedimentos da memória histórica pública. Segundo esse autor, “ela é quintessência das atividades e instituições sociais, pelas quais e nas quais acontece a consciência histórica” (Rüsen, 2014, p.101). (Schmidt, 2016, p.32).

Schmidt (2016) salienta que a categoria da cultura histórica empreendida por Rüsen orienta a consciência histórica como um axioma fundamental e amplo da explicação humana do mundo e de si mesmo, com um significado indubitável para a vida. A autora vai além, pontuando o papel que tem a consciência histórica na vida de uma sociedade, atuando na contribuição cultural fundamentalmente específica que condiciona quase todas as áreas da práxis da vida humana. A autora pontua sobre a importância da consciência histórica, em ênfase às crianças e jovens, na convivência em meio às lutas, informações diversas que chegam a todo momento, sendo o conhecimento histórico relevante a compreensão do seu passado e presente.

Dentro da discussão concernente a consciência histórica, existem na historiografia reflexões divergentes dos diálogos expostos acima, dentre esses autores, posso citar Gadamer (2006), expondo que o conhecimento histórico não orienta infalivelmente o rompimento da tradição com a qual vivemos. O autor desfere críticas à relação das ciências humanas no desenvolver da consciência histórica, pontuando que apesar da contribuição das ciências humanas na compreensão do homem sobre si, tais ciências não devem ser equiparadas às ciências naturais em termos de exatidão e

objetividade. Para Gadamer (2006), os preconceitos que nos coordenam com constância comprometem nosso real reconhecimento do passado histórico.

Em relação a consciência histórica na lógica moderna, Gadamer (2006) pontua:

A consciência que temos hoje da história difere fundamentalmente do modo pelo qual anteriormente o passado se apresentava a um povo ou a uma época. Entendemos por consciência histórica o privilégio do homem moderno de ter plena consciência da historicidade de todo presente e da relatividade de toda opinião. Os efeitos dessa tomada de consciência histórica manifestam-se, a todo instante, sobre a atividade intelectual de nossos contemporâneos: basta pensarmos nas imensas subversões espirituais da nossa época. Assim, por exemplo, decerto a invasão do pensamento filosófico ou político por idéias que são designadas em alemão pelas palavras *weltanschauung* e *kampf der weltanschauungen* é ao mesmo tempo uma consequência e um sintoma da consciência histórica. Ela se manifesta ainda na maneira pela qual as diferentes *weltanschauungen* exprimem atualmente suas divergências.

De acordo com o raciocínio de Gadamer (2006), a compreensão histórica só é possível perante uma prévia compreensão de si e a presença da autocrítica, baseada na autocompreensão. Para ele, somente através dos outros é possível adquirir o verdadeiro conhecimento de nós mesmo.

O posicionamento de autor acima, divergem dos diálogos propostos que sustentam este trabalho, todavia, suas pontuações aqui demonstram o prévio conhecimento que tenho sobre os diferentes pontos de vistas acerca da consciência histórica.

O desenvolvimento da consciência histórica é relevante a quaisquer povos. No âmbito das comunidades tradicionais, o conhecimento histórico elucida o passado histórico, permite a compreensão das violências que foram impostas a tantas comunidades, assim como desvela as formas resistências que tais comunidades tiveram frente as tentativas de dominação dos grupos de elite. Na contemporaneidade, a tomada dessa consciência é essencial `percepção de si e do outro, para que entendendo as diferenças, se fortaleça sua identidade.

É perceptível a variedades de trabalhos que enfatizam o significativo papel da escola no desenvolvimento da consciência histórica, a deter no diferenciado poder da disciplina histórica nessa tarefa, todavia ainda são enumeradas as pesquisas que tratam desta temática voltada às comunidades tradicionais. Que ao longo do tempo foram excluídas da “História”, sendo impostas a essas comunidades apenas a condição de povos sem cultura, sem histórias ou sem saberes, todavia cabe destacar que a intensa luta desses povos, aliado a resistência na perpetuação desses saberes e fazeres valorosos, essa história vem sendo vista e ouvida.

Deve-se pontuar sobre os desafios que incidem na aplicabilidade de um ensino significativo, interferindo na construção de um ensino de história norteador, dentre esses desafios, a tradição eurocêntrica do ensino brasileiro, e nisso perpassa a formação do professor, principalmente os sujeitos oriundos de comunidades tradicionais, que por vezes encontram na academia uma formação distorcida da sua realidade e identidade, sendo norteados por um currículo que nada relaciona-se com suas comunidades ou realidades.

Dessa forma, procuramos neste capítulo argumentar que o ensino de história tem potencialidades para contribuir para a formação da consciência histórica de estudantes quilombolas, especialmente nos seguintes aspectos: pensar a história de forma crítica, analisar as diferentes narrativas presentes na história e saber se situar no tempo, se entender como sujeito da sua própria história e considerando as seguintes condições tais como as escolhas dos conteúdos, incluir as narrativas dos estudantes quilombolas no ensino de história, evidenciando ao estudante que ele e sua história se relacionando com diferentes narrativas, desse modo, permitindo aos estudantes quilombolas o relacionar as diferentes temporalidades passado, presente e o futuro.

2 A EDUCAÇÃO ESCOLAR E O ENSINO DE HISTÓRIA NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE QUILOMBOLA

Nesta secção trataremos da relação entre a educação escolar quilombola e a identidade quilombola, evidenciando a atuação do ensino de história no processo de formação da identidade quilombola, pontuando acerca das diversas maneiras pelo qual o ensino de história poderá contribuir à constituição desta identidade. A discussão apresenta o conceito de quilombo, conceitos de identidade quilombola e as diferentes abordagens presentes na historiografia com trazem considerações relevantes a esta pesquisa.

A contar da abolição da escravidão no Brasil aos dias de hoje, 134 anos se passaram. Precedidos por lutas de resistências e almejo de liberdade. Fatores que resultaram na formação dos quilombos, hoje também chamados de comunidades remanescentes ou comunidades tradicionais (MOURA, 2007).

Inicialmente, cabe-nos trazer uma inicialização a respeito do termo quilombo, que constantemente vem sendo submetido a mudanças. Segundo Arruti (2017), o conceito de quilombo é presente desde os tempos da Colônia, sendo transformado ao longo de cada período político da história do Brasil.

De acordo com o Arruti (2017), no período colonial bastava que cinco escravos fugidos se reunissem, ocupassem o mesmo espaço de forma permanente e possuíssem um pilão para caracterizar a formação de um quilombo. Durante o período imperial os critérios se expandiram, diz o autor, pois bastava três escravos fugidos, formando ranchos permanentes ou não, já poderia ser considerado um quilombo. De acordo com o autor, ao longo da República, o termo quilombo sofreu uma ressemantização, ganhando conotações positivas, em especial nas metáforas políticas. Todavia, Arruti (2017), evidencia que o termo quilombo ainda é objeto de ampla controversa. Significado de quilombo está muito relacionado ao engajamento político e de afirmação étnica (Eugênio e Matos 2020).

Sobre a origem dos quilombos, Munanga (1996, p. 58) propõe:

O quilombo é seguramente uma palavra originária dos povos de línguas bantu (kilombo, aportuguesado: quilombo). Sua presença e seu significado no Brasil têm a ver com alguns ramos desses povos bantu cujos membros foram trazidos e escravizados nesta terra. Trata-se dos

grupos lunda, ovimbundu, mbundu, kongo, imbangala, etc., cujos territórios se dividem entre Angola e Zaire.

A citação exposta acima é presente na discussão histórica de Munanga (1996), concernente o surgimento dos quilombos, evidenciando as semelhanças dos quilombos brasileiros com os quilombos africanos.

Da Silva (1998), compreende que os quilombos são a materialização da resistência negra à escravização; eles foram uma das primeiras formas de defesa dos negros, não só contra a escravização, mas também à discriminação racial e ao preconceito.

Schmitt, Turatti e Carvalho (2002), ao dialogarem acerca da atualização do conceito de quilombo, enfatizam a gama de diversidade do conceito abarca, sendo também definida pelo compartilhamento de um território e de uma identidade, ou seja, o sentimento de pertencimento a terra é destacado como territorialidade e o sentimento de pertencer ao grupo, a identidade étnica quilombola.

A formação da identidade trata-se de um diálogo enredado entre o sujeito e a sociedade. Para Rey (2003), a identidade pode ser entendida como um produto da ação do indivíduo e da sociedade, de maneira que seja constituída uma confluência de forças sociais que atuam sobre o mesmo, onde ele possa atuar e construir a si, ou seja, a identidade se constitui em torno à sociedade, o sujeito está conectado de forma irremovível à sociedade da qual é originário e terá sua identidade concebida a partir da carga de influências, construída de inúmeras maneiras por ela. Ainda que exista a possibilidade imediata de um distanciamento do sujeito da sociedade que inicialmente o formou, não poderá se desprender por inteiro.

Para Tosta e Costa (2013), as identidades não são construídas no isolamento do grupo ou do sujeito, mas sim na interação destes com outros grupos ou sujeitos que as identidades são forjadas, são estabelecidas ou construídas.

Almeida (2020) enfatiza que as identidades construídas em muitas comunidades quilombolas atravessam o sentimento de pertencimento, produzido envolto das referências culturais, históricas e políticas próprias, evidenciando que o território está efetivamente ligado à sua essência identitária. A autora entende que a identidade quilombola não é permanente, pois em contato com outras culturas a identidade é construída e reconstruída de forma contínua.

Conforme Almeida (2020), as comunidades quilombolas são dotadas de características próprias, sendo o afloramento das diferenças fruto da interação com outras comunidades, o fator que constitui a identidade étnica quilombola. Não obstante, a autora entende que a identidade que se constrói em diversas comunidades quilombolas consiste na preservação das matrizes culturais, valorização dos elementos que compõe a herança ancestral e a conservação da memória.

Para Oliveira e Martins (2014), os elementos que formam uma identidade negra com formas estéticas, idiomas e outras simbologias são móveis, reversíveis, instáveis e fazem parte de uma tradição do qual o significado está em contínua modificação. Segundo os autores, o povo negro mobiliza uma série de estratégias para a manutenção de um corpo cultural que necessita de instrumentos de atualização

A construção da identidade quilombola é permeada de diálogos que envolvem diferentes fatores. Conforme Leidens (2018), a identidade quilombola acontece em meio a representações e indagações dentro dos costumes da comunidade, a começar das identificações com alguns valores e significados que são construídos socialmente. Leidens (2018), destaca que no decorrer deste processo de formação da identidade, deve-se considerar a importância da coletividade, principalmente quando se trata do contexto histórico-cultural, onde ocorre um reconhecimento dos sujeitos enquanto grupo. Citando o compartilhamento de histórias, saberes e práticas culturais e religiosas que estão relacionadas a um passado em comum, de tal modo que seja suscitado o sentido de identidade compartilhada.

De acordo com Leidens (2018), a formação contínua da identidade quilombola, que se caracteriza como uma identidade de luta e resistência, em um primeiro momento, contra a sua própria escravização e, na atualidade, contra a invisibilidade que lhes é imposta, seja em um meio cultural, seja em um meio social. O autor enfatiza a importância que o aspecto social tem na formação desta identidade, observemos a citação abaixo: Leidens (2018):

Nesse meio, observa-se, como visto antes, que há, na formação da identidade quilombola, não apenas o sujeito em si, mas também uma grande influência do meio social do qual provém. De tal maneira que se denominar ou se reconhecer como quilombola é resultado de uma identidade construída socialmente, onde há uma demarcação de poder em que há a resistência a uma posição que se revela estigmatizada desde a época da escravidão até os dias de hoje (CALHEIROS; STADTLER, 2010).

De acordo com as compreensões de Leindens (2018), a formação da identidade quilombola, gira em torno das diversas representações que constituem o meio social, apontando que tal construção também é abarcada pelas relações de poder que permeiam a sociedade.

Nesse contexto, expondo uma compreensão divergente de Liendens (2018), Da Silva (1998), enfatiza compreendermos a constituição da identidade quilombola perante à necessidade de luta pela manutenção ou reconquista de um território material e simbólico, pois segundo a autora, o processo de territorialização presume a tensão nas relações determinadas. Da Silva (1998), salienta que a identidade quilombola é orientada pelas memórias elaboradas que são reinventadas num patamar de liberdade e luta política social que se orientam em torno do território.

Da Silva (1998), em seu diálogo sobre a formação da identidade quilombola, propõe o território considerado, antes de tudo, como um espaço de referência para a construção da identidade quilombola, pois é físico-material, é político, é econômico e é também simbólico. Conforme citação abaixo: Da Silva (2014):

A invenção de identidades político-culturais é recorrente, acontece sempre que determinado grupo se põe em movimento para reivindicar o que lhe é essencial. No caso das comunidades quilombolas, a terra. A terra aqui é entendida num sentido amplo, englobando a terra necessária à reprodução material da vida, mas também a terra onde o simbólico paira, onde a memória encontra lugar privilegiado, morada de mitos e lendas, fonte de beleza, inspiração e do sentido sagrado da coletividade, tão essencial à vida quanto à terra de trabalho. Da Silva (1998, p. 24).

Campos e Gallinari (2017) orientam que o processo de construção da identidade quilombola é baseado na ancestralidade, no vínculo com o território, no processo de luta pela continuidade de suas práticas culturais e tradicionais, aliado a questões de combate às práticas discriminatórias. As autoras afirmam que a territorialidade tem ação direta na manutenção da identidade quilombola, pois o território quilombola é o espaço de vivência e de manifestação de poder e direitos. Silva (2020) ao discutir sobre a identidade quilombola, também aborda a relação da territorialidade com a formação da identidade, apontando que tal ligação reflete nas buscas de melhorias para si mesmo, na autoafirmação e na liberdade cultural. Segundo a autora, essa relação ocorrer pelo fato do território remete às memórias e a valorização das memórias ocasiona a afirmação e o reconhecimento quilombola.

Tomando a questão trazida por Campos e Gallinari (2017) é essencial que os elementos citados acima façam parte da educação escolar quilombola, com o intuito de contribuição crítica para a construção da consciência histórica e fortalecimento da identidade étnica.

Conforme discussão proposta no decorrer desta pesquisa, já mencionando a identidade quilombola é constituída por diversos fatores que fazem parte da sociedade, incluindo suas relações com a comunidade, com o meio familiar, os saberes e fazeres presentes na comunidade e, não menos importante, a escola também tem fundamental importância nesse processo.

Referente ao papel da escola quilombola no processo de formação da identidade quilombola, Liendens (2018), ao dialogar sobre a formação da identidade na educação escolar quilombola, elucida considerações pertinentes que tratam esta temática, para tanto, vejamos Liendens (2018, p. 152):

A escola tem um papel fundamental na constituição do sujeito, pois a ela cabe também a discussão de questões não apenas objetivas, mas também subjetivas, que deslocam e motivam o alargamento de fronteiras no pensamento dos estudantes, aumentando os seus horizontes históricos, questionando, sempre que possível, as suas verdades pré-concebidas e repensando as grandes narrativas, tão comuns e disseminadas na sociedade atualmente. Liendens (2018, p. 152).

Liendens (2018), salienta a significância da escola no processo de constituição da identidade quilombola, pontuando que é imprescindível o diálogo da escola com a comunidade, no sentido de promover uma educação que fortaleça os saberes tradicionais, que propague a história da comunidade, evidencie as diversidades culturais existentes e, promova um ensino significativo à vivência do estudando na comunidade.

A tradição cultural que permeia o universo quilombola e a diversidade cultural que constituem a sociedade brasileira, são essenciais ao conhecimento escolar dos sujeitos quilombolas, pois é identificando o outro por meio das diferenças, que reconhecemos a nós mesmos, é através das diferenças que despertamos a consciência de pertencimento de lugar, comunidade e historicidade.

Pontuando a importância do autoconhecimento cultural à valorização da identidade quilombola, no âmbito da educação escolar quilombola, Liendens (2018, p. 150):

É justamente negando a cultura do outro como ideal sobreposto por um imaginário social pré-determinado e fortalecendo a sua própria identidade que acontece a virada na perspectiva de leitura da realidade tida pelos sujeitos e estudantes quilombolas. O papel social da escola quilombola e da comunidade como um todo, nesse sentido, é fundamental e tão importante quanto o conhecimento enciclopédico, matéria por matéria, trabalhado costumeiramente nas escolas. Saber as outras versões da história e poder disseminar os pontos de vista das comunidades quilombolas, que sofreram durante séculos e ainda sofrem com um preconceito infundado é questão sine qua non para o desenvolvimento humano, intelectual e social desses estudantes

Desse modo, é crucial que o estudante quilombola conheça sua história, compreendendo os discursos de cunho subalternos que foram impostos a estes povos, propagando uma narrativa de submissão e inferioridade, cabendo a escola viabilizar histórias outras, que destacam as lutas e resistências dos negros, que são visíveis nas tantas comunidades quilombolas, através da persistências nas práticas culturais e religiosas, mesmo diante dos discursos racistas que circundam os saberes e práticas tradicionais e religiosas.

A relação da formação de identidade quilombola e o conhecimento histórico exige manutenção e aprendizado, pois quem alimenta o conhecimento histórico do grupo é a identidade, e essa relação de dependência ocorre através da educação, onde a história ensinada pela comunidade e aprendida na escola fornece o alicerce à identidade social, fato que justifica a importância e necessidade de escrever e contar a história das comunidades quilombolas do seu ponto de vista próprio, afirma Silva (2009).

Silva (2009) aponta a importância que a educação escolar tem no processo de construção da identidade, abordando que a relação de estudantes quilombolas com o ensino que valorize suas vivências e as dos seus antepassados. O autor ressalta que a visão de mundo de comunidades quilombolas ocorre através de símbolos que relembram o passado e recriam tradições, afirmando dessa forma sua identidade. Dessa maneira, podemos compreender que apesar da escola não ser o meio exclusivo de formação da identidade quilombola, ela tem a capacidade de contribuir com esta formação, daí a importância da educação escolar quilombola possuir um ensino de história convergente com as tradições e vivências das comunidades quilombolas.

Neste cenário proposto, é primordial que a escola quilombola insira no ensino de história a história de sua comunidade, pois dessa forma o estudante terá alicerce tanto na comunidade como no espaço escolar, para que possa compreender a historicidade do

seu lugar, do seu pertencimento e dos seus antepassados, de seu presente e de seu futuro.

A educação escolar quilombola direciona o estudante perante as dúvidas, questionamentos e reconhecimento de si e do outro, essas orientações agem de forma direta na formação da identidade desses estudantes. Segundo Oliveira e Martins (2014), a educação escolar conduz às comunidades remanescentes de quilombo, a denominada Educação Quilombola, ganhando caráter de urgência para combater às ideias que desistoricizam o processo social ao qual estiveram submetidos os africanos e seus descendentes. Sendo uma importante ferramenta ao enfrentamento da dominação oriunda do discurso emanado das classes dominantes.

O processo de construção ou afirmação da identidade quilombola, conforme Oliveria e Martins (2014), requer das escolas quilombolas uma atuação significativa e diferenciada, em acordo com a vivência da comunidade. Os autores destacam as adversidades das comunidades quilombolas que viveram historicamente um processo de dominação que aguça, nos dias atuais, a exclusão em que se encontram quando comparadas aos grupos étnicos com maior nível social hierárquico e maior acesso a bens materiais. Desse modo, conforme os autores a atuação da escola quilombola necessita fazer parte de uma episteme dos que “vivenciam o sofrimento humano”. Dessa maneira, o ensino na educação escolar quilombola deve ser concebida na perspectiva de uma educação contra hegemônica, que atue em concomitância com o quilombo, considerando a episteme dominante e lutando contra ela, evidenciando aos estudantes os diferentes sujeitos que compõe a sociedade e as diversidade cultural existente, tornando-se uma educação emancipadora.

De forma mais pontual, dialogando à relação do ensino de história com a formação da identidade quilombola, Silva (2020) aborda que a disciplina escolar história apresenta a maior parte de indicações às construções de conteúdos relacionados a relações étnico-raciais, possibilitando o trabalho concernente à formação da identidade quilombola. A autora aponta que é necessária uma ressignificação no ensino, possibilitando uma educação que contemple a história do povo negro, sua cultura, suas tradições e saberes, fatores que formam a identidade étnica quilombola.

Gomes e Falcão (2021) ao discorrerem a construção da identidade quilombola no ambiente escolar, expõem a papel fundamental que a escola tem no fortalecimento e

valorização da identidade quilombola, devendo ser um ambiente de identificação do estudante ao grupo étnico ao qual pertencem, bem como do reconhecimento de sua história e origens. Segundo elas, a identidade étnica quilombola é constituída por diversos fatores, como a ancestralidade, religiosidade, organização social e política, entre outros.

As autoras seguem evidenciando a importância do ensino na construção dessa identidade, devendo ele ser significativo ao universo do estudante, dialogando com suas práticas culturais, experiência de vida, costumes e outros valores que façam parte do universo do estudante quilombola.

Lucini e Santos (2018), ao discutirem a relação do ensino de história com a identidade étnica quilombola, afirmam que identidade quilombola é constituída, na sua forma geral, pela interação entre aquilo que é vivido e aquilo que é aprendido, o que exprime a importância da escola nesse processo. Elas apontam que a identidade quilombola é constituída nas relações familiares, sociais e no âmbito escolar. Destacam que, para que essa identificação ocorra, é preciso conhecimento acerca da origem do grupo, fator que envolve a educação formal e informal.

Tomando como premissa as discussões apresentadas pelas autoras, enfatizamos o quanto é relevante à aprendizagem escolar e a formação da identidade quilombola, seus saberes cotidianos, tradições e práticas culturais. O diálogo entre educação escolar e comunidade quilombola, é crucial para que no processo de formação de identidade dos estudantes, a escola seja mais uma aliada, tornando o processo de aprendizagem relevante ao estudante.

Dentro desse mesmo contexto, Souza (2009), ao dissertar sobre a construção da identidade quilombola e a educação escolar, destaca o conceito de identidade é formado através das relações em diferentes espaços e tempos de quilombo, reuniões familiares, e pela relação com o próprio quilombo, e que a afirmação dessa identidade ocorre principalmente pelo convívio e pelas relações com o quilombo. O autor prossegue salientando que no âmbito da educação escolar quilombola, a escola deve ser considerada um espaço constituidor de identidade, quando seu currículo, for de encontro com o modo de vida da comunidade., pois dessa forma o estudante poderá identificar o modo de vida dele, o que fortalecerá sua afirmação enquanto quilombola.

Santos (2008) analisa a construção da identidade quilombola, perante a escola, família e a comunidade quilombola, a autora concebe identidade quilombola ao modo do outro ver e se relacionar com a comunidade, sendo esse o fator que irá construir, consolidar ou reafirmar a identidade étnica quilombola. Concernente a essa discussão, Santos (2008, p. 34) afirma:

A construção da identidade é uma referência em torno da qual a pessoa se constitui e é feita e é feita de modelos como a família, grupo de amigos, comunidade, escola, religião, mídia, entre outros. Então, não é algo construído de dentro para fora.

As experiências vividas em diferentes contextos da vida, segundo Santos (2008), são as responsáveis por diminuir e elevar a autoestima quilombola. Segundo a autora, o fato de o quilombola ser considerado ou se achar inferior, dificulta a autoafirmação ou consolidação da identidade quilombola, considerando que a construção da identidade étnica perpassa pela aceitação positiva que o indivíduo tem si mesmo.

Ao abordar a formação da construção da identidade quilombola no ambiente escolar, Santos (2008) expõe que a escola por vezes, repassa um modelo de beleza branco representando uma suposta superioridade, fato que prejudica a afirmação e consolidação da identidade étnica quilombola, contribuindo para a recusa de suas características. Nesse aspecto, Santos (2008) e Souza (2009) apresentam algumas ideias semelhantes, principalmente ao que se refere ao currículo escolar, ambas pontuam que a escola quando não possui um currículo alinhado com as vivências das comunidades quilombolas, acabam por ser reprodutoras da cultura ocidental europeia o que destoa dos saberes presentes nas comunidades tradicionais.

Da Silva (2022), ao discorrer sobre a relação do ensino de história com a identidade quilombola, elucida os resultados que o ensino de história tem na construção da identidade étnica, enfatizando que um ensino de história comprometido com as cidadanias étnicas precisa considerar suas memórias e sua cultura história, bem como atuar contra o ensino eurocêntrico. Dessa forma, segue o autor, a escola deve ser uma instituição que produz saberes que estejam consonantes com a cultura histórica, formação da identidade e consciência histórica de cada comunidade tradicional.

Para Silva (2022), o ensino de história ultrapassa os muros da escola, tendo influência direta na vida prática dos sujeitos, na construção de identidades e na memória das comunidades, conforme citação: (Da Silva, 2022):

O Ensino de História, assim, tem efeitos sobre a construção da identidade étnica e da memória comunitária. Pensar o destino da comunidade implica a capacidade de relacionar passado, presente e futuro da própria comunidade e da Amazônia, capacidade que é uma das competências justamente que desenvolve o Ensino de História. (Da Silva, 2022, p. 90).

O autor acima citado, é claro no papel que o ensino de história exerce, pontuando a necessidade de compreensão e assim reverter a lógica de ensino eurocêntrico que impunha a reprodução colonialidade, subcidadania e subordinação dos povos tradicionais. E concernente a reversão deste ensino, Da Silva (2022), pontua:

Esse trabalho de reversão baseia-se no trabalho longamente já realizado pelas próprias comunidades tradicionais de preservação de sua memória contra o trabalho de deslegitimação e obnubilamento pela educação racista colonial, e é nessa resistência e nesse trabalho que se deve enraizar o trabalho pedagógico. Para a realização desse trabalho, deve-se partir igualmente da compreensão da escola como produtora de conhecimento, e não de algum entendimento de que a escola seja apenas reprodutora, tradutora ou facilitadora do conhecimento erudito dos historiadores tradicionais que pautam a história oficial. Essa segunda “concepção se fundamenta na crença de que o papel da didática é adaptar ao contexto escolar o conhecimento criado pelos historiadores” (CARDOSO, 2008, p. 154). Ao contrário, conforme o mesmo autor, devemos partir do princípio de que “diferentemente do que supõe essa concepção, as disciplinas que integram a ‘cultura escolar’ possuem uma autonomia considerável em relação ao ‘saber universitário ou erudito’ (CARDOSO, loc. cit). (Da Silva, 2022, p. 91).

As ressalvas de Da Silva (2022), indicam a escola como uma instituição historicamente produtora de saberes inseridos em uma cultura histórica, relacionados com a construção da consciência histórica, identidade quilombola e com a memória social das comunidades tradicionais.

Seguindo a linha de raciocínio exposta pelo autor acima, a memória social é elemento preponderante nas comunidades tradicionais, tendo relação direta no desenvolvimento da consciência histórica e nas identidades dos sujeitos que compõe o universo tradicional.

No que se refere a formação da identidade quilombola através do ensino escolar quilombola, Macedo (2008), afirma que é imprescindível superar essa visão homogênea e estereotipada de aluno e identidade, bem como problematizar a função social da escola, no sentido de ressignificar o ensino escolar. A autora evidencia a necessidade de o currículo escolar levar em conta toda a diversidade cultural, como também toda forma de saberes, de maneira que os atores sociais envolvidos tenham voz e participação ativa,

ressignificando a aprendizagem e contribuindo com o processo de formação de identidade dos estudantes quilombolas.

A reflexão trazida pela autora acima, reafirma o quanto é necessário a atuação da escola, e destacadamente do ensino de história no processo de formação da identidade, considerando que seu processo de construção é formado historicamente. Dessa forma, considerar os saberes dos alunos, a história, a memória, a ancestralidade, é inserir o aluno, é evidenciar que a história dele é significativa. Nessa perspectiva Macedo (2008), propõe que o processo de construção da identidade quilombola deve ser entendido como uma construção social, histórica, cultural e plural.

Neste capítulo procuramos argumentar acerca da relação da educação escolar quilombola com a formação da identidade quilombola, evidenciando e analisando diferentes diálogos apresentados pelos autores, apresentando os conceitos e enfatizando a importância que o ensino de história tem no processo de constituição da identidade quilombola. Desse modo, concluímos que a educação escolar quilombola, por meio do ensino de história, desde que em consonância com os saberes, fazeres e práticas das comunidades quilombolas, tem grande contribuição no processo de identidade de estudantes quilombolas, podendo assumir um papel emancipador nas comunidades quilombolas.

Na contramão do que foi exposto, os sujeitos da comunidade quilombola de Cunani, estão desprovidos deste direito, que é o acesso a educação escolar quilombola, considerando que o fechamento da escola que estava na localidade dentro do quilombo, as crianças e suas famílias tiveram que sair do lugar de vivência para ter acesso a educação. Destacando que o ensino ofertado fora dos limites do quilombo, age de acordo com o currículo norteador de uma escola urbana, com conteúdo prontos, sem considerar as vivenciais do universo quilombola. A falta de unidades escolares dentro dos territórios quilombolas é marcada por muito mais do que o desconforto do deslocamento até as cidades. Segundo Lacerda (2020), essa ausência contribui para o enfraquecimento das lutas sociais desta população. Considerando, segundo o autor, que o território é para estes sujeitos a base material da vida e, para além disso, compõe o legado cultural da trajetória histórica de seus antepassados. Em vista disso, que se pode afirmar que é no território quilombola que se encontra a identidade desses sujeitos.

MEMÓRIA

Conforme Le Goff (1990, p.476), a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia.

Pollak (1989) destaca que a memória é a operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer proteger, integrando-se em tentativas quase conscientes de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais. Segundo o autor a referência ao passado serve para manter a aliança dos grupos que formam uma sociedade.

De acordo com Munanga (2009), a história escrita ou oral não pode ser feita sem a memória, sendo ela um fenômeno que se constrói através da coletividade.

Delgado (2003), dialogando sobre a história oral, memórias e identidades, pontua que a memória é algo grandioso, é mutante e plena de significados de vida, que por vezes se confirmam e usualmente se renovam. Para a autora, o conceito de memória não é homogêneo e é formado por múltiplos significados, tais como a autora expõe:

Ordenação e releitura de vestígios (espontânea ou induzida), relacionada a comportamentos, mentalidades, valores; retenção de elementos inerentes a conhecimentos adquiridos; estabelecimento de nexos entre o presente e as experiências vividas; evocação do passado, através de reminiscências e lembranças; afirmação de identidades através do reconhecimento da pluralidade e da alteridade, que conformam a vida em fluxo contínuo; atualização do passado no eterno presente (...). (Delgado, 2003, p. 17).

Segundo Delgado (2003), a memória contém grandes potencialidades, evidenciando-se o fato de trazer consigo a forte marca dos elementos fundadores, além dos elos que conformam as identidades e as relações de poder. A autora destaca que são as lembranças, em suas dimensões mais profundas, que moldam as heranças passadas.

Sobre a constituição e a relevância da memória, Delgado (2003), destaca:

A memória, em sua extensa potencialidade, ultrapassa, inclusive, o tempo de vida individual. Através de histórias de famílias, das crônicas que registraram o cotidiano, das tradições, das histórias contadas através de gerações e das inúmeras formas de narrativas, constrói-se a memória de um tempo que

antecedeu ao da vida de uma pessoa. Ultrapassa-se a cronologia atual e o homem mergulha no seu passado ancestral. Nessa dinâmica, memórias individuais e memórias coletivas encontram-se, fundem-se e constituem-se como possíveis fontes para a produção do conhecimento histórico. (Delgado, 2003, p. 19).

As ressalvas da autora acima citada, consideram que os acontecimentos da vida em comunidade, e mesmo das experiências mais solitárias da vida humana, são sinais exteriores, são estímulos para a emergência de lembranças, que formam o estofado da memória: individual, local, comunitária, regional, nacional ou mesmo internacional.

Os diferentes autores citados acima, abarcam as diversas atribuições inferidas a memória, evidenciando sua importância na vivência social, na construção identitária e na manutenção dos saberes. Com base nisso, é objetivo deste capítulo explicar diálogos que tratam a memória e a identidade nas comunidades quilombolas.

Para o caso de comunidades quilombolas, a memória guarda o senso de identidade e o sentido territorial, relacionando-se com a cultura e os saberes tradicionais, guarda a memória da ancestralidade e o sentido de futuro.

Concernente a memória das comunidades tradicionais, Diniz e Marte (2022), ao dialogar acerca do ensino de História, memória e pedagogia grê em consonância a lei 10.639/03, propõem que a educação escolar necessita dialogar com os saberes e práticas educativas em espaços não escolares. Os autores fornecem o exemplo da pedagogia Grê, que cultiva a memória e os saberes tradicionais como conhecimentos legítimos. Sobre a importância dessas memórias, os autores pontuam: Diniz e Marte (2022):

Essas memórias e saberes são fundamentais ao cultivo de valores civilizatórios africanos diásporizados, reterritorializados pelas africanidades em diversas formas de organizações sociais, culturais e políticas dos movimentos negros. (Diniz e Marte, 2022, p. 41).

De acordo com o raciocínio dos autores Diniz e Marte (2022), a memória oriunda dos povos tradicionais, aqui podemos considerar as comunidades quilombolas, necessitam ser potencializada e compreendida como elementos de afirmação e preservação da identidade, bem como cabe considerá-la como parte de um processo de transmissão de valores indissociáveis a essas comunidades, a exemplo, cito a comunidade quilombola de Cunani-ap, com sua gama de saberes e práticas culturais que vem sendo repassadas de geração em geração, através do artifício da memória, e com isso possibilitando que esses conhecimentos cheguem até ao meio acadêmico,

quebrando a lógica epistêmica eurocêntrica pré-estabelecidas pela colonialidade e contribuindo com a recuperação e valorização da cultura africana, dos costumes, saberes e valores dos povos tradicionais.

Outro autor que faz importantes reflexões acerca dos estudos de Memória nas comunidades tradicionais é Sousa Silva (2019), na sua tese de Doutorado com estudo em memória nas comunidades tradicionais, o autor aponta que no universo das comunidades quilombolas, a memória atua como fonte do sentido para a defesa territorial e do modo de vida, bem como é também citada como fator determinante na legitimação da luta quilombola. O autor vai além, indicando que a memória é fonte subjetiva onde está a inscrição do território da comunidade e de sua territorialidade.

Considerando o exposto por Sousa Silva (2019), podemos citar a comunidade quilombola de Cunani-ap, ao considerar a evidencia de afetividade que envolve memória da comunidade, a exemplo disso é quando lembram dos entes já falecidos, do quanto eram importantes dentro a estrutura organizacional da comunidade, ao lembrarem da organização e estrutura dos “lugares” na perspectiva do passado, demonstram saudade e afeto. Os quilombolas da comunidade de Cunani, aqueles que residem na comunidade, possuem memórias tomadas de afeto, e a relação deles com tais memórias contribui na permanência dos mesmos na comunidade.

Durante o trabalho de campo realizado na comunidade, minha mãe que nasceu e residiu no quilombo, ao chegar na comunidade verbalizou suas lembranças do tempo em que residiu no quilombo, percebeu as mudanças na estrutura na comunidade, a exemplo: “ali aquele pedaço morava a dona Beata, mas lá atrás tinha uma vila chamada Holanda, era muito bonito, cheio de árvores. Eu sempre passava por lá”. (Ladir, dezembro, 2023). As memórias vieram carregadas de afeto e de sentimento nostálgico.

Dentro dessa mesma lógica, Missiato (2021), ao discutir sobre o memoricídio das populações negras no Brasil, destaca as ações intencionais realizadas pelas elites coloniais que, desde o princípio da formação desse país, atuam de inúmeros modos para impedir o direito de Ser e estar das pessoas afrodescendentes na geografia dos saberes e dos territórios, com intuito de promover o esquecimento dos saberes e da memória do povo negro. Concernente a tentativa de apagamento da memória das comunidades tradicionais e a resistência desses povos perante tais atos, o autor pontua: (Missiato, 2021, p. 253-254):

Contudo, embora seja de longa data a ação das forças de invisibilização dos saberes afrodescendentes, o povo negro é sempre insurgência a reivindicar espaços e a produzir respostas criativas a essas questões, não permitindo o êxito dos projetos coloniais que buscam desenraizar a presença negra da história nacional. As vozes que se levantam contra os apagamentos determinados por grupos hegemônicos partem das vivências da negritude e desvelam o que ficou oculto pela diferença colonial que globalizou a única história contada pelos colonizadores e que pôs sob os escombros dessas narrativas preeminentes as diversas percepções nascidas da experiência do contato colonial. Sendo assim, os diálogos da resistência negra emanam do lugar de fala dos subalternos, de suas realidades e são as chaves para superação da fratura enunciativa produzida pela diferença colonial. (Missiato, 2021, p. 253-254)

O autor evidencia a resistência dos povos tradicionais frente as tentativas de aniquilamento das memórias, saberes e fazeres provindos de comunidades tradicionais. Missiato (2021), indica ainda que esse memoricídio tem origem no período colonial:

O apagamento dessas histórias ancestrais é complexo, não sendo tarefa fácil mapear as muitas estratégias que vêm sendo, ao longo dos séculos, usadas pelos grupos hegemônicos para deportar ao desaparecimento os símbolos e saberes do povo negro. Todavia, é certo que esses processos, independente da capilaridade, possuem em comum o período colonial como origem. Certo também é que em épocas de escravidão o apagamento das identidades e cultura negra começava pela destituição do nome africano. Assim, quando uma pessoa negra chegava ao Brasil era despida de seu nome e batizada com um único nome de origem cristã, sem direito a sobrenome (PALMA; TRUZZI, 2018). Logo, o início da vida de um escravo ou escrava vindo da África se dava inicialmente pela ruptura identitária. A pessoa negra que se reconhecia enquanto um Ser transpessoal, identificado e identifiante a partir dos inúmeros elementos ancestrais da sua terra, via-se como um alguém despersonificado, fragmentado em sua origem, um alguém que refletia o Outro (colonizador), e não mais a si mesmo. Assim, a negação do nome enquanto funcionava para o colonizador como uma estratégia nominativa de objetificação das vidas negras, implicava à pessoa escravizada na desorganização de si, no enfraquecimento de sua potência ancestral e na obstrução dos sentidos seculares de Ser pessoa. (Missiato, 2021, p. 255)

Missiato (2021), também identifica a negação ao direito de fala da população negra como outra forma política de apagamento das memórias, organizado por uma poderosa engenharia de transmutação de sua fala em anedota e da restrição do trânsito de pessoas negras em ambientes de ecoamento vocal. O autor faz menção à imagem de Anastácia, uma escrava amordaçada, que segundo ele retrata muito bem a cultura escravagista de silenciamento das pessoas pretas, em especial as mulheres, que longamente ocupam nesse sistema os limites mais inferiores ao direito e a notoriedade de fala.

Seguindo a lógica de que a memória é instrumento de resistência dos povos tradicionais, Lucini (2014), ao discutir sobre as práticas de memória e ensino de história na pedagogia do movimento sem terra, propõe considerar que a memória de resistência

dos povos do campo é produzida como forma de enfrentamento nas celebrações e comemorações onde são lembradas as ligas camponesas, Zumbi e a resistência negra, os Sem Terra que tombaram na luta, os indígenas desterritorializados, Chico Mendes e tantos outros grupos tradicionais. Sobre essa memória concernente ao universo dos povos tradicionais, Lucini (2014, p.21) expõe:

Trata-se da produção de uma memória poderosa que é atualizada a cada celebração, a cada comemoração e a cada narrativa empreendida pelos sujeitos que compõem o grupo e, ao narrar, dizem de si, de quem são, de suas origens, de suas lutas e de suas conquistas. Justificam o presente e projetam um futuro a partir das memórias com que estabelecem processos de identificação. Lucini (2014, p.21)

De acordo com Lucini (2014), na efetivação da vida em sociedade, a memória e, também, a história sempre estavam presentes como instrumento político que fornecem alicerce as ações dos povos tradicionais. O universo tradicional, na sua relação com a memória e a vida prática evidencia saberes ancestrais, possibilitando sua persistência entre as novas gerações. Esses saberes que perpassam através da memória, são instrumentos de resistência, a exemplo das comunidades quilombolas, com os saberes e práticas religiosas e culturais, que desde o período escravocrata atuam na forma de luta e resistência.

Para além da relação memória no seio do universo quilombola, é a relação entre a memória e o ensino de história, que se entrelaça com as questões identitárias, bem como perpassam pela formação da consciência histórica, são pertinentes no campo da educação escolar quilombola, pois trata-se de uma relação significativa no aspecto formativo da identidade étnica quilombola, sendo relevante propor alguns diálogos relevantes acerca da relação memória e ensino de história.

Nessa perspectiva, considerando o ensino de história como proporcionador de conhecimento crítico capaz de mobilizar compromissos com as questões sociais, atuante na contextualização e desconstrução dos discursos históricos eurocêtricos, é relevante destacar o papel que o ensino de história tem na formação das memórias, da identidade e do conhecimento histórico. E essa relevância é ainda mais significativa no âmbito da educação escolar quilombola, considerando a invisibilidade imposta sobre as lutas dos povos africanos e afrodescendentes, em decorrência de um discurso excludente que percorrem os livros didáticos que até os dias atuais são presentes nas escolas quilombolas.

Educação escolar quilombola necessita de materiais didáticos que ressignifique a história dos seus ancestrais, que destaque os heróis locais, os saberes e os fazeres, que dialogue com a comunidade e contribua na formação de memórias e identidades significativas à comunidade e aos seus sujeitos, por isso o ensino de história é protagonista nessa luta, através da escolha dos conteúdos, o professor tem a tarefa de silenciar memórias ou evidenciar memórias excluídas de tantas páginas.

Para Oriá (1998), ao dialogar acerca da memória e ensino de história, apontando sobre a importância de discutir sobre os bens culturais do patrimônio histórico com o intuito de contribuir na preservação da memória histórica. O autor expõe o quanto a preservação dos patrimônios culturais fora manipulada pela dominação da elite poder. Os bens preservados seguiam os feitos heroicos, estátuas, prédios e tudo que se relacionava com a memória daqueles que estavam no poder, silenciando as narrativas dos sujeitos subalternizados nesse discurso dominador. Todavia, é exposto por ele, a crescente ampliação do conceito de patrimônio e a ressignificação acerca dos patrimônios culturais e da preservação dessas memórias, incluindo então, os saberes e fazeres dos povos tradicionais, que até então eram invisibilizados.

De acordo com Oriá (1998), a memória dos habitantes faz com que eles percebam, na aparência da cidade, sua própria história de vida, suas experiências sociais e lutas diárias. Segundo este autor, a memória é primordial, na medida em que esclarece os vínculos entre a sucessão de gerações e o tempo histórico que as acompanha. Neste sentido, é imprescindível que o ensino de história se aproprie dessa fonte, possibilitando os diferentes sujeitos, e de forma pontual, aos sujeitos quilombolas, a preservação dessas memórias, que se relacionam diretamente com o fortalecimento da identidade quilombola.

Nessa lógica, Sardinha; Sousa Silva e Diniz (2022), dialogando acerca do ensino de história e educação em direitos humanos, promovem importantes reflexões para pensarmos o ensino de história de uma ótica diferente, possibilitando novas formas de investigações, metodologias de ensinamentos e expressões. Desse modo, segundo os autores, a docência e de modo diferenciado a docência no ensino de História requer posicionamentos comprometidos aos propósitos do tempo atual.

O ensino de história que dialogue com os movimentos sociais, identidades coletivas e incentivador de pesquisas de campo em comunidades tradicionais, territórios periféricos e outras áreas, é citado pelos autores acima, como algo imprescindível para que este ensino seja significativo e ressignifique os diversos sentidos de direitos e de humanidades.

Concernente a relação do ensino de história e a memória, Sardinha; Sousa Silva e Diniz (2022), apontam:

O ensino de História é o campo científico e pedagógico da educação em Direitos Humanos por excelência, pois é onde se tem todos os instrumentos para se realizar de forma sistemática uma pedagogia da memória: “uma pedagogia que sabe que a memória é sempre um território de disputas, uma cena em movimento, e que cabe ao professor a responsabilidade de promover práticas que renovem a ideia de memória como um espaço dotado de vitalidade” (DE SANTIS, 2021, p.13). Sardinha, Sousa Silva e Diniz (2022, p. 28).

Conforme a citação acima, os autores parafraseando De Santis (2021), denominam pedagogia da memória, a prática de inserir a memória dentro de uma perspectiva de vitalidade, com a responsabilidade de formar cidadãos críticos capazes de recordar e refletir sobre seus passados para pensar seus presentes e imaginar futuros mais justos, partindo de um processo de conhecimento em que o próprio aluno, sob a orientação do professor, torna-se sujeito e se abarca no processo de construção social da memória sobre um passado que também será capaz de reconhecer como seu.

Segundo Sardinha; Sousa Silva e Diniz (2022), conduzir temas sensíveis no ensino de História orienta-se a relação com duas obrigações: o dever de memória e o direito à História. Concernente o dever de memória, os autores pontuam:

O dever de memória entra em cena porque mudanças no currículo de História incluem ensino de história de grupos e povos antes invisibilizados e excluídos – e, neste caso, existe um esforço legítimo de posituação, no contexto pedagógico da sala de aula, da história destes grupos contra a discriminação e estigmatização historicamente impostas. Sardinha; Sousa Silva e Diniz (2022, p.30).

Conforme a lógica dos autores, o dever de memória, porque realizado conforme interesses do presente, pode eventualmente, por meio das seleções de conteúdo que opera, produzir certos esquecimentos e idealizações. Neste ponto, pode entrar em choque com o direito à história. De acordo com esse raciocínio, é necessário o olhar atento do professor na escolha dos conteúdos, primando pelos conteúdos que realizem a afirmação necessária na luta contra a invisibilização e estereótipos e manter-se fiel ao

direito à história, principalmente dos povos que sempre foram invisibilizados pela epistemologia eurocêntrica.

A seleção dos conteúdos da disciplina escolar história é uma etapa primordial ao ensino de história crítico, que priorize a memória ao invés do silenciamento, especificamente dos povos que foram subalternizados pela colonialidade, que tiveram suas lutas invisibilizadas dentro de um currículo norteador que prima a história europeia e os heróis nacionais, por tanto é preciso criticidade para então estabelecer um ensino crítico que dialogue com a memória e com as identidades.

Dentro dessa perspectiva, Pereira (2017), ao discutir o currículo de história na formação da identidade e memória dos estudantes, destaca o quanto a história viabilizada através do ensino de história, pode impactar a formação da identidade e da memória de crianças e adolescentes, a autora aponta que não existe memória sem identidade e vice-versa, por tanto, o ensino de história ao invisibilizar a história dos africanos e afrodescendentes, interfere na formação da identidade e consequentemente na memória. Coadunando o raciocínio da autora, à educação escolar quilombola, é importante considerar que o ensino de história necessita dialogar com a comunidade quilombola, no sentido de tornar o ensino significativo ao estudante e simultaneamente corroborar com a formação da identidade e à memória dos ancestrais.

Pereira (2017), da mesma forma que Sardinha, Sousa Silva e Diniz (2022), dialogam seguindo a mesma lógica de raciocínio, destacando o quão relevante é a escolha dos conteúdos selecionados dentro da disciplina escolar história, evidenciando o quanto essas escolhas podem impactar na formação das identidades e na memória dos estudantes. Ambos os autores mencionam os povos tradicionais e as sequelas das fragilizadas no ensino que a colonialidade impôs.

A relação entre a memória e a História é entendida por João (2005), como um elo estreito e complexo. Para a autora, a memória tem uma dimensão social que advém do fato das experiências e das aprendizagens dos indivíduos se desenvolverem no quadro das relações com os outros e com o mundo. Por seu turno, estes são capazes de transmiti-las e de partilhá-las com os outros, tornando-se parte de uma cadeia de produção e reprodução de saberes, de conhecimentos e de representações próprios de uma cultura.

Concernente a disciplina História, João (2005), expõe:

A História torna-se uma disciplina acadêmica, produzida por especialistas e reconhecida como área de investigação e de ensino. Recorre a metodologias e a técnicas mais elaboradas, bem como a conceitos e a uma linguagem menos acessível para a maioria dos cidadãos. Evolui, afinal, de uma forma idêntica a outros ramos do conhecimento que se divorciam do senso-comum e das ideias vulgares. Mas, no caso da História, essa evolução suscita reacções adversas: por um lado, continua a pedir-se à História que sirva de alimento às memórias colectivas, fornecendo-lhes elementos actualizados e novas representações sobre o passado; por outro lado, nem sempre essas actualizações são bem vistas e há uma evidente tensão entre a objectividade de que se pretende revestir o saber histórico, aberto a questões e dúvidas, e a subjectividade, o conformismo e o carácter sacralizador da memória. João (2005, p. 89)

Entre memória e a disciplina história, segundo João (2005), não existem limites precisos ou esgotamentos, pois deve-se considerar o trabalho dos profissionais historiadores que se deleita na memória social. Sobre o fato, João (2005), aponta:

O trabalho dos historiadores bebe na memória social, esse magma cultural no qual se forja a sensibilidade em relação ao passado e a identidade. Desde logo, na medida em que possuem também representações, imagens, noções sobre o passado que foram forjadas através da sua vivência social e da aprendizagem necessária ao exercício da profissão. Os discursos sociais sobre o passado condicionam a produção científica, apesar do esforço que é feito pelos historiadores para se distanciarem e exercerem a crítica. Por outro lado, os documentos e os testemunhos com os quais trabalham fazem parte da memória arquivada pelas sociedades e estes limitam a possibilidade de conhecer realmente aquilo que se passou. O conhecimento do passado é, assim, mediatizado pela própria memória; a memória individual do historiador, que não é imune ao tempo em que vive e à sua experiência social, e a memória arquivada. João (2005, p. 90).

Conforme a citação acima, a autora levanta crítica ao que ela chama de memória arquivada, registros documentados furto de memórias coletivas que assim fizeram de acordo com seus interesses de poder, com relatos míticos e heroicos de suas linhagens. Segundo a autora, essas memórias mitificam e sacralizam determinadas pessoas e acontecimentos e limitam as possibilidades de conhecer realmente aquilo que aconteceu.

A significância das escolhas dos conteúdos no ensino de história e a formação da memória, também são refletidos por João (2005), salientando que o ensino da História visa formar a memória histórica dos futuros cidadãos. Não com o intuito de transformar os jovens estudantes em pequenos historiadores, mas sim proporcionar aos jovens um conjunto de conhecimentos que lhes permitam situar-se no mundo em que vivem e compreender que as sociedades se transformam através do tempo. Por memória

histórica a autora pontua que a mesma é analítica e crítica, precisa, distinta e racional. Sendo competência da memória histórica recuperar dos arquivos e dos silêncios das memórias coletivas, grande parte do passado que foi esquecido pelas sociedades (João, 2005). A autora faz menção aos desafios na presentes na escolha dos conteúdos da disciplina história, evidenciando que tais escolhas passam por fatores culturais, políticos e ideológicos.

Na mesma congruência Barros (2014), pontua que o ensino de história necessita estabelecer relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, sendo requisitos primordiais para que este ensino desempenhe papel relevante na formação da cidadania, possibilitando a reflexão sobre a atuação do indivíduo em suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades e sua participação no coletivo. Todavia, segundo o autor, é basilar a presença do debate sobre o papel da memória na vida dos estudantes, dos vínculos que cada geração estabelece com outras gerações, das raízes culturais e históricas que retratam a sociedade humana.

Para Barros (2013), a História, da mesma forma que a memória, também é uma representação do passado, porém suas características a diferenciam, às vezes provocando o distanciamento entre as elas (memória e História). Segundo este autor, a diferença entre memória e história, reside no próprio meio em que ambas se difundem: a memória se propaga e se corporifica no mundo da vida; a História tem seu habitat na historiografia. Concernente a importância da memória no ensino de história, Barros (2013, p.13), salienta:

Um compromisso fundamental da história encontra-se na sua relação com memória. É necessário chamar a atenção dos alunos para os usos ideológicos a que a memória histórica está sujeita que muitas vezes constituem “lugares de memória”, estabelecidos pela sociedade e pelos poderes constituídos, que escolhem o que deve ser preservado e lembrado e o que deve ser silenciado e “esquecido”.

O ensino de história, segundo Barros (2013), necessita destacar o estudo da memória enquanto prática de representação social e, portanto, para o estudo das formas de regaste de memórias coletivas que durante tempos foram esquecidas pela memória oficial. Para tanto, faz necessário introduzir conteúdos que estejam interrelacionados com a memória dos estudantes, para que assim o ato de estudar tenha relevância no seu cotidiano e possibilite voz a atores sociais tradicionalmente excluídos e marginalizados, permitindo uma maior compreensão das estruturas sociais e suas modificações.

As ressalvas de Barros (2013), cabem paralelo com o ensino de história nas comunidades quilombolas, sendo primordial a presença de conteúdos que evidenciem as memórias silenciadas pela memória oficial, permitindo o traçar de novos caminhos dentro do ensino de história. O papel que esta disciplina irá desempenhar na vida desses sujeitos, relaciona-se diretamente com os conteúdos a serem expostos, sendo basilar primar pela evidencia das histórias silenciadas, possibilitando o escutar e a compreensão dessas memórias.

Neste capítulo realizamos a abordagem referente aos debates relevantes acerca da temática memória, bem como as significâncias do uso da memória no ambiente escolar, de forma mais pontual na educação escolar quilombola, salientando a importância do uso de metodologias que priorizem as memórias coletivas, memórias silenciadas e excluídas, que apresentam valores ao universo do estudante quilombola. Para tanto, foi exposto um intenso debate com estudiosos da temática, com o objetivo de destacar que a memória é significativa no seio escolar quilombola, interrelacionada ao ensino de história, possibilita a construção de identidade quilombola.

3 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

Nesta sessão realizamos uma revisão de literatura sobre educação escolar quilombola. Busco mapear os sentidos da educação quilombola e seus desafios materiais e pedagógicos.

Inicialmente, cabe-nos trazer uma inicialização a respeito do termo quilombo e a explanação pontual acerca da trajetória da população afrodescendente no Brasil. Segundo Arruti (2017), o conceito de quilombo é presente desde os tempos da Colônia, sendo transformado ao longo de cada período político da história do Brasil, e constantemente vem passando por transformações.

A tratar da história da população afrodescendente no Brasil, De Souza (2016), expõe a história de luta desde a inserção forçada deste grupo étnico racial no país até a contemporaneidade. A autora obtém o conceito de negro como era abordado no período colonial, para se referir a todo escravizado, afirmando que o Movimento Negro é o movimento social mais antigo do país, tendo suas lutas iniciadas com a resistência dos “negros da terra” como eram chamados os índios, seguindo com a organização de quilombos, perpassando pelas várias revoltas e levantes até se configurar nos movimentos negros contemporâneos.

Sobre o acesso dos negros a educação, De Souza (2016, p. 51):

Além de não se pensar em uma educação para os descendentes de africanos, podemos constatar ainda que eram elaboradas estratégias para impedir o seu

acesso ao conhecimento sistematizado. Nas Diretrizes Curriculares para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, há referências sobre a existência destes mecanismos de repressão utilizados pelo Estado para impedir a escolarização dos grupos escravizados. Dentre eles há o Decreto nº. 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecendo que nas escolas públicas do país não fossem admitidos escravos: Art. 69. Não serão admitidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas: § 1º Os meninos que padecerem moléstias contagiosas. § 2º Os que não tiverem sido vacinados. § 3º Os escravos.

Conforme a autora, o direito à educação escolar sempre esteve na pauta do movimento negro, aliada à luta por liberdade no período escravocrata, bem como à luta por direitos fundamentais em períodos posteriores, todavia o Estado sempre negligenciou este direito fundamental aos grupos subalternizados.

Contemporaneamente as escolas brasileiras são obrigadas a transmitir a história dos quilombos e de seus ancestrais. Todavia, essa obrigatoriedade foi fruto de inúmeras lutas dos movimentos negros. A lei 10639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica foi sancionada pelo então presidente Luis Inácio Lula da Silva. A lei enfatiza o debate sobre a importância de uma educação multicultural e a implementação de novas práticas de ensino referentes a inclusão da temática no ambiente escolar.

A lei 10639/03 alterou o artigo 26, A lei das Diretrizes e Bases da Educação brasileira 9394/96. Segundo Nunes (2015), parte desta lei já se encontrava nas pautas reivindicatórias do Movimento social Negro 1950. A inclusão da lei 10639/03, segundo o autor, não significa que sua aplicabilidade na sala de aula não enfrentará obstáculo, inclusive decorrentes da leitura equivocada da lei, da formação profissional insuficiente para colocá-la em prática e até mesmo pela falta de diálogo concernente a educação e relações étnico-raciais que seja capaz de demonstrar os educadores a importância da aplicabilidade da lei.

Campos e Gallinari (2017), ao dialogar acerca da educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil, expõe que as escolas quilombolas foram regulamentadas com a criação de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas no ano de 2012. Segundo as autoras, o seguinte documento foi fruto de uma série de discussões realizadas a partir da década de 1980. Foi através deste documento que houve a determinação que a educação escolar quilombola ocorresse em escolas inseridas nas

próprias comunidades quilombolas, e o currículo deveria ser relacionado à cultura e às especificidades étnicas e culturas de cada comunidade quilombola.

De acordo com Campos e Gallinari (2017), a educação escolar quilombola foi implantada em decorrência de discussões ocorridas no campo educacional na década 1980 com objetivo de reconstruir a função social das escolas que atendem tais comunidades. As autoras ressaltam a importância dos movimentos negros nesse processo, através das ações afirmativas, denúncias referentes ao papel que a escola representava perante o racismo, além das discriminações presentes na organização curricular e no livro didático.

Sobre a relevância da educação escolar quilombola, Soares (2016, p. 1), pontua da seguinte forma:

A Educação Escolar Quilombola é uma modalidade de ensino recente no âmbito da Educação Básica, visto que, a Resolução Nº 08 de 20 de novembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, portanto, trata-se de uma política pública em construção, de uma política pública cujo movimento é de afirmação e valorização de saberes históricos e culturais secularmente ausentes no currículo escolar.

Segundo esta autora, a temática referente a Educação Escolar Quilombola é absolutamente contemporânea no cenário nacional da política pública educacional. Tratando-se de uma modalidade de educação fortemente ligada à produção de uma nova cartografia da diversidade brasileira, cujo mapa mostra o reconhecimento étnico-cultural de um grupo étnico historicamente posicionado às margens da sociedade. A Educação Escolar Quilombola, representa uma política da diferença sem precedentes na história da educação brasileira.

A exclusão dos negros africanos e afrodescendentes da história dominante vem sendo evidenciada constantemente na comunidade acadêmica. E essa exclusão acarreta sequelas no ambiente escolar, nas de aula, que por meio de livros defasados, o discurso dominante da elite branca tenta se perpetuar, nesse sentido, a Educação Escolar Quilombola, conforme Soares (2016), se constitui numa ação afirmativa visando quebrar o amuleto das injustiças históricas, de interromper e dissolver as marcas colonizadoras imbricadas nos saberes escolares, e, sobretudo, vislumbrar a possibilidade de imprimir uma carga de reparação cultural e material à população negra que arrasta uma situação de desvantagem social histórica.

É evidente que a educação escolar quilombola é significativa à melhoria da qualidade de ensino dessas populações. Tendo em vista que ao longo da história, esses sujeitos foram excluídos pela elite dominante que se incumbiu de propagar no imaginário social a imagem da inferioridade negra frente a supremacia branca. Todavia, muitos são os desafios dessa modalidade de ensino para que de fato ela atue como uma educação emancipadora, que possibilite aos estudantes quilombolas uma educação pautada no respeito, no diálogo e na valorização desses sujeitos.

Ao discutir desafios da educação escolar quilombola no Brasil, Carril (2017) afirma que a proposta pedagógica da educação escolar quilombola necessita de pesquisas que envolvam os saberes dessas comunidades. A autora sugere que pensemos a educação quilombola com base nos contextos do uso do território, da etnicidade e da memória presentes nas narrativas dos sujeitos, com o objetivo de construir metodologias que possibilitem aprendizagens que tenham foco nas realidades locais das comunidades quilombolas, para que a educação escolar faça relação dos sujeitos com suas práticas culturais e dessa forma contribua com a formação da identidade étnica dos alunos quilombolas.

Ao discutir sobre a educação quilombola, Moura (2007) fala sobre a importância dos valores culturais, tradicionais e religiosos de tais comunidades. Ressaltando que tais aspectos devem ser considerados no contexto educacional desses povos, pois segundo ela, apresentam relações de pertencimento, relacionadas com a consciência da identidade quilombola. A autora também evidencia a importância do ensino escolar para essas comunidades, dialogando sobre os desdobramentos da lei 10.639/2003 nas escolas quilombolas, destacando que tais escolas devem ofertar um ensino que considere a realidade do estudante quilombola.

Dentro desse constructo, Ferreira e Castilho (2014), apontam através de pesquisas realizadas, que a Educação quilombola ainda caminha de forma excludente, baseada em currículos que se baseiam na vida urbana. Conforme as autoras, as escolas quilombolas precisam de novo olhar sobre a inserção do povo negro, considerando-os como fazedores do conhecimento, respeitando suas práticas culturais e suas histórias. Segundo elas, é fundamental que as escolas quilombolas garantam a criação e recriação física e cultural de comunidades por muito tempo foram excluídas da sociedade e que ainda enfrentam tantos desafios.

Machado, Hage e Pereira (2018), ao dialogarem sobre a educação escolar quilombola na Amazônia paraense, apresentam a educação escolar quilombola como fruto do movimento negro quilombola que não aceitaram o projeto de escolarização que não levava em consideração as diferentes formas de educar no quilombo. Os autores em questão, da mesma forma que Ferreira e Castilho (2014), evidenciam os tantos desafios que a educação escolar quilombola necessita superar, para que possa está além das paredes da escola, destacando a importância do diálogo entre escola e comunidade quilombola, para que dessa forma a educação escolar quilombola possa traçar novos caminhos, com práticas pedagógicas alinhadas com a comunidade quilombola.

Outro autor que faz importante discussão acerca da educação escolar quilombola é Arruti (2017), ao dialogar sobre os indicativos numéricos, ressignificação do conceito quilombo e evidenciar a defasagem e os impasses da educação escolar quilombola, Arruti (2017), nos leva a refletir o destaque o movimento negro teve nesse processo de implementação da legislação educacional específica às comunidades quilombolas, sobre a importância da reforma educacional iniciada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei 9.394/1996), que causaram mudanças na abordagem da cultura na escola e da escola.

Arruti (2017), pontua importante diálogo sobre o Plano Nacional de Educação quilombola, do quanto necessário é que uma educação que dialogue com a comunidade quilombola, com os movimentos negro, que possibilite formação adequada aos profissionais e principalmente não impunha uma educação urbana e eurocêntrica que impunha o discurso do negro dominado e submisso.

Ainda sobre Arruti (2017), é relevante citar os números apresentados pelo autor acerca da defasagem na escolarização de quilombolas das áreas rurais, principalmente em crianças em fase de alfabetização e em adultos provedores da família. Tratam-se de dados que nos fazem refletir sobre os motivos da tamanha defasagem e reafirmar que a escola quilombola necessita adequasse as especificidades de cada comunidade, para que assim seja atrativa ao quilombola, caso o contrário, o efeito será o inverso, alunos desmotivados, aprendizagem não significativa ao modo de vida, do fazer, do saber e do relacionar do estudante quilombola.

A Educação escolar quilombola também é discutida por Batista, Bezerra e Foster (2018), os autores dialogam sobre as Diretrizes nacionais da educação quilombola,

dando ênfase à luta em desfavor de uma educação hegemônica e exaltando uma educação escolar quilombola contra-hegemônica que se baseia nas peculiaridades locais das comunidades quilombolas, reconhecendo os saberes, valores e o patrimônio cultural das comunidades tradicionais. Os autores ainda destacam a ambivalência da origem da divisão de classes enquanto meio que permeio todo o processo educacional, diferenciando grupos. Os autores evidenciam o cenário da educação básica no Brasil concernente aos povos tradicionais, Batista, Bezerra e Foster (2018, p. 70):

Observa-se, da realidade brasileira, que o sistema de ensino do país não favorece o desenvolvimento social, cultural e educacional de populações excluídas socialmente, cabendo a esses grupos árduas lutas em busca de direitos negados, sendo que suas conquistas só ganham força com a participação da comunidade, envolvendo: professores, alunos, pais, intelectuais orgânicos e líderes da comunidade local.

Com base na citação acima exposta, os autores apontam à necessidade de uma educação escolar quilombola com um currículo elaborado na perspectiva freiriana, onde as preservações dos valores, saberes fazeres das comunidades quilombolas sejam colocadas à frente dos desafios do modo de produção capitalista. É válido ressaltar que os autores utilizam referenciais teóricos da dialética marxistas para amparar as categorias hegemonia e contra hegemonia, pois segundo eles tal pensamento problematiza as relações sociais e os conflitos e as classes dominantes e subalternizadas, para um processo de afirmação da identidade étnico- racial.

Concernente a educação escolar quilombola, Batista, Bezerra e Foster (2018), defendem uma educação possuidora de um currículo diferenciado, que possa seja usado como ferramenta de emancipação social dos sujeitos, mas para tanto, segue os autores, é imprescindível que as escolas quilombolas sejam reconhecidas como espaços de firmação e afirmação de identidades étnicas- raciais. Dessa forma, os autores frisam a importância da aproximação das escolas quilombolas com os movimentos sociais, a realização de ações coletivas que sejam instrumentos de resistência e de luta pela inclusão social. Nesse contexto, Batista, Bezerra e Foster (2018), ressaltam as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, como fruto de um processo de resistência dos movimentos negros diante de um currículo eurocêntrico, afirmando que essas Diretrizes são importantes ferramenta à construção de uma educação contra-hegemônica, conceituada por eles como a educação que escuta as vozes de negros quilombolas.

Para De Souza (2016), as escolas quilombolas devem pensar seus currículos à luz da experiência quilombola, é necessário que conheçam suas histórias, seus conhecimentos, sua visão de mundo, sua maneira de educar e de garantir sua resistência física e cultural. A autora ressalta atenção aos elementos que compõe o universo quilombola. A mesma autora pontua que educação escolar precisa atuar em consonância com as demandas das comunidades quilombolas, histórias, culturas, saberes, visões de mundo, de modo a garantir o acesso a uma educação de qualidade, bem como a permanência e o sucesso dos estudantes no sistema de ensino. Segundo a autora, o currículo escolar precisa estar em acordo com estes interesses coletivos com o objetivo de garantir a democratização da educação. Por isso a necessidade de fazer surgir os atos de currículo destes sujeitos sociais, bem como métodos próprios que compõem as pedagogias quilombolas.

Por pedagogias quilombolas a autora pontua, De Souza (2016, p. 20):

Deste modo, ao pensar em pedagogias quilombolas não podemos recair numa visão unilateral, mas tentar compreender esta polifonia presente na cultura quilombola e dialogar com as especificidades do quilombo, sem perder de vista que existe uma unidade em alguns elementos, mas ao mesmo tempo uma diversidade de formas de ver e viver o mundo, próprios de cada povo e cultura. Para tanto, é necessário compreender a criação de sentido dos quilombolas acerca de suas realidades e não determinar de antemão que exista uma visão de mundo única e estática naquela realidade.

Para esta autora, as escolas quilombolas devem atuar partindo de uma educação diferenciada, dialogando com as especificidades dos quilombos e ao mesmo tempo leve a compreensão desses sujeitos as diferentes realidades da sociedade.

Nesse sentido, para De Souza (2016), o currículo é o elemento central do processo educativo, visto que é por meio dele que se expressam projetos de sociedade, visões de mundo e conhecimentos tidos como válidos, engenhando assim, sujeitos e identidades a partir dos interesses de cada grupo que detém o controle da política curricular. Dessa forma, segundo a autora, o currículo da educação escolar quilombola precisa ser construído considerando os valores e interesses da comunidade quilombola, garantindo a educação de qualidade pautada no respeito à diversidade e relações étnico-raciais.

Nesse mesmo pensamento, Lacerda (2020), considera que a educação escolar quilombola, quando consolidadas aos saberes e práticas locais, a educação é capaz de emancipar os sujeitos. Conforme a autora, a educação como forma de emancipação pode ser compreendida como um processo de reparação histórica das desigualdades

sociais no Brasil. Pautada no educar pelo olhar, pela apreensão e experimentação do território material e imaterial para romper com uma perspectiva de educação hegemônica que sempre representou os interesses das classes dominantes no país.

Partindo de um outro olhar, Oliveira (2020), ao discutir sobre os relatos da experiência docente na educação escolar quilombola, aponta sobre a necessidade de desconstrução do termo quilombo, visto como algo pejorativo, carregado de preconceito tanto espaço escolar como na comunidade quilombola. Autora elucida os resultados de sua experiência no final de sua pesquisa sobre a educação escolar quilombola, evidenciando as inquietações da comunidade quilombola onde a mesma realizou sua pesquisa, apontando como um dos principais questionamentos, partindo da comunidade, seria o ensinamento dos professores da escola quilombola. Segundo a autora, os moradores eram ansiosos que os professores “ensinassem” aos estudantes e a própria comunidade, o significava ser quilombola.

Dentro desse contexto, Oliveira (2020), faz críticas à bibliografia sobre Educação escolar quilombola, conforme citação abaixo, Oliveira (2020, p. 114):

A bibliografia sobre educação quilombola é marcada pela compreensão da escola como o espaço que deveria ressignificar a cultura de matriz africana, que deveria ouvir a comunidade local na organização curricular e fortalecer os marcados identitários de estudantes quilombolas. (LARCHERT, 2014; SILVA, 2012; FERNANDES, 2013) Entretanto, entendendo a escola como uma instituição moderna, tratada como o espaço de sistematização e transmissão de conhecimentos: haveria formas de inserção da cultura local, distintas daquelas que os pesquisadores criticam? Ou seja, em datas comemorativas e, por vezes, numa perspectiva folclórica.

Oliveira (2020) defende a educação escolar quilombola enquanto espaços formativos pela invenção de si mesmo. Segundo a autora, não cabe o papel de formadora de identidade, pois a escola seria uma instituição moderna que promove a aceitação das diferenças, aceitar o outro da forma como ele é. A autora segue expondo a necessidade de ressignificação sobre o que ser quilombola, pois a imagem negativa e pejorativa, interfere a não reconhecimento da própria comunidade sobre ser ou não quilombola. Segundo Oliveira (2020), a educação escolar quilombola, não deve ser idealizada partindo de uma perspectiva de negritude estranhas a comunidade, baseadas em termos ultrapassados sobre o ser quilombola. Para autora a educação escolar quilombola necessita combater o racismo, e acima de tudo promover a aceitação de si mesmo.

Monteiro e Reis (2020), ao proporem discussão sobre patrimônio afro-brasileiro no contexto da Educação escolar quilombola, defendem a perspectiva já expostas acima por outros atores, destacando que a educação escolar quilombola necessita oferecer aos estudantes maiores estímulos à edificação dos seus conhecimentos, levando em consideração as particularidades do grupo, sem descartar a importância dos ensinamentos concernentes aos saberes universais. As autoras seguem abordando sobre a importância do estudante ser sujeito crítico e ativo na sua própria história.

A importância das Diretrizes curriculares para educação quilombola também é enfatizada por Monteiro e Reis (2020), evidenciam que apesar do documento ser um direito aos estudantes quilombolas, na prática a realidade das escolas é distante do que estabelecem as diretrizes curriculares. Fazem abordagem também concernente aos dados do censo escolar, no que tange aos números de escolas quilombolas, pois segundo elas, são dados controversos e vão de contra ao estabelecido pelas diretrizes, ao que diz respeito ser uma escola quilombola. Dentre desse contexto as autoras expõem, Monteiro e Reis (2020, p. 12;13)

Reflete, isto sim, uma distorção do que está estabelecido no documento. Se, por um lado, a Educação Escolar Quilombola compreende tanto escolas quilombolas (localizadas em territórios quilombolas) quanto escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas; por outro lado, estar em território quilombola ou atender a estudantes quilombolas não bastam. A Educação Escolar Quilombola pressupõe o desenvolvimento de todas as ações mencionadas nas diretrizes por meio de política pública de educação. Entretanto, esta política tem que estar articulada a outras políticas públicas, como a garantia da terra, de sua titulação, pois sem a concretização desse direito fica difícil, inclusive, garantir a permanência de escolas nestes espaços.

Na citação exposta, as autoras despertam a reflexão sobre os direitos dos quilombolas e à importância das políticas públicas para a implementação de fato desses direitos, indicando que os fatores se interligam. A educação quilombola, para permanecer no território necessita da assecuridade do direito a terra aos quilombolas, ou seja, a efetivação dos direitos aos quilombolas necessita ocorrer em todos os âmbitos.

Custódio e Foster (2019), ao analisarem a produção de materiais didáticos à educação escolar quilombola nos estados brasileiros, evidenciam a incipiência na produção de tais matérias. Os autores demonstram a ausência tal de produção em muitos estados, inclusive no Amapá. Os poucos estados que apresentam alguma produção, são com produções vagas e restritas, limitando-se em abordagens superficiais referente a

historiografia do negro no Brasil. Aos autores seguem destacando que essas produções devem ser construídas coletivamente, envolvendo todos os segmentos da comunidade regional e local.

A preocupação com o material didático concernente a educação escolar quilombola disponível ao professor, também é mencionada pelos autores Custódio e Foster (2019, p. 208) :

Pensar num material didático de EEQ para subsidiar os professores em sala de aula torna-se um desafio, pois, é necessário refletir que muitas vezes o docente desconhece ou nunca ouviu falar sobre essa temática, ou seja, há de se pensar que além de se realizar um produto pedagógico para aluno, torna-se fundamental elaborar um direcionamento ao professor como forma de suprir a deficiência da formação inicial ou continuada sobre a EEQ no Brasil.

No contexto da educação escolar quilombola ao que tange as Diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola, de acordo com Custódio e Foster (2019), alguns elementos são cruciais, a construção do projeto político pedagógico de forma participativa, englobando escola e comunidade, a formação dos professores atuantes na educação escolar quilombola e o currículo, que segundo os autores deve seguir os eixos norteadores gerais da educação brasileira, e também se referenciar nos valores das comunidades quilombolas.

Dentro desse constructo da Educação escolar quilombola, Jesus e Marques (2017), ao discorrerem sobre a importância do ensino de história na educação escolar quilombola, apontam a referida disciplina escolar, como um dos instrumentos formadores da identidade étnica dos sujeitos quilombolas. Evidenciando que o diálogo entre o ensino de história e as Diretrizes curriculares Nacionais à educação escolar quilombola, tidas como conquistas dos movimentos negros, podem possibilitar perspectivas de novas orientações didáticas, que possibilite a descolonização do currículo, e a valorização dos conhecimentos, trajetórias e experiências da comunidade quilombola e dos indivíduos que a constituem. Os autores evidenciam que a comunidade quilombola e o espaço escolar, são agentes formadores da identidade étnica quilombola.

No bojo da discussão acerca da educação escolar quilombola, De Oliveira (2018), discuti a questão partindo da reflexão sobre identidade quilombola no quilombo de Mangal, no estado da Bahia. A autora evidencia a afirmação da identidade quilombola

naquela comunidade, no bojo da luta pela terra. Segundo a autora, a luta pela posse de terras daqueles sujeitos, impulsionou a afirmação da identidade do ser quilombola, mesmo que diante daquele cenário, os moradores daquela comunidade desconheciam o significado de ser quilombola.

O importante no diálogo proposto por De Oliveira (2018), é destaque sobre a importância das políticas educacionais voltadas à valorização da população negra, expondo que a defasagem dessas políticas ocasiona a inferiorização e até mesmo a criminalização da cultura afro-brasileira, fatores que contribuem para a construção de estereótipos e consequentemente a desvalorização do negro na sociedade. Ainda sobre a educação escolar brasileira, afirma a autora, De Oliveira (2018, p. 58):

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

Trazendo a discussão ao âmbito do estado do Amapá, Custódio (2019), ao abordar a educação quilombola no Amapá, evidencia que educação quilombola nas escolas precisa ser discutida e construída em diálogo com a comunidade, haja vista que a educação escolar quilombola necessita fazer sentido a realidade dos quilombolas, reconhecendo sua história, sua cultura, sua identidade, religiosidade e ancestralidade.

Concernente educação quilombola no Amapá, Custódio (2019) expõe o quanto a educação quilombola no Amapá está fragilizada, e que vários fatores contribuem para tanto. Um dos pontos apontados, é o fato de grande parte das escolas quilombolas estarem localizadas na área rural, sendo difícil inclusive lotar professores em algumas regiões, a pouca valorização do profissional que se capacita também é um dos fatores que causam a desmotivação de tantos e profissionais e ocasionam a saída das escolas quilombolas, afirma Custódio (2019).

A fragilidade apontada pelos autores Custódio (2019) e Custódio e Foster (2019), no que tange a educação escolar quilombola no Amapá, é presente no quilombo do Cunani, Calçoene -ap, onde através do exercício da minha profissão numa escola que recebe um grande número de alunos oriundos do quilombo de Cunani, nunca tive

contato com nenhum material didático fornecido pelo estado, tampouco pelo município, que apresentassem qualquer abordagem sobre o quilombo em questão, os saberes adquiridos pelos quilombolas daquela região, são provenientes da convivência com familiares e dentro da própria comunidade.

Nesta revisão concluímos que a educação quilombola tem os seguintes objetivos atuar de forma emancipadora e significativa aos sujeitos quilombolas, sendo necessário atuar em consonância com a comunidade, dialogando com a memória, com saberes e fazeres existentes nas comunidades, levando ao estudante quilombola o conhecer de sua história e compreender os diferentes discursos existentes, reconhecendo a sua identidade através da percepção da diversidade existente. Todavia, os desafios presentes à aplicabilidade desta educação são inúmeros. A começar pela ausência do material ao acesso do professor, ressaltando que muitas escolas quilombolas ainda são norteadas por livros didáticos que propagam o discurso eurocêntrico das classes dominantes. E outro grande desafio são as ausências das escolas nas comunidades quilombolas, fato que acarreta inúmeros prejuízos à esta população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos o processo de pesquisa diligenciávamos ainda o erguimento do base teórica que daria fundamento a este trabalho, pois mesmo com a compreensão dos muitos escritos acerca da consciência histórica e da identidade quilombola, havia a necessidade da relação do ensino de história e da educação escolar quilombola e o objetivo da construção do paradidático com a abordagem da história do quilombo de Cunani-AP. Com o andamento das pesquisas e leituras, os questionamentos e os novos aprendizados nos permitiram as formulações necessárias à construção deste trabalho.

No decorrer do desenvolvimento deste trabalho, fomos percebendo que para além da consciência histórica e identidade quilombola, a memória seria uma discussão imprescindível para que pudéssemos estabelecer a interface do ensino de história com o desenvolvimento da consciência histórica e a identidade quilombola.

Dessa maneira, propomos neste texto 4 capítulos, evidenciando diálogos que destacam o importante papel que o ensino de história tem no desenvolvimento desses segmentos, bem como discussões que orientam acerca da notabilidade da memória no seio dessa discussão, em especial ao tratarmos do universo quilombola, onde sabermos o descaso presente ao longo da história com as narrativas escritas que apontassem notoriedade ao protagonismo negro, através de suas lutas e resistências perante a dominação elitista. Neste caso a memória ocupa lugar de destaque, possibilitando o conhecimento de histórias outras, que nos permitem refletir acerca da ancestralidade negra e suas práticas culturais e religiosas, a estética e a vivência quilombola de uma forma ampla, que viabilizam a emergência da criticidade frente a subalternidade imposta pela história oficial, que exaltava o protagonismo branco e a superioridade europeia.

O silenciamento dessas narrativas que se reproduz na sala de aula, me impulsionaram a construir o paradidático que pudesse ser utilizado como material de apoio ao professor de História atuante na educação escolar quilombola. O paradidático contando a história do quilombo de Cunani possibilitará ao professor o desenvolvimento do pensamento histórico...

REFERENCIAIS

ALMEIDA, Alfredo W. B. de. **“Os quilombos e as novas etnias”**. In Fundação Cultural Palmares. Quilombos no Brasil, Revista Palmares. 2000.

ALMEIDA, Sheilla Zillane Souza. **Infância quilombola**: aspectos identitários na prática educativa. Revista Coletivo Secomba, p. 58-78, 2020.

ALVES, Debora Bendocchi. Prosper Chaton e a fundação da paróquia e do distrito de Cunani no Contestado Franco-Brasileiro. In: LOBATO, Sidney (Org.).

Fronteirizações: experiências fronteiriças na Amazônia setentrional (séculos XVIII e XIX). 1 ed. Belém-Paka-Tatu, p. 121-154, 2021.

ARRUTI, José Maurício. Conceitos, Normas e Números: uma introdução à Educação Escolar Quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 23, jan./abr. 2017.

BATISTA, P. G.; BEZERRA, M. da J. P. S.; FOSTER, E. Da L.S. **Diretrizes nacionais para a educação escolar quilombola**: uma perspectiva de educação contra-hegemônica Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 68-79, maio/ago. 2018.

BATISTA, P. G.; BEZERRA, M. da J. P. S.; FOSTER, E. Da L.S. **Diretrizes nacionais para a educação escolar quilombola**: uma perspectiva de educação contra-hegemônica Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 68-79, maio/ago. 2018.

DE BARROS, Carlos Henrique Farias. Ensino de História, memória e história local. *Criar Educação*, v. 2, n. 2, 2013.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Por que os alunos (não) aprendem História?** Reflexões sobre o ensino, aprendizagem e formação de professores de História. V.11, nº 21, p 17-32, 2006.

CAMPOS, M. C. & GALLINARI, T. S. **A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil**. Revista Nera, p.199–217, 2017.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Os desafios da educação quilombola no Brasil**: o território como contexto e texto. Revista Brasileira de Educação, v. 22, p. 539-564, 2017.

CERRI, L. F. **Os Conceitos de Consciência Histórica e os desafios da Didática da História**. Revista de História Regional, v. 6, n. 2, p. 93-112, 2001.

CERRI, Luis Fernando. **Cartografias Temporais**: metodologias de pesquisa da consciência histórica. *Educação e Realidade*, 36.01: 59-81, 2011.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Editora FGV, 2010.

COSTA, José; BARROS, Assunção. **Fontes históricas**: revisitando alguns aspectos primordiais para a pesquisa histórica. *Mouseion*, v. 1, n. 12, p. 129-159, 2012.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. **Educação escolar quilombola no estado do Amapá**: das intenções ao retrato da realidade. *Educação UFSM*, v. 44, 2019.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugénia da Luz Silva. **Educação escolar quilombola no Brasil: uma análise sobre os materiais didáticos produzidos pelos sistemas estaduais de ensino.** Educar em Revista, v. 35, p. 193-211, 2019.

DA SILVA, Douglas Novais. **Ensino de história e educação escolar quilombola.** Revista Coletivo Seconba, v. 6, n. 1, p. 17-35, 2022.

DA SILVA, Simone Rezende. Quilombos no Brasil: a memória como forma de reinvenção da identidade e territorialidade negra. **Conflito, Territorialidade e Desenvolvimento: Algumas Reflexões Sobre o Campo Amapaense**, p. 13, 1998.

DA SILVA, Rafael Domingues. **Educação e consciência histórica em Paulo Freire.** Revista Educação Popular. Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 161-170, 2014.

DE ANDRADE, Marcos Ferreira; BRUGGER, Silvia Maria Jardim; PALHA, Cássia Rita Louro. **Culturas negras, memórias e consciência histórica.** Estudos Ibero-Americanos, v. 47, n. 2, p. e38998-e38998, 2021.

DE JESUS OLIVEIRA, Maria Anória; MARTIN, Rosemary. Educação escolar quilombola: currículo e cultura afirmando negras identidades. **Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 8, n. 13, p. 189-202, 2014.

DE OLIVEIRA, Sandra Nivia Soares. **Identidade quilombola e educação escolar quilombola:** contribuições a partir da experiência de um quilombo. Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo entre as ciências, v. 7, n. 1, p. 39-60, 2018.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. História oral, v. 6, 2003.

EUGENIO, Benedito; DE MATOS, Wesley Santos. Pesquisa e produção de conhecimento sobre quilombos: entrevista com José Maurício Arruti. Odeere, p. 23-48, 2020.

DA PAZ CAVALCANTE, Maria; LEITE, Diane Batista; DA SILVA PINHEIRO, Emanuela. A interpretação de texto e a consciência histórica no ensino-aprendizagem da história. Revista Contemporânea de Educação, v. 16, n. 35, p. 52-70, 2021.

FERREIRA, A. E.; CASTILHO, S. D. de. Reflexões sobre a Educação Escolar Quilombola. RP3 - Revista de Pesquisa em Políticas Públicas, n. 1, 2014.

GOMES, W. da S.; FALCÃO, R. E. A. **Construção da identidade quilombola e o ambiente escolar.** Revista Espaço Acadêmico, edição especial, p. 21-30, out. 2021.

JESUS, Leandro Santos Bulhões; MARQUES, Patrícia de Barros . CONHECIMENTOS TRADICIONAIS, ENSINO DE HISTÓRIA E DESENVOLVIMENTO: EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA EM DEBATE. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 9, p. 250-271, 2017.

JOÃO, Maria Isabel. Memória, história e educação. NW Noroeste. Revista de História, p. 81-100, 2005.

JUNIOR, Astrogildo Fernandes Silva. **Consciência histórica, identidades e ensino de história em escolas no meio rural brasileiro.** Interfaces da educação, v. 1, n. 3, p. 34-47, 2015.

LACERDA, Nayara Ferreira. Educação para a emancipação: O território quilombola como “lugar de memória” e identidade étnico-cultural. *Mosaico*, v. 12, n. 18, p. 52-69, 2020.

LEIDENS, Alexandre. A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, v. 6, n. 1, 2018.

LUCINI, M.; SANTOS, A. T. **Ensino de história e pensamento decolonial em processos de identificação quilombola**. *Revista Pedagógica*, v.20, n.45, p.36-52, 2018.

LUCINI, M. A memória como patrimônio ou a História como prática social? Reflexões sobre práticas de memória e ensino de história na Pedagogia do Movimento Sem Terra. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 3, n. 6, p. 19–41, 2015. DOI: 10.20949/rhhj.v3i6.136. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/136>. Acesso em: 3 jan. 2024.

MACÊDO, Dinalva. **O currículo escolar e a construção da identidade étnico-racial da criança e do adolescente quilombola: um olhar reflexivo sobre a auto-estima**. Tese de doutorado, UNEB, Salvador, 2008.

MACHADO, J. C.do N.; HAGE, S. A. M. H ; PEREIRA, R. A. G. **Educação Escolar Quilombola na Amazônia Paraense: Perspectivas e Impasses**. Gt 03, Ufpa, Anped, 2018.

MONTEIRO, Elaine; REIS, Maria Clareth Gonçalves. **Patrimônio Afro-Brasileiro no Contexto da Educação Escolar Quilombola**. *Educação & Realidade*, v. 44, 2019.

MOURA, G. (Org.) **Educação Quilombola**. Boletim n. 10, Rio de Janeiro: Programa Salto para o Futuro, 2007.

MUNANGA, Kabengele. **Origem e histórico do quilombo na África**. *Revista usp*, p. 28: 56-63, 1996.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva**. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, 1992.

NUNES, Georgina Helena Lima. **Educação Escolar Quilombola e Lei 10639/03: cartografias territoriais e curriculares**. *identidade*, v. 19, n. 2, p. 89-99, 2015.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Terras de quilombo: identidade étnica e os caminhos do reconhecimento**. *Revista Tomo*, n. 11, p. 43-58, 2007.

OLIVEIRA, Iris Verena. **Educação Escolar Quilombola: relatos de experiência docente**. *Odere*, v. 5, n. 9, p. 109-131, 2020.

ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de História. **O saber histórico na sala de aula**, v. 12, p. 128-148, 1998.

PAULUCIO, J. F.; CARVALHO, L.Q. **Paradidáticos na sala de aula: diálogos, experiência e leitura**. 1ed, p. 1-75, 2019.

PEREIRA, Acácia Regina. Currículo de História na formação da identidade e memória. **XXIX Simpósio Nacional de História: contra os preconceitos-História e democracia**. Brasília: UNB, p. 24-29, 2017.

GONZÁLEZ-REY, F. Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Thomson, 2003

RUSEN, Jorn. Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. 1º reimpressão. Brasília: Editora UNB, 2010.

SANTOS, Ana Cristina Conceição. **Escola, família e comunidade na afirmação da identidade étnica da criança negra**. Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2008.

SOUZA, Shirley Pimentel de. Educação escolar quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular. 2016.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. B. **A formação da consciência histórica de alunos e professores** e o cotidiano em aulas de história. Cadernos Cedes, 297-308, 2005.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. B. **O trabalho histórico em sala de aula**. História & Ensino. Londrina, v.9, p. 223-241, 2003.

SCHMITT, Alessandra; TURATTI, Maria Cecília Manzoli; CARVALHO, Maria Celina Pereira de. **A atualização do conceito de quilombo**: identidade e território nas definições teóricas. Ambiente & sociedade, 129-136, 2002.

SILVA, David Jr. de Souza. Ensino de História e Comunidades tradicionais. In: ALMEIDA, S. G.; DINIZ, R.E; SILVA, D. (Orgs). **Interculturalidades e ensino de história**. Editora CRV. Curitiba, 2022.

SILVA, Julia Bueno de Moraes. **História Ensino e Identidade nas Escolas Quilombolas**. XXV simpósio Nacional de História. ANPUH. Fortaleza, 2009.

SILVA, Vania dos Santos da. **Ensino de História e Cultura Africana nas Comunidades Quilombolas**. Revista Artigos. Com, v. 19, p. e3992-e3992, 2020.

SOARES, Edimara Gonçalves. **Educação escolar quilombola**: reafirmação de uma política afirmativa. Reunião Científica Regional da ANPED. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. Curitiba, 2016.

SOUZA, Márcia Lúcia Anacleto de. **Educação e identidade no quilombo** Brotas. Unicamp, Campinas-SP, 2009.

SCHMIDT, M. A. Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática. Revista História Hoje, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 31–48, 2016. DOI: 10.20949/rhhj.v5i9.232. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/232>. Acesso em: 17 dez. 2023.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
ENSINO DE HISTÓRIA – PROF HISTÓRIA
KEILA CRISTINA BARATA DOS SANTOS
ORIENTADOR: DR.DAVID JUNIOR DE SOUZA SILVA

A HISTÓRIA DO QUILOMBO DE CUNANI, CALÇOENE, AMAPÁ –
LIVRO PARADIDÁDITO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA
EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

APRESENTAÇÃO

TRAJETÓRIA ANTERIOR À PESQUISA

Revisitar minha história de vida e de formação profissional me permitem entender que sempre busquei me constituir, me integrar com minhas origens e ancestralidade. No percurso de meu caminho, a intensidade e a vivacidade de minhas memórias me levaram a querer pesquisar o quilombo de Cunani-AP, e além disso, construir um material útil a comunidade e a tantas outras comunidades quilombolas, que assim como Cunani-AP, foram invisibilizadas pelo sistema educacional com viés eurocêntrico, que ainda se perpetua nos livros didáticos.

O pátio da casa de meus avós sempre foi um lugar propício para as reuniões, para tantas histórias contadas que meu avô relatava. Na luz da lamparina, meus ouvidos e olhos eram atentos a cada história, e a grande maioria dessas histórias tinham como cenário o quilombo de Cunani. Ao escutar relatos do meu avô, eu imaginava como seria aquele local mágico que guardava tantos acontecimentos incríveis e o desejo de conhecer o quilombo aumentava, porém na infância não tive a oportunidade de ir até a comunidade.

Cresci e fui buscar a formação profissional, me formei em História, fato que se deu por grande influência de uma excelente professora que tive no ensino fundamental, Alaíde Lima (in memoriam), nossa conexão era tão verdadeira que a mesma se tornou minha madrinha de Crisma. Minha formação acadêmica foi cursada no Estado do Pará, em Ananindeua. Sempre acreditei que após a formação, retornaria para minha cidade natal, onde pretendia exercer minha profissão.

Me formei, voltei para Calçoene, onde passei no concurso do Estado do Amapá (2012) para então exercer a profissão de professora de História. Atuei por dez anos na Escola Estadual Amaro Brasilino, e foi nessa escola que os gatilhos para pesquisa, construção de trabalhos voltados para o quilombo de Cunani intensificaram-se. Atuante nas séries de 6ª ao 9º ano e na educação de Jovens e adultos, sempre inserir a história do Amapá no conteúdo das minhas aulas, incluindo o quilombo de Cunani. Todavia sempre encontrava dificuldades para trabalhar tais temas, há começar pelo material didático disponível na escola, ou melhor, pela inexistência desse material, mas como a vontade era maior que as dificuldades, comecei a montar minhas apostilas, encontrei informações ricas no livro de Francinete Cardoso (in memoriam) e outras informações foram adquiridos através de conversas com moradores antigos do quilombo.

Durante o trabalho com as apostilas que montava, sempre perguntava quais alunos já conheciam o quilombo, se alguém pertencia a comunidade e sempre tinha alunos oriundos da vila, grande desses alunos desconhecia a história do seu quilombo e também nunca haviam tido contato com materiais didáticos que mencionasse qualquer fato sobre o quilombo de Cunani.



Diante das realidades vivenciadas na sala, sentir necessidade de um maior contato com a pesquisa acadêmica, o desejo de fazer mais, de contribuir de alguma forma com a consolidação da identidade étnico-racial desses estudantes e de outros estudantes quilombolas. Comecei a pesquisar os programas de mestrado disponíveis no Estado, foi então que encontrei o profhistória e vi no programa uma oportunidade de qualificação profissional e melhoria no desenvolvimento das aulas de História.

Ao iniciar o profhistória, eu já tinha uma certeza, queria pesquisar sobre o quilombo de Cunani, não sabia ao certo o que especificamente buscava, mas sabia que iria encontrar as respostas no fluxo da pesquisa.

Nesse sentido, as disciplinas história do ensino de História, ministrada pela professora Cecília Chaves e pelo professor Davi Rosendo, que também é meu orientador, foram essenciais para que pudesse entender o que eu buscava. Foi então que em conversa com meu orientador, deliberamos em construir um material paradidático que fosse voltado à educação escolar quilombola, e que contribuísse com o desenvolvimento da consciência história e da identidade quilombola. Nessa conjuntura, optamos por contar a história do quilombo de Cunani, através de caderno temático, com depoimentos dos moradores do quilombo, imagens e atividades que possam ser utilizadas tanto pelos estudantes quilombolas de Cunani, como de qualquer outra escola quilombola do Amapá ou da Amazônia.

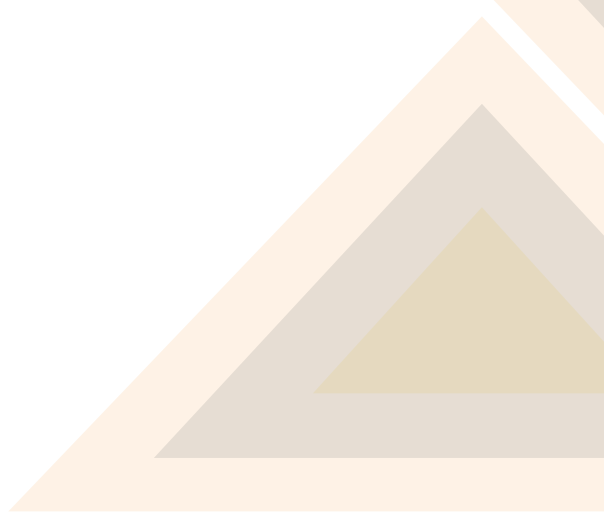
Dessa maneira, ressalto que para a construção deste material científico, foram realizadas pesquisas de campo na comunidade de Cunani, com aplicação de entrevistas aos seguintes quilombolas: Olga Damasceno dos Santos, Mere Ramos e Bigó Chagas, bem como a pesquisa de campo em Calçoene para a realização de entrevistas com antigos moradores da comunidade, foram eles: Doracy Barbosa (tia Dora), Ladir Barata dos Santos, Neuzarina Barata e Jean Cláudio. Oportunamente, destacamos a ampla importância de tais testemunhos para o êxito desta pesquisa.





ORIENTAÇÕES AO PROFESSOR SOBRE COMO USAR ESSE LIVRO:

Aqui apresento, detalhadamente, cultura e história do quilombo do Cunani, como fio condutor para que os estudantes façam o mesmo exercício de pensamento sobre suas comunidades e que este material possa ser utilizado como ferramenta de contribuição ao desenvolvimento do pensamento histórico e da reflexão sobre sua identidade étnica. Cada capítulo foi pensado e escrito com o objetivo de promover o debate acerca de outras comunidades quilombolas que, assim como a comunidade de Cunani, possuem uma vasta riqueza histórica, cultural e patrimonial.



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
QUILOMBO	8
TERRITÓRIO	12
HISTÓRIA.....	17
MEMÓRIA.....	26
CULTURA E PATRIMÔNIO.....	38
CIDADANIA	50
ECONOMIA	61
AMBIENTE.....	64
PALAVRAS FINAIS	72
REFERÊNCIAS	73

INTRODUÇÃO

A comunidade do Cunani solicitou sua certificação como comunidade quilombola no ano 2004. Como parte de sua cidadania, o Cunani realizou em seu território a educação escolar quilombola a qual possui como um dos objetivos específicos o fortalecimento da identidade quilombola e da cidadania quilombola. Portanto, a disciplina de história tem papel estratégico neste fortalecimento da cidadania.

Aos professores, este livro paradidático tem por objetivo ser uma ferramenta para o professor no ensino de história, que visa desenvolver a consciência histórica e a identidade étnica dos estudantes quilombolas. Trata-se de um caderno pedagógico sobre a cultura, a sociedade e a história do Quilombo do Cunani, porém com atividades que visam estimular os estudantes quilombolas das comunidades onde for aplicado a refletirem sobre a história e sobre a cultura de sua comunidade, sobre sua cidadania, e sobre seu território e natureza.

Aos alunos, tendo em vista a importante participação da escola no desenvolvimento da identidade étnica e na formação da consciência histórica, ao contar a história do quilombo de Cunani, este paradidático objetiva a reflexão dos estudantes quilombolas sobre o ser quilombola, sobre sua historicidade e sobre o meio em que vive. O paradidático poderá ser usado em qualquer ambiente escolar quilombola.

No primeiro capítulo, tratamos sobre o conceito de quilombo e sua ressignificação ao longo dos anos, apresentando o conceito contemporâneo do termo. Neste capítulo, como atividades, sugerimos aos discentes que reflitam sobre as características de sua comunidade como remanescente quilombola.

No segundo capítulo, apresentamos um diálogo sobre território, com a descrição do território de Cunani, bem como a discussão acerca da relação do quilombola com o território. Como sugestão de atividades, propomos aos discentes que repensem acerca da relação do quilombola com o território.

Ao terceiro capítulo, é destinada a discussão dos vários processos históricos pelos quais a vila de Cunani passou, tais como sua fundação e os conflitos políticos. As informações aqui expostas foram retiradas de pesquisas bibliográficas, de análise aos relatórios antropológicos e fundiários. E como sugestões de atividades, sugerimos aos discentes que reflitam sobre os processos históricos ocorridos em suas comunidades, desde a fundação aos dias atuais.

No quarto capítulo, é destinada a discussão sobre memória, onde são apresentadas diversas histórias que fazem parte da história do quilombo do Cunani e que são transmitidas através da memória dos moradores da comunidade. Neste capítulo, sugerimos como atividade, o despertar para a valorização das histórias que fazem do processo histórico, cultural e patrimonial da comunidade e que muitas vezes são repassadas de pais para filhos, através da oralidade.



No quinto capítulo, fazemos uma abordagem acerca dos aspectos culturais e sobre o patrimônio no quilombo de Cunani. Nesse contexto, são destacadas as práticas culturais presentes no quilombo. No âmbito do patrimônio, fazemos um diálogo concernente à relação da comunidade com o patrimônio. Como sugestão de atividades, propomos a reflexão sobre as práticas culturais realizadas na comunidade e a existência de patrimônios na comunidade.

No sexto capítulo, apresentamos uma discussão acerca da cidadania. São citadas diversas legislações em favor dos direitos dos quilombolas. Neste capítulo, propomos a reflexão sobre os direitos assistidos às comunidades quilombolas.

Ao sétimo capítulo, fazemos apresentação sobre os aspectos econômicos do quilombo de Cunani, com informações levantadas através da pesquisa de campo junto aos moradores da vila de Cunani. Como sugestão de atividades, propomos o estudo sobre os aspectos econômicos da sua comunidade.

No oitavo capítulo, é apresentada a discussão sobre Meio ambiente, tratando sobre os órgãos ambientais que atuam no quilombo, sobre os conflitos ambientais existentes na vila, sobre o Parque Nacional do Cabo Orange e sobre os aspectos ambientais do quilombo. Neste capítulo, sugerimos como atividades a reflexão sobre os aspectos ambientais da sua comunidade e a relação dos quilombolas com o meio ambiente.



1. QUILOMBO

A palavra quilombo teve vários significados ao longo da história. Na África, o termo quilombo (Kilombo), representava uma instituição africana de origem angolana. (Nascimento, 1985).

A nomenclatura contemporânea de quilombos ou comunidades remanescentes quilombolas está associada à defesa de direitos dos povos afrodescendentes no Brasil, na luta por equidade racial. Junto à nomenclatura de quilombos contemporâneos e de comunidades remanescentes quilombolas, um conjunto de legislações e políticas públicas instituintes de direitos foram organizadas, de forma a garantir e efetivar direitos específicos de comunidades afrodescendentes no Brasil. Neste capítulo, vamos compreender um pouco a respeito da semântica do termo quilombo na bibliografia especializada e sobre sua aplicação na sociedade brasileira.

Vejamos outros significados do termo quilombo, na África:

Quilombo estava representado pelo território ou campo de guerra que se denominava Jaga. Ainda outro significado para quilombo, dizia respeito ao local, casa sagrada onde acontecia o ritual de inicialização dos Imbagalas. O acampamento de escravos fugitivos, assim como alguns Imbagalas estavam em comércio negreiro com os portugueses, também era considerado quilombo (Nascimento, 1985).

Mas quem eram os Imbagalas?

Os Imbagalas que dominaram Angola eram considerados um povo terrível que vivia inteiramente do saque, não criava e nem possuía plantação. Ao contrário das outras linhagens, não criavam os filhos, pois estes poderiam atrapalhá-los nos diversos deslocamentos que se faziam necessários. Eles os matavam ao nascer e adotavam os adolescentes das tribos que derrotavam (Nascimento, 1985, p. 43).

No Brasil, a palavra quilombo também já teve vários significados. Durante o período colonial, bastava cinco escravos fugidos, reunidos no mesmo espaço e possuindo um pilão para então receber o nome de quilombo. Durante o período imperial, três escravos fugidos já poderiam ser considerados um quilombo (Arruti, 2017).

Para O'Dwyer (2007), o termo Quilombo não se refere a resíduos ou resquícios arqueológicos de ocupação temporal ou de comprovação biológica. Também não se trata de grupos isolados ou de uma população estritamente homogênea. Para a autora, quilombo consiste em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e na reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio.

Podemos perceber o quanto o significado do termo quilombo foi se transformando e, ainda hoje, muitos intelectuais dialogam e discordam de alguns conceitos atribuídos à palavra.

Desse modo, podemos dizer que o termo quilombo está em constante transformação e construção, não existindo apenas um conceito para o termo em

questão. Para Almeida (2011), o pertencimento ao grupo (quilombo) não nasce de laços de consanguinidade e nem está relacionado com uma origem comum. O fator principal que caracteriza a existência do grupo nasce da construção de um conjunto de ações coletivas e de representação perante outros grupos (Almeida, 2011).

Almeida (2011) compreende que dentro de comunidades quilombolas o que une os sujeitos que ali moram é a luta por uma causa, os valores coletivos e a resistência de lutar contra o sistema imposto, não importando o parentesco familiar.

Quilombo se interliga com processos de identidades coletivas, com pertencimento social, com direitos socioculturais e com questões políticas (Rodrigues da Silva, 2008). Dentro dessa perspectiva, a pesquisadora Rodrigues da Silva (2008) compreende que o debate contemporâneo sobre quilombo é remetido a vários campos de conhecimento e da ação social, que juntos elaboram visões e criam discursos importantes para descobrir novos conceitos de quilombo. A pesquisadora em questão nos revela sobre os marcos importantes no debate sobre o conceito de quilombo na historiografia brasileira. Dos pontos destacados pela pesquisadora, podemos citar os movimentos sociais negros e os intelectuais militantes, dentre eles Abdias Nascimento.

QUEM FOI ABDIAS NASCIMENTO?

Abdias Nascimento nasceu em Franca, no interior do Estado de São Paulo, em 14 de março de 1914, neto de africanos escravizados e filho de pai sapateiro e de mãe doceira. Estudou no Ateneu Francano, formou-se como contador e, entrando no exército, participou das Revoluções de 1930 e 1932. Formou-se em Economia pela Universidade do Rio de Janeiro, em 1938. Participou da Frente Negra Brasileira cujas atividades foram encerradas pela ditadura do Estado Novo (1937-1945). Foi preso pelo Tribunal de Segurança Nacional por protestar contra as arbitrariedades do governo de Vargas. Em 1944, fundou o TEN – Teatro Experimental do Negro, do qual participaram Solano Trindade e outros intelectuais e artistas afrodescendentes. Organizou, no Rio de Janeiro e em São Paulo, a Convenção Nacional do Negro, com o objetivo de chamar a atenção da sociedade para a criminalização do racismo, no momento em que a Assembleia Nacional Constituinte implantava um novo ordenamento jurídico no país. Em 1950, organizou, no Rio de Janeiro, o Primeiro Congresso do Negro Brasileiro. Formado na primeira turma do ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros. Fundou, em 1968, o Museu da Arte Negra.

O intelectual Abdias Nascimento inscreve o referencial do Movimento Social Negro na tradição de luta quilombola, através de sua trajetória política e intelectual; foi o criador da tese Quilombismo sobre a qual Rodrigues da Silva (2008, p. 218) comenta que

essa proposta de Abdias buscava ser um modelo de articulação ideológica e política para a sociedade brasileira em geral. Essa proposta é apresentada por ocasião do II Congresso de Cultura Negra das Américas, realizado no Panamá, em 1980, tomando como ponto de partida a experiência histórica dos povos Africanos nas Américas, em especial o Brasil.

A tese do Quilombismo não foi adotada no Brasil, porém seus princípios trouxeram ideias de lutas históricas ao conceito contemporâneo de quilombo.

Na atualidade, o termo quilombo também representa instrumento de reconhecimento de pertencimento ao território e afirmação da identidade quilombola. Hoje o termo é carregado de aspectos positivos, símbolo de resistência ao sistema escravista.

É importante sabermos reconhecer a importância dos movimentos negros nesse processo de ressignificação positiva sobre o termo quilombo. Esses movimentos muito lutaram para o reconhecimento de seus direitos, de suas lutas e de suas heranças. A Constituição de 1988, através do ADCT 68, garantiu o direito das terras ocupadas pelos quilombolas.

IMPORTANTE VOCÊ SABER!

Constituição Federal de 1988

ADCT 68. Aos remanescentes das comunidades quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.

Aos quilombolas, foi atribuído o direito sobre as terras que ocupavam. A conquista desse direito despertou o debate sobre ser quilombola. Afinal, o que significa ser quilombola? Vamos saber a partir das falas dos próprios quilombolas.

VAMOS APRENDER!

“Ser quilombola é pertencer a uma comunidade negra, assumir sua cor, sentir orgulho, lutar contra o racismo, pela liberdade, pelos ideais, pelos objetivos.

“Ser quilombola é ter orgulho de sua comunidade e de seu povo”.

Ser quilombola é ter a “consciência limpa”, isto é, sem preconceito.

“Ser quilombola é pertencer a uma comunidade negra”.

Santos e Chaves (2007)

Dessa forma, os relatos citados pertencem aos moradores de um quilombo chamado Tijuaçu, de Salvador/Bahia. Os moradores expuseram sobre o que é ser quilombola na visão deles, e o que podemos perceber é que os entrevistados expressam diferentes opiniões sobre o que representa ser quilombola. Desse modo, assim como existem várias definições ao termo quilombo, também existem várias representações ao ser quilombola. Nas respostas dos entrevistados, o fator que mais se destacou foi o sentimento de pertencimento ao grupo. Esse pertencimento não diz respeito a laços sanguíneos e sim a ideologia; é ter um mesmo objetivo e unir para conquistá-lo.



Sugestão de atividade

Pergunte a sua comunidade o que entendem ao termo “quilombola”?

Quantos quilombos existem na sua cidade / município?

Na sua comunidade existe uma luta coletiva em favor de alguma causa? (exemplo: luta pelo título do território, demarcação de território, pelo fortalecimento econômico de agricultura, extrativismo ou artesanato, ou outro fator onde os moradores lutam juntos pela conquista)

Na sua cidade existem movimentos negros que lutam pelo reconhecimento dos seus direitos? Caso exista, qual o nome do movimento?

Você consegue explicar qual a importância dos movimentos negros?

Como foi ou está sendo o processo de autoidentificação como quilombola de sua comunidade?

Na memória de sua comunidade, existem lembranças de antepassados que lutaram contra a escravidão?

O que sua comunidade quilombola representa para você?



2. TERRITÓRIO

O território é fundamento essencial de toda sociedade. Não existe nenhuma sociedade sem território. Para o caso dos quilombos contemporâneos, não é diferente, e ainda há um acréscimo específico: o território é o lar, espaço de segurança e de paz; e o território também é identidade e vínculo afetivo. É parte fundamental da identidade de uma comunidade quilombola e é estrutura fundamental da memória, onde estão comumente enterrados os antepassados, onde estão enterrados os cordões umbilicais, onde estão as casas nas quais todos cresceram e os antepassados viveram. Neste capítulo, vamos aprofundar conceitualmente os sentidos do território, compreender como ele se manifesta no caso do Cunani, e incentivar os discentes a percebê-lo em suas comunidades.

O primeiro sentido de território está direcionado a uma representação coletiva. Cardoso (2008), ao discutir sobre território e fronteira na área do contestado franco-brasileiro, aponta que o espaço é transformado em território através das relações formadas entre os grupos e sua materialidade. A autora expõe que um grupo não representa apenas a si próprio ou o seu território, pois ao se representar, ele também representa o outro que reconhece como diferente.

Na compreensão de Cardoso (2008), o território corresponde a formas e estruturas espaciais que são históricas e estão em constante e contínua modificação, abrangendo também uma dimensão material e cultural.

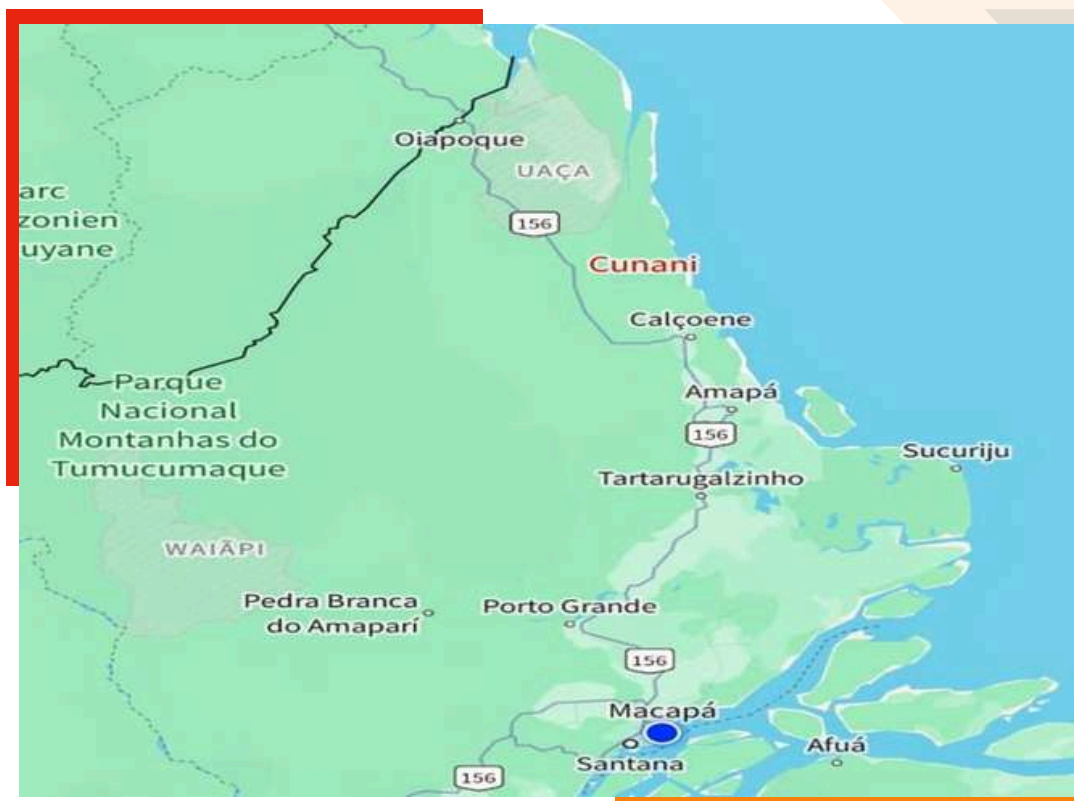
Aos quilombolas, o território está relacionado com sua história, ancestralidade e identidade. Para Almeida (2013), o território quilombola é a representação política de tais grupos, pois o autor destaca que, até recentemente, as comunidades tradicionais (indígenas, quilombolas, ribeirinhos e outros) tinham parte significativa da sua vida política ignorada pelos grupos dominantes. Ainda segundo Almeida (2013), o território quilombola reflete a identidade coletiva que se baseia na resistência das suas práticas culturais.

Para O'Dwyer (2010), no território quilombola, a ocupação da terra não é feita em termos de lotes individuais, predominando seu uso comum. Segundo a autora, a utilização dessas áreas obedece ao padrão das atividades, sejam agrícolas, extrativistas ou outras, apresentando 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 de reciprocidade.

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), considera-se como comunidade quilombola, as localidades que compõem o conjunto de Territórios Quilombolas oficialmente delimitados. Ainda segundo o instituto, o Amapá possui 31 territórios quilombolas oficialmente delimitados e 44 comunidades quilombolas com certificação de autodefinição. De acordo com o censo demográfico de 2022, a população quilombola do município de Calçoene é de 58 pessoas.

Concernente ao Cunani, a Comunidade quilombola está localizada na zona rural do município de Calçoene, no estado do Amapá, na parte centro-nordeste do estado do Amapá.

Figura 1 – LOCALIZAÇÃO DO CUNANI-AP



Fonte: pagina pesquisa Google Earth

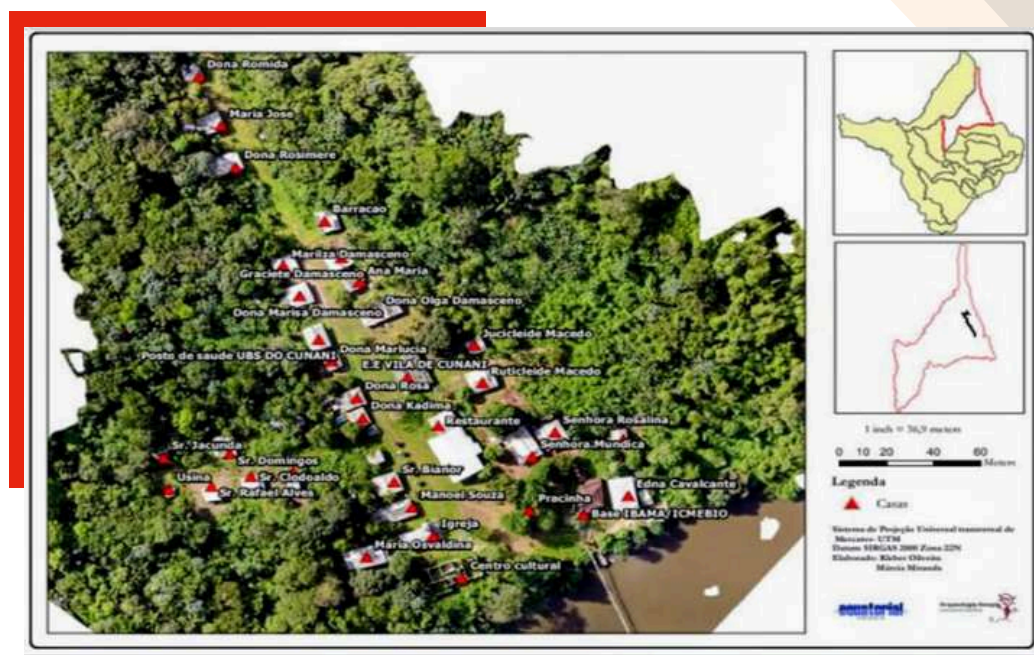
A vila de Cunani fica localizada na margem esquerda do rio Cunani, a aproximadamente 52 km do núcleo urbano do município de Calçoene e distante cerca de 430 km da cidade de Macapá, capital do Estado Amapá (Estudo Fundiário da Comunidade quilombola Cunani, 2013).

Em relação ao diálogo acerca de território quilombola, foi a partir do decreto 4887 de 20 de novembro de 2003 que o governo federal regulamentou o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por quilombolas, garantido pela Constituição Federal.

Através da análise ao relatório antropológico de caracterização histórica, entendemos que a lei federal considera como quilombolas os grupos étnico-raciais, conforme os critérios de autorreconhecimento, com trajetória própria composta de relações territoriais específicas. Logo, podemos afirmar que autodefinição é critério fundamental para o reconhecimento da comunidade como quilombola.

Os moradores do quilombo do Cunani requereram ao Incra em 2004 a regularização fundiária das terras que ocupam. É importante sabermos que, em 02 de março de 2005, a Fundação Cultural Palmares expediu a certidão de autorreconhecimento da comunidade como remanescentes de quilombo (Relatório antropológico de caracterização histórica, 2012).

Figura 2 – VISTA AÉREA DA VILA CUNANI COM A IDENTIFICAÇÃO DE SEUS PRINCIPAIS ESPAÇOS



Fonte: Elaborado por Kleber Oliveira e por Márcia Miranda

Diante dessas informações, é necessário entendermos a relação com o território para as comunidades quilombolas. As diferentes formas de interagir das comunidades quilombolas com seus territórios vão além do espaço físico; são estabelecidas pela sobrevivência do grupo, pela convivência, pelas memórias e até mesmo pela afirmação da sua identidade quilombola.

Sobre essa relação, a pesquisadora Malcher (2009, p. 8) relata que

O Território é o elemento de construção da identidade étnica, que é o ponto mais importante da estrutura social. A permanência na terra não se faz regulada por categorias formais de propriedade e sim, pelo próprio grupo que determina, através do “direito costumeiro”, as regras que orientam todos os planos da vida social. As formas de acesso à terra, incluem as dimensões simbólicas e as relações sociais. A estreita relação do grupo com a terra representa uma relação social bastante complexa e aponta para a existência da terra como território.

Podemos entender que a territorialidade relacionada aos quilombolas é um elemento muito importante, pois é no território que as relações afetivas são construídas, tornando-se um lugar tomado por relações sociais, políticas em que seus sujeitos (moradores) criam vínculos fortes. O sentimento de pertencimento “Eu pertencço a este lugar!” é uma frase cheia de significados. O território se relaciona diretamente com a construção de quem somos, de quem nos definirmos ser, com nossa identidade.

O território quilombola tem ligação direta com a identidade!

VAMOS APRENDER!

“É o caso da identidade quilombola, construída a partir da necessidade de lutar pela terra ao longo das últimas duas décadas”. (SCHMITT, TURRAT E CARVALHO, 2002)

Os povos quilombolas sempre estiveram em luta pelos seus direitos, inclusive pelas suas terras. Vimos no capítulo anterior sobre a lei que garantiu a posse de terras aos quilombolas. Essas conquistas foram realizadas pela luta de vários sujeitos, por pessoas que se uniram pela causa e pelos direitos quilombolas.

Através das lutas das comunidades quilombolas no Brasil para garantir os direitos aos seus territórios ancestrais, foram estabelecidas as identidades político/culturais. Sobre a relação da luta por seus direitos e pela identidade quilombola, Rezende Silva (1998, p.13) destaca:

A invenção de identidades político-culturais é recorrente; acontece sempre que determinado grupo se põe em movimento para reivindicar o que lhe é essencial- no caso das comunidades quilombolas, a terra.

Desta forma, as comunidades quilombolas, ao se organizarem pelo direito aos territórios ancestrais, não estão apenas lutando por demarcação de terras às quais elas têm absoluto direito, estão fazendo valer seu direito a um modo de vida, a continuidade de suas práticas culturais, memórias e tradições.

Sugestão de atividades

Quais os usos que sua comunidade faz do território?

Muitas vezes pensasse que o território é apenas a terra. Mas os rios, as florestas, as montanhas também são território. Na sua comunidade, há esses elementos?

O que seu território representa para você?

Quais atividades você pratica dentro do seu território?



O que você mais gosta de fazer no seu território?

Pesquise com os representantes da sua comunidade, se o seu território já recebeu a titulação realizada Incra?

Pergunte a sua comunidade sobre a importância do território para eles.

Há cemitério comunitário no território de seu quilombo? Há a prática de enterrar o cordão umbilical? Há alguma outra prática que você considere específica de sua comunidade em seu território?

Sua comunidade relata algum tipo de mudança no território ao longo do tempo?

Muitas comunidades quilombolas no Brasil passam por algum tipo de ameaça ou invasão aos seus territórios. Na sua comunidade, há algum tipo de ameaça, invasão ou apropriação indevida por sujeitos externos?



3. HISTÓRIA

O conceito de quilombo contemporâneo indica que as comunidades quilombolas têm cada qual histórias sempre singulares e muito diversas umas das outras. Compreender a singularidade dessas histórias é tarefa epistemológica necessária para a defesa da cidadania quilombola contemporânea, e documentá-las, tarefa urgente da ciência historiográfica, bem como seu ensino na educação básica, um trabalho essencial para promover o antirracismo como valor civilizatório e o direito à história.

Neste capítulo, iremos conhecer os vários processos históricos pelos quais a vila de Cunani passou, tais como sua fundação e os conflitos políticos. As informações aqui expostas foram de pesquisas bibliográficas, análise dos relatórios antropológicos e fundiários, e uma transposição didática da tese de doutorado da pesquisadora, doutora Ana Cristina Rocha Silva.

As atividades propostas no final do capítulo irão incentivar os discentes a conhecer a história de sua comunidade, através dos livros e da própria oralidade.

FUNDAÇÃO DA VILA DE CUNANI

A vila de Cunani foi fundada pelos jesuítas no ano de 1788. O termo Cunani vem do tupi e significa tucunaré, um peixe muito comum na região amazônica. No início da fundação do vilarejo, o nome completo era Santa Maria do Cunani (Rocha Silva, 2021). A missão jesuítica responsável pela fundação da vila foi enviada pelo governo colonial francês. Tal missão teria sido criada para proteger os indígenas das perseguições dos portugueses (Alves, 2021).

Estudos arqueológicos apontam que os primeiros habitantes de Cunani eram índios da fase Aristé; estes se destacaram pela característica única de seus rituais funerários, cavavam os túmulos no formato de botas. Os materiais arqueológicos encontrados desta civilização fazem parte do acervo do Museu Emílio Goeldi, na cidade de Belém-PA (Couly et al, 2010).

As atividades missionárias e a ocupação do posto duraram pouco tempo. No entanto, durante o século XVIII e XIX, a região do Cunani passou a atrair escravos fugidos, tanto da Guiana francesa quanto do Grão-Pará (Alves, 2021).

No contexto da fundação, o vilarejo era ocupado por indígenas, por escravos fugitivos e por desertores. A região era distante e o acesso dificultoso, o que justificaria a formação de mocambos (Cardoso, 2008).

Conforme Alves (2021), o reconhecimento oficial do então mocambo a vila, só ocorreu em 1869, quando a vila passou oficialmente a ser reconhecida como tal, e tal fato se deu devido à ajuda do francês Prosper Chaton.

QUEM ERA PROSPER CHATON?

Chaton era francês, residiu em Belém onde possuiria uma oficina de relojoeiro e exercera, por algum tempo, as funções de vice-cônsul da França na cidade (Alves, 2021). Existem poucos registros sobre a vida de Chaton, mas segundo informação de uma obra escrita por ele mesmo, publicada em Paris em 1865, ele passou a habitar a região equatorial a partir de 1835. No ano de 1839, realizou uma viagem a Cunani e ao Vilarejo do Amapá. Em 1842, passou a viver em Belém (Alves, 2021).

POVOAMENTO

Na área em que a vila de Cunani está localizada, foram instalados sistemas de capitânias (clandestinos). As capitânias se estendiam até a cidade do Amapá. Dois Capitães e um Brigadeiro formavam esse sistema e atuavam como líderes da população local. Apesar de não possuírem autoridade oficial nenhuma, pois a governança do território estava suspensa, eles tomavam decisões e soluções para os problemas enfrentados no âmbito na vila (Rocha Silva, 2021).

Trajano Supriano Benítez ocupou a posição de Capitão de Cunani. Veio do Pará, atraído pelas notícias da descoberta de ouro naquela região. Trajano era negro e se estabeleceu em Cunani porque a maioria da população também era negra. Essa população está relacionada com a abolição da escravidão na França. Nesse período, ao contrário do Brasil, o país já havia acabado com a escravidão e, ao buscarem Cunani, muitos negros eram movidos pela possibilidade de liberdade no país vizinho, a França (Rocha Silva, 2021).

Referente à presença de Trajano no Cunani, Cardoso (2008, p. 70) relata:

Trajano era considerado o representante legal do governo francês em Cunani, por isso recebia o título de capitão. Identificamos a presença de Trajano no Cunani, desde os anos 70 do século XIX (provavelmente sua chegada no Contestado foi anterior a esse período), através de correspondências com o governo da Guiana Francesa.

CUNANI COMO TERRITÓRIO CONTESTADO

O município de Calçoene é alvo de disputas desde o período colonial. Sua história faz parte de um enredo de dominação e expansão portuguesa na Amazônia. Sobre a motivação dessas disputas, Granger (2012 apud Rocha Silva 2021, p. 263) esclarece:

VAMOS ENTENDER MELHOR!

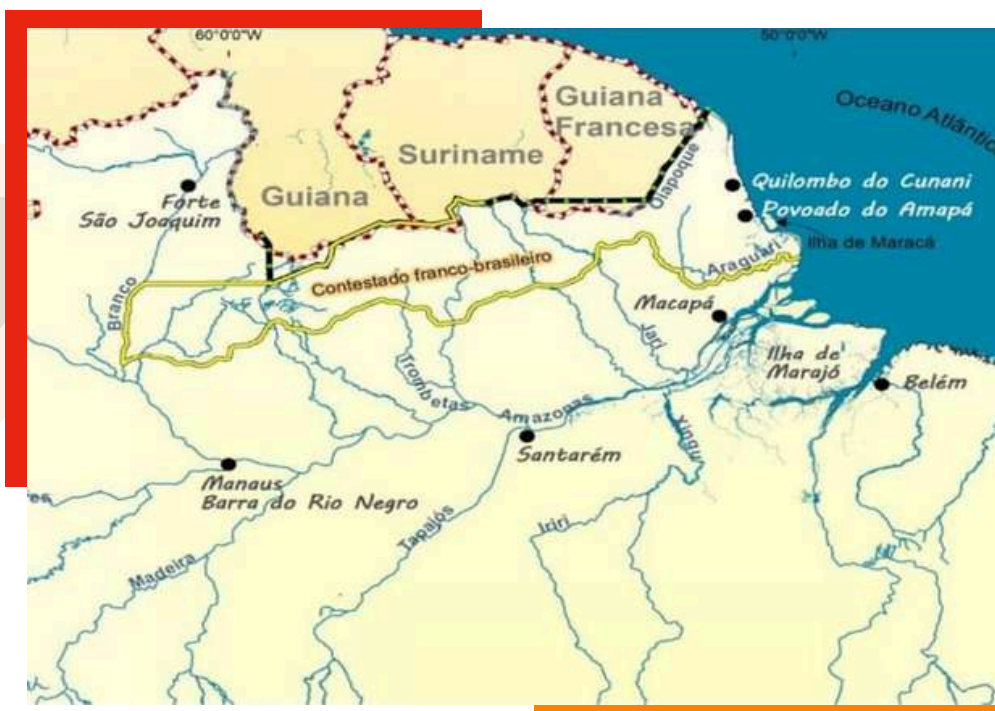
O rio Oiapoque funcionou como uma espécie de porta de entrada para inúmeros estrangeiros na região. Por meio dele, espanhóis, portugueses, ingleses, holandeses e franceses fizeram seu primeiro contato com esse território. Ao ter-se em vista os limites demarcados no Tratado de Tordesilhas, a área que abrange os rios Orinoco e Amazonas era de domínio espanhol. Contudo, segundo Granger (2012), em virtude do litoral inóspito, os espanhóis desprezaram essa área, priorizando a exploração das riquezas contidas nos territórios do México e do Peru. Não contemplados no Tratado de Tordesilhas e aproveitando-se do desinteresse espanhol, França, Inglaterra e países baixos se apoderaram de parte desse espaço, em fins do século XVII.

Conforme citação de Rocha Silva (2021), é possível compreendermos o início deste conflito. A França despertou interesse pelo território de Calçoene (área em que o vilarejo de Cunani está localizado). As riquezas minerais, a grande quantidade de recursos naturais e mais a incerteza em relação aos limites territoriais das colônias francesa e portuguesa nos mapas da época fizeram com que a França dominasse o território e estimulasse os conflitos pelo domínio da área contestada (Rocha Silva, 2021).

Sobre os limites territoriais envolvidos neste conflito, Granger (2012 apud Rocha Silva 2021, p. 263) aponta que

essa ausência de clareza estimulou os conflitos pelo domínio de parte do espaço da então Capitania do Cabo Norte, criada em 1637 e doada a Bento Maciel Parente. Assim, do século XVII até o início do século XX, a faixa que vai do rio Araguari, na região central do estado do Amapá, até o rio Oiapoque, na atual fronteira com a Guiana Francesa, foi objeto de disputa entre Brasil e França. Por conta do litígio, essa área ficou conhecida como Território Contestado. De acordo com a literatura sobre esse território, a exemplo de Granger (2012), Musolino (2006) e Sarney e Costa (1999), a disputa foi motivada pela interpretação dúbia acerca do rio que demarcava o limite fronteiriço entre as colônias portuguesa e francesa.

Figura 3 - LOCALIZAÇÃO DO TERRITÓRIO CONTESTADO POR FRANÇA E BRASIL



Fonte: Paz (2017, p.32)

Ainda sobre esse conflito, em 1713, o tratado de Utrecht definiu o rio Japoc ou Vicente Pizón como limite da fronteira entre as colônias portuguesa e francesa. No entendimento dos portugueses, o Vicente Pizón, citado no tratado, era o Oiapoque. Contudo, os franceses defendiam que tal rio era o Araguari, situado mais próximo da foz do rio Amazonas, área de interesse deles. Em decorrência dessa pendência, foram muitos os

conflitos, as 'guerras justas' contra os indígenas, bem como foram inúmeros ataques mútuos entre brasileiros e franceses.

Já mencionamos que a riqueza dos recursos naturais foi um dos fatores que colaborou com o interesse dos franceses por essa região, todavia a descoberta do ouro em Lourenço foi um fator determinante para que os franceses não desistissem de dominar tal território. No período de 1841 a 1900, os conflitos na área do Contestado se agravaram, o que resultou na ação de tornar a área do contestado num território neutro, ou seja, não era governado nem pela França e nem pelo Brasil. Ao tornar-se território neutro, mocambos (agrupamentos de casas) diversos se formaram ao longo das margens do rio Araguari e de rios próximos. Nesses locais, negros, índios e soldados desertores buscavam refúgio das capturas coloniais.

Apesar da neutralidade do território, a França mantinha uma relação mais próxima com o Vilarejo, conseguindo implantar alguma autoridade no local. Podemos tomar como evidência dessa relação as investidas da França de tornar Cunani um República independente.

REPÚBLICA DO CUNANI

FIGURA 4- SIMBOLOS DA REPUBLICA DE CUNANI



Fonte: Rocha Silva (2021, p.271)

A criação desse território independente nasceu de interesses de aventureiros que buscavam ouro nas selvas da Guiana. Dentre eles, estavam o francês Jean Ferréol Guigues e o suíço Paul Quartier (Rocha Silva, 2021). Segundo a autora, ao chegarem a Cunani, o francês Jean Ferréol Guigues e o suíço Paul Quartier se aliaram ao Capitão Trajano, pois este era a favor do domínio do território por parte da França.

De acordo com Rocha Silva (2021), após uma rebelião brasileira contra Trajano, Paul Quartier o teria aconselhado a deixar que Cunani fosse transformado em um Estado independente. Quartier e Guigues acreditavam que, uma vez transformado em Estado, Cunani atrairia dinheiro de investidores europeus, e, com isso, os aventureiros pretendiam ganhar reconhecimento pelo feito. Logo, em outubro de 1886, sob a proteção disfarçada da França, o Capitão Trajano Supriano Benítez proclamou a República Independente do Cunani (République du Counani).

Sobre a declaração da instauração da República de Cunani, Sarney e Costa (1999 apud Rocha Silva 2021, p. 270), expõe:

Eu, Trajano, Capitão Chefe do rio Cunani, Chefe da Capitania da Guiana Independente, em nome e delegado pelos principais negociantes e pela maioria dos habitantes declaro o que segue: 1) Organizar no nosso país um governo que será República e reconhecido depois pelas duas potências, a França e o Brasil; 2) O governo em questão já tendo sido declarado e proclamado em mais de 10 reuniões públicas às quais assistiu o Sr. Guigues, explorador. Segue-se que queremos: a) Nos reger pelas leis francesas, quer dizer que adotamos o código francês como legislação de nosso país; b) que a língua francesa seja a língua governamental; c) O nosso presidente, o Sr. Jules Gross; Nossa República tendo sido declarada, pedimos a proteção dos Estados vizinhos. Viva a França! Viva a República da Guiana Independente! [...] (SARNEY e COSTA, 1999, p. 139).

Conforme análise na declaração do Capitão Trajano, Jules Gross foi nomeado o presidente da então República do Cunani. Em conformidade com o fato, mais tarde, a historiografia passou a denominar esse período de “1ª República de Jules Gross”. Além dele, nomearam-se Jean Ferréol Guigues como Presidente do Conselho e Paul Quartier como Ministro de Obras Públicas. O cargo de Consul Geral foi dado ao jornalista Louis Boisset; um ex-padre de Guadalupe, Aimé Jean, foi nomeado Ministro da Educação Pública e da Cultura e J. B. Moens tornou-se Ministro dos Correios, Telégrafos e Ferrovias.

Segundo Rocha Silva (2021), Henri Coudreau também possui participação importante na criação da República do Cunani, pois explorou a área do Contestado em nome do governo francês, estabelecendo contato com vários grupos locais, inclusive com os indígenas, como os Palikur, os Galibi, os Karipura, os Wajãpi, os Aruã, os Tiryó, dentre outros.

Desse modo, junto de Jules Gross, Ferréol Guigues e Paul Quartier, Coudreau ajudou a fazer daquele espaço territorial uma República independente, antes mesmo do Brasil conseguir tal feito.

Importante destacar que no contexto da criação da República Independente de Cunani, o Brasil era um governo Imperial, conforme Rocha Silva (2021, p. 271) aponta:

Lembre-se que, em 1886, o Brasil ainda era Império. Como estratégias de 271 solidificação do novo Estado independente, Jules Gross determinou a cunhagem de moedas e a emissão de notas de 24, 50, 100 e 500 Francos da República do Cunani.

Julles Gross editou o Jornal Oficial de La República da Guiana Independente, criou armas, bandeiras e selos do Cunani. Nos termos de Rocha Silva (2021), apesar de ser exposto ao ridículo por conta do aparato governamental precário e caricato, Gross forjou bases para uma possível anexação da área do Contestado ao território francês, assim como para a legitimação da exploração camuflada de ouro.

Com base em Jucá (2015), a República de Cunani não teve vida longa e chega ao fim em 02 de setembro de 1887. Segundo a autora, a República sofreu fortes retaliações do governo francês; há relatos de que a coroa francesa pagou boa quantia financeira ao presidente e aos aventureiros da República de Cunani.

Após o fim da República, os boatos da existência de ouro em Lorenço-AP, impulsionou o aumento da população em Cunani, que passou de 600 para 5.000 habitantes em curto período de tempo.

A descoberta das jazidas de ouro aumentou ainda mais as disputas pelo domínio do Território Contestado.

Diante desse cenário, Rocha Silva (2021) expõe que ao final do século XIX, a influência da França sobre a região do Contestado vai se fortalecendo e pode ser observada em vários documentos, a exemplo de um relato de Emílio Goeldi, datado de 1905 (Goeldi, 1905 apud Rocha Silva 2021, p. 271):

A língua usada é o português; o modo de vida os costumes, a educação – tudo é tal qual no Pará, porque quase todos são paraenses. [...] O único ponto do Território Contestado, onde de facto ha uma completa inversão é o Rio Calçoene, formando os crioulos de Cayenne, de Martinique e Guadeloupe, enfim, súbditos franceses, decidida preponderância numérica. Com este rio a França entretém constantes relações, diretas e via Cayenne e Martinique (Goeldi, 1905).

Essa citação trata de um documento resultado de expedições que visavam a realização de um estudo para alicerçar a defesa brasileira diante da reivindicação francesa em avançar a fronteira até o rio Araguari, nas proximidades da foz do rio Amazonas.

Documentos como este citado anteriormente destacam a luta acirrada, em fins do século XIX, pelo território em que hoje está localizado o município de Calçoene, onde a vila Cunani se inclui.

Haja vista o acirramento da disputa pelo território, Rocha Silva (2021) evidencia o confronto armado entre franceses e brasileiros, ocorrido no ano de 1895, na vila do Espírito Santo do Amapá (atual município de Amapá). Em resistência ao avanço francês, meses antes do confronto, em 10 de dezembro de 1894, os brasileiros se organizaram para seguir em ofensiva no território do rio Cunani.

A mesma autora, citando Sarney e Costa (1999), afirma que o governo brasileiro instituiu um governo provisório na área, o qual denominou-se Triunvirato. Dessa forma, em nome dos interesses do Brasil, três nomes foram indicados para compor o Triunvirato: Francisco Xavier da Veiga Cabral – conhecido pela historiografia como Cabralzinho (1861-

1905) – Manoel Gonçalves Tocantins e Desidério Antônio Coelho. Este último foi nomeado chefe do movimento e, em 26 de dezembro de 1984, convocou uma assembleia geral para a região do Cunani.

Sobre a assembleia, Sarney e Costa (1999 apud Rocha Silva 2021, p. 272) relatam:

VAMOS SABER MAIS!

Na ata dessa assembleia, justificando interesses nacionais, Desidério registrou a necessidade de retomada do território do Cunani e ordenou que um destacamento se dirigisse até a vila para prender o Capitão Trajano, aliado dos franceses. Assim foi feito e Trajano foi encarcerado. Em 15 de maio de 1895, o governo da Guiana ordena que a tropa francesa faça o resgate de Trajano (SARNEY e COSTA, 1999)

Conforme Rocha Silva (2021), o comando do ato foi dado ao Capitão-Tenente Lunier, o qual foi orientado a prender Cabralzinho, caso ocorresse resistência por parte dos brasileiros. Frente aos ataques dos franceses, Cabralzinho resiste e acaba matando o comandante da tropa francesa, fato que o fez ganhar fama na literatura da história do Amapá.

Rocha Silva (2021) segue relatando que a morte do Capitão-Tenente Lunier deflagrou uma grande chacina na vila do Espírito Santo do Amapá e desta a informação de que foram mais de 98 vítimas, entre mulheres, crianças e idosos. Segundo a autora, o conflito teve repercussão internacional e, em 1900, visando uma solução para o conflito, o caso foi analisado no Tribunal Internacional instalado em Berna, na Suíça.

Sobre o ocorrido no tribunal internacional em Berna, Rocha Silva (2021, p. 272) expõe:

Na ocasião, José Maria da Silva Paranhos, o Barão do Rio Branco, defendeu a demarcação da fronteira no rio Oiapoque. Em favor do Brasil, ele apresentou uma reedição da obra O Oiapoque e o Amazonas, de Joaquim Caetano da Silva. Após o sucesso da defesa brasileira, em 1º de dezembro de 1900, determinou-se o rio Oiapoque como o limite entre o Brasil e a Guiana Francesa. Conhecida como o Laudo Suíço, a decisão pôs fim ao litígio diplomático entre Brasil e França.

Com base na citação exposta, o Tribunal de Berna colocou fim ao conflito, com isso as terras do Cabo Norte passaram por acordos político-administrativos. A resolução desse conflito ficou conhecido como Laudo Suíço e a decisão colocou fim na crise diplomática entre Brasil e França.

Dessa forma, em 1901, as terras do Cabo Norte são anexadas ao Estado do Pará e passam a ser chamadas de Aricari. Em maio de 1901, através do Decreto 798/1901, o território do Aricari é dividido em duas áreas: Amapá e Calçoene (Rocha Silva, 2021).

Em 1903, ocorre nova divisão político-administrativa; nesse ato é criado o Distrito de Calçoene vinculado ao município de Montenegro. Em 1945, Calçoene torna-se vila e somente em 22 de dezembro de 1956, através da Lei 3.055 (BRASIL, 1956), é transformado em



município amapaense, e dividido em 03 (três) distritos, sendo eles Calçoene, Lourenço e Cunani.

Conforme Jucá (2015), com o passar dos anos, Cunani perde o status que conquistou no cenário local. Acontecimentos como a instituição da Convenção sobre o Comércio Internacional das Espécies da Fauna e Flora Silvestre Ameaçada de Extinção no Brasil (1973) impactaram diretamente as relações comerciais da região. Outro fator que também contribuiu para tal feito foi a construção da Br 156 que beneficiou o desenvolvimento econômico de Calçoene trazido pela estrada. Com isso, Cunani perdeu o espaço que tinha nas rotas comerciais.

Sugestão de atividades

Você sabe que o termo quilombola é aplicado a toda comunidade ou grupo que resistem na reprodução das práticas culturais cotidianas, políticas e sociais. No entanto, cada comunidade quilombola possui sua história única. Você conhece a história de fundação da sua comunidade? Pergunte aos mais velhos, para ampliar seu conhecimento.

Converse com os membros mais idosos da família ou vizinhos, e pergunte o que sabem da história da sua comunidade. Fique atento e escute com atenção, pois as histórias de cada pessoa que você conversar irá enriquecer seu aprendizado. Converse com o máximo de pessoas que puder, e reconstrua aqui textualmente a história de sua comunidade.

Na escola onde você estuda, você já teve contato com algum livro didático que relatasse a história de fundação da sua comunidade? O que esses livros dizem? Eles foram escritos por quem?

Faça uma pesquisa na internet sobre os artigos científicos e livros que tratem de sua comunidade. Escreva aqui resumidamente o que esses textos contam sobre a sua comunidade.





Na história de sua comunidade, há episódios de conflitos com sujeitos externos em que sua comunidade teve de lutar por seu território?

Na história de povoamento da sua comunidade, quais as famílias mais antigas que ainda residem na comunidade?

Na história econômica de sua comunidade, quais atividades produtivas a comunidade realizou ao longo do tempo? Por exemplo, agricultura (o que plantavam?), extrativismo vegetal (o que colhiam), extrativismo mineral (quais minérios), etc...



4. MEMÓRIA

A memória social é uma instituição fundamental de qualquer coletividade. Para o caso de comunidades quilombolas, a memória guarda o senso de identidade e o sentido territorial, relaciona-se com a cultura e os saberes tradicionais, guarda a memória da ancestralidade e o sentido de futuro.

A memória é um fenômeno amplo e complexo, que passa por flutuações, mas mantendo seus alicerces basilares. A memória comunitária é processo coletivo interno a cada quilombo, com nuances e diferenças internas que movem a territorialidade e a política comunitária. Neste capítulo, apresento a memória comunitária da comunidade do quilombo de Cunani como argumento de luta, permanência e defesa do território. O objetivo é sensibilizar os discentes a conhecer a memória social de sua comunidade.

Souza Silva (2019), ao dialogar sobre a memória das comunidades quilombolas, aponta que o que toma a maior parte na subjetividade da comunidade, no que diz respeito à importância, à prioridade e à hierarquia é a memória. Segundo o autor, é da memória que vem o território. É válido destacar que este autor identifica a memória como fonte da razão pela defesa do território e do modo de vida, a memória seria a legitimação da luta. Souza Silva (2019) discute sobre memória e território no espaço de uma comunidade quilombola, por isso suas contribuições são de grande relevância a este trabalho.

O mesmo autor, ao discutir sobre a memória comunitária, expõe que a comunidade afetiva (relação de afinidade) é o fator que liga as diferentes memórias individuais.

No caso da comunidade quilombola de Cunani-AP, a comunidade afetiva que predomina são os laços de parentesco e o fato de pertencerem e serem comunidade. Esses fatores são tomados de afetividade e motivam as lutas e a resistência pelas melhorias e pela permanência na comunidade quilombola.

O fato de a comunidade ter vivenciado o conflito territorial em decorrência de as terras estarem dentro do Parque Nacional do Cabo Orange uniu a comunidade por um objetivo: a defesa do território. Os moradores lutaram pelo título definitivo da terra, resistiram em sair da comunidade. E a memória, as lembranças afetivas das vivências, dos saberes adquiridos e da própria ancestralidade são ferramentas fundamentais de resistência pela defesa do território.

Para efetiva construção deste capítulo, visitei alguns antigos moradores do quilombo de Cunani que hoje residem no município de Calçoene e também realizei pesquisa de campo no quilombo para encontrar os atuais moradores da comunidade. Nas visitas realizadas, conversamos sobre o acesso à cidadania, à religião, às práticas culturais e sobre outros assuntos a ela relacionados.

Em conversa com os moradores do quilombo de Cunani, podemos identificar que as lembranças do passado fornecem o sentido à luta pela permanência no território, pela continuação das tradições religiosas e festivas e de todos os saberes e fazeres que são

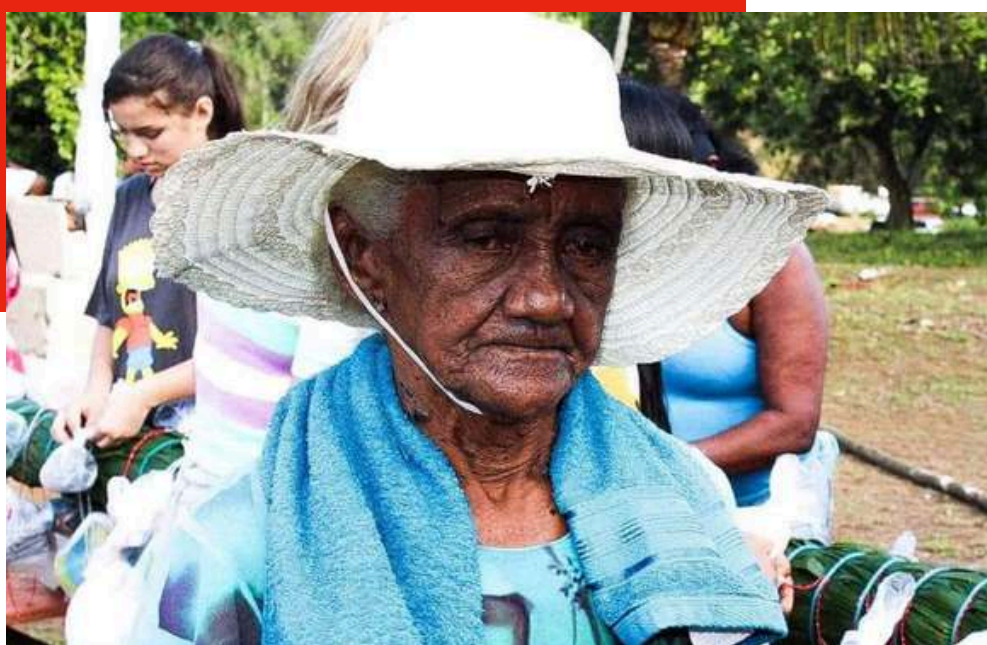
presentes na comunidade. A ancestralidade africana é presença viva na memória dos quilombolas.

Importante pontuar que, através dos meus laços maternos, sou integrante deste quilombo, nunca residi na comunidade, mas minha mãe e parte de meus familiares sim. As memórias que tenho são fruto do que escutei na infância das tantas histórias de meu avô e dos eventos que a comunidade realizava em Calçoene, dos quais eu sentia entusiasmo em participar. Por mais que eu tenha participado destas memórias, o mais importante é documentar a memória social da comunidade, ou seja, ouvindo e registrando a memória dos moradores.

Realizei uma visita à casa da “tia Dora”, como carinhosamente eu a chamo, nascida no Cunani, local onde casou, criou seus filhos e viveu grande parte da sua vida. Hoje, com 86 anos, tia Dora reside em Calçoene-AP, porém em todas as datas religiosas e festivas, ela se desloca à comunidade, pois faz questão de participar. Tia Dora é devota de São Benedito e de Santa Maria, os santos que são homenageados pela comunidade. Perguntei à tia Dora o motivo que fizeram ela migrar para Calçoene, ao que ela me respondeu:

Me mudei pra cá por causa dos meus filhos, eles precisavam estudar, já estavam grandes e na vila não tinha mais escola, então foi jeito. No ano de 1978.

Doracy, 86 anos.



Fonte: <https://www.facebook.com/calcoenecaculinha?mibextid=ZbWKwL>

Tia Dora também relembra de como era bom viver lá, todos se ajudavam, não tinha inimizade.

A caça, a pesca era tudo dividido, o que um caçava, dividia com os outros, todos tinham o que comer. Ninguém tinha inimigo, um ajudava o outro. Era muito bom nesse tempo.

Tia Dora, setembro 2023

Pollak (1989) destaca que a memória é a operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer proteger, integrando-se em tentativas quase conscientes de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais. Segundo o autor, a referência ao passado serve para manter a aliança dos grupos que formam uma sociedade.

Com base no pensamento de Pollak (1989), podemos considerar as lembranças guardadas na memória da “tia Dora” e de outros antigos moradores de Cunani, reforçam o sentimento de pertencimento ao território e servem para manter a aliança entre os “filhos de Cunani”, denominação autoatribuída pelos nascidos no Cunani e atuais moradores da vila.

Durante as visitas realizadas, os moradores relataram que na vila de Cunani havia um internato chamado São Joaquim, onde a grande maioria dos moradores mais velhos estudaram. Relembra que na época moravam muitas pessoas na vila e tinha de tudo.

Couly et al (2010) fazem referência sobre a existência do internato São Joaquim que foi construído na gestão do então governador Janary Nunes que ocupou o cargo de governador do Amapá, de 1944 até 1955. Segundo os autores, o governo de Janary Nunes e de seu sucessor Enéias Barbosa foi marcado pelo avanço na escolarização. A construção do internato foi atribuída ao esforço dos governantes, considerando que o sucessor Enéias Barbosa era proprietário de terras de vila Tomásia até à foz do rio Cunani. O internato São Joaquim ficava localizado às margens do rio Cunani e foi dirigido por Estelita, irmã de Enéias. Segundo os autores, o internato funcionou de 1945 a 1960. As datas condizem com os relatos dos moradores mais antigos, como a “tia Dora” que, segundo seu testemunho, estudou no internato.

Conforme Couly et al (2010), o internato fechou após a criação da escola comunitária da vila de Cunani, por volta de 1960. A escola comunitária ofertava o ensino até a 4ª série, fato que também justifica a migração de grande parte dos moradores à sede do município Calçoene, pois os filhos precisavam continuar os estudos.

Nesse contexto, podemos analisar a fala da “tia Dora”, quando falou sobre o motivo de ter partido de Cunani, em relação à continuidade dos estudos dos seus filhos; logo podemos considerar que a escola ofertava até a 4ª série, o que justifica a saída em busca da escolaridade na sede do município. Atualmente, como já mencionamos nos capítulos anteriores, a escola está fechada, o que dificulta ainda mais a permanência dos moradores na comunidade, tendo em vista que eles precisam colocar as crianças para estudar. Essa retirada de escola e de outras políticas públicas é algo comum de acontecer contra comunidades quilombolas e expressa o racismo institucional sobre os direitos quilombolas e afeta diretamente o bem-estar coletivo, considerando que a escola é essencial ao desenvolvimento intelectual, crítico e para a percepção de histórias outras.

Podemos perceber a vivacidade das lembranças contidas na memória dos antigos moradores do quilombo de Cunani, pois conseguem nos relatar com detalhes a vivência na comunidade. Nesse sentido, cabe citar Nora (1993), ao apontar em seus estudos que a memória é a vida, sempre conduzida por grupos vivos e, dessa forma, sempre em evolução e aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, um elo vivido no eterno presente.

Nora (1993) destaca que a memória surge de um grupo que ela une, sendo múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. A memória, segundo a autora, alimenta-se das lembranças vagas, enraíza-se no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto.

Dentro dessa narrativa, em conversa com dona Neuzarina, antiga moradora do quilombo e também minha tia (irmã da minha mãe), ao conversarmos sobre o tempo de vivência no quilombo, pontuou sobre suas lembranças do período que lá viveu. Minha tia saiu do quilombo na adolescência com o objetivo de trabalhar e prosseguir com os estudos. Trabalhou, estudou, formou-se em pedagogia e atuou como professora no município de Calçoene, por longos anos. Hoje, com 70 anos de idade, moradora do município de Calçoene, sempre relata as histórias do período em viveu na comunidade. Durante nossa conversa, perguntei sobre as festas na comunidade, se naquele período já dançavam o zimba durante os festejos.

As festas eram muito boas, descíamos o rio de Canoa pra chegar na vila, mas ninguém perdia a festa. O zimba já existia sim. Desde que me entendi gente, já tocavam e dançavam o zimba no Cunani.

Neuzarina Barata, setembro 2023.



Fonte: Keila Barata, setembro de 2023

Segundo Jastes (2012), o zimba veio da África, chegou às costas brasileiras pelo atual Estado do Maranhão, atravessou a microrregião do Salgado Paraense, chegou à capital do Pará, Belém, e depois ao estado do Amapá como carimbó de zimba. Conforme mencionado pelos antigos moradores que foram entrevistados, o zimba é praticado no quilombo de Cunani desde o momento da infância desses moradores; nos festejos religiosos da comunidade, de modo coletivo, marcando a história e a religiosidade de seu povo.

Minha mãe, meus avós e meus tios (as) moravam na vila Tomásia, pertencente ao Cunani, porém era uma vila localizada abaixo da vila de Cunani, sendo o acesso feito através das canoas. Tomásia era o nome da mãe do meu avó Luadir Barata, a vila recebeu este nome, segundo relato dos moradores, pelo fato de ter sido fundada pela Tomásia (bisavó).

Meus avós tiveram 11 filhos, nascidos no Cunani e lá viveram até sua adolescência e alguns já vieram adultos, depois de também constituírem família na comunidade. O motivo de deixarem a comunidade é comum a quase todos que partiram, a continuidade dos estudos e a busca por oportunidade de emprego. A migração do quilombo para a cidade, motivados pela ausência da escola e ausência de empregos são recorrentes nas comunidades tradicionais., haja vista que a falta de políticas públicas voltadas aos povos tradicionais acarreta a busca por melhorias nas condições de vida.

Dentro desse contexto, perguntei à dona Neuzarina Barata, sobre a vivência na vila Tomásia:

Na vila só moravam parentes, tinha umas quantas casas na vila. Era bom viver lá, papai caçava, pescava e sempre tinha comida. Era um lugar tranquilo, o ruim era o emprego, já estávamos grandes e já queríamos trabalhar.

Neuzarina Barata, setembro de 2023

A maioria dos meus tios e também minha mãe, Ladir Barata, não retornaram mais à comunidade; segundo eles, o motivo foram as obrigações do dia a dia, trabalho, família e o tempo foi passando.

Ladir Barata, minha mãe, veio do quilombo com a idade de 14 anos, passou a residir em Macapá, onde estudou. Passou mais de 20 anos sem retornar ao quilombo. Durante minha conversa com ela, perguntei se frequentou a escola durante o período em que morou na comunidade.

Sim, estudei. Na minha época o internato já não funcionava mais, não cheguei a estudar lá, mas a Graça estudou. Eu estudei na escola comunitária da vila de Cunani, estudei até 4 série, acho que até 1967, não me lembro muito bem.

Ladir Barata, outubro 2023.



Fonte: Keila Barata, setembro 2023.

Outro assunto conversado foi sobre a ocupação do tempo dentro da comunidade e sobre quais tarefas realiza quando não estava na escola.

Nosso tempo era ocupado pelos afazeres de casa, ajudando a mamãe na comida, lavando roupa na beira do rio e também tomava muito banho de rio.

Ladir Barata, outubro 2023.

Conversamos também sobre as festividades, perguntei se ela lembrava das festas na vila.

Sim, das festas me lembro. As festas boas, não tinha música mecânica, era só zimba que tocavam a noite toda. A festa de São Benedito era muito bonito. A vila de Cunani ficava cheia, as pessoas que moravam nos terrenos próximos vinham participar.

Ladir Barata, outubro 2023.

Com o objetivo de ampliar as narrativas acerca do quilombo de Cunani, conversei com o Jean Cláudio, 43 anos, filho de cunanienses, morou no quilombo quando criança, e mesmo após ter migrado para Calçoene para estudar, não perdeu o vínculo afetivo com o quilombo e, constantemente, vai à comunidade. Jean nos falou de várias memórias, inclusive de momentos de quando ele era bem criança. Lembranças que podem ser fruto das histórias que Jean escutava dos mais velhos, com os quais convivia. Ele nos acompanhou na pesquisa de campo ao quilombo de Cunani e sua contribuição foi enriquecedora nessa pesquisa.



Fonte: Keila Barata (pesquisa de campo, Cunani- dezembro de 2023)

Durante a conversa com Jean, perguntei-lhe sobre seu laço afetivo com a comunidade:

Cunani é parte da minha história, meu laço vai ser para vida toda. Eu gosto de participar dos eventos da comunidade, me sinto bem.

Jean Cláudio, 8 de dezembro de 2023.

Outro assunto abordado com Jean foi referente às práticas culturais e religiosas que acontecem na comunidade. Perguntei se ele tinha envolvimento na realização dessas práticas.

Eu gosto muito de participar. O zimba é muito bonito, desde criança eu ficava observando os mais velhos dançarem e então fui aprendendo. Tem também a ladainha que é rezada em latim, no dia 26 de dezembro ela é rezada pelos mais antigos da comunidade.

Jean Cláudio, 8 de dezembro de 2023.

A precisão de detalhes das lembranças de Jean é um diferencial. Durante nossa conversa, ele nos disse que lembrava do dia em que chegou no Cunani, a primeira antena parabólica, novembro de 1983, momento em que reuniu os moradores da comunidade.

Ressalta-se que o objetivo nesta pesquisa não é validar ou não as memórias escutadas, e sim destacar a valorização desses saberes que, como sabemos, sofrem influência e devem ser problematizados.

A realização da pesquisa de campo no quilombo de Cunani, em 08 de dezembro do corrente ano, permitiu-me estendê-la e, dessa forma, conversar com quilombolas que residem na comunidade.

A primeira pessoa que nos recebeu na comunidade foi a dona Olga Damasceno dos Santos, 63 anos, nascida e criada na comunidade de Cunani. Mãe de 5 filhos, 4 nascidos no município de Calçoene e 1 nascido no Cunani.



Fonte: Keila Barata- Cunani- 8 de dezembro 2023.

Dona Olga, com sua simpatia e acolhimento, recebeu-me super bem e aceitou, sem dificuldades, colaborar com a pesquisa. Dona Olga reside com seu esposo no quilombo de Cunani. Perguntei a ela sobre o motivo dos filhos não terem permanecido no quilombo:

Os meus filhos não ficaram aqui por conta do estudo. A escola funcionava até a 5ª série, depois tinha que ir p Calçoene pra continuar o estudo e assim eles foram indo.

Olga-63 anos- Cunani, 8 de dezembro de 2023.

Perguntei a dona Olga sobre a vivencia dela no quilombo:

Eu gosto de viver aqui. Não me acostumo em Calçoene, passo três dias lá e já quero voltar p cá. Agora já tem a energia 24 horas, tem a internet. Aqui é calmo, eu fico no meu sossego. Agora nas férias aqui é animado, né, as crianças da vila que foram embora para estudar em Calçoene voltam para passar as férias.

Olga-63 anos-Cunani, 8 de dezembro de 2023.

Dona Olga destacou a importância do açaí para a economia do quilombo, é a renda mais significativa para a comunidade. A safra do açaí é esperada por todos.

Outra significativa e produtiva conversa foi realizada com seu Bigó, 63 anos, nascido e criado no Cunani. Sua simpatia e receptividade merecem ser destacadas.



Fonte: Keila Barata- Cunani- 8 de dezembro 2023.

Seu Bigó é quem toca os sinos da igreja. Aprendeu sozinho o ofício que cresceu observando o seu pai realizar. Seu Bigó toca os sinos da igreja de São de Benedito desde os 15 anos.



Fonte: <https://www.facebook.com/share/v/DJ1vmjSMYAhZgYTQ/?mibextid=aF4ZvY>

ACESSE O QR CODE PARA ASSISTIR AO VÍDEO



Perguntei ao seu Bigó sobre a representatividade dos sinos durante os festejos religiosos ocorridos na comunidade:

Os sinos fazem parte da festa desde quando eu era criança. Eu sempre quis aprender. Cada ocasião tem um toque diferente. Quando morre alguém tem um toque diferente. Quando é na festa de santo é outro toque.

Bigó- Cunani-8 de dezembro de 2023.

Um dos sinos é datado de 1890 e, segundo a história oral local e informações gravadas no próprio sino, o item foi uma doação à Santa Maria, padroeira da então República do Cunani. Os sinos comprovam a presença de estrangeiros na comunidade.

Seu Bigó também falou sobre a economia da comunidade, evidenciando a importância do açaí. Perguntei a ele sobre a sobrevivência da comunidade após a safra do açaí:

Agente faz diárias, procura outros serviços lá em Calçoene. Vai se virando.

Bigó-8 de dezembro de 2023.

Através da pesquisa de campo, do diálogo com os antigos e atuais moradores da comunidade, compreende-se que as memórias dos entrevistados são descritas partindo da percepção que cada um teve do momento vivenciado; não devem ser considerados como relatos precisos dos acontecimentos e que sofrem interferência por diversos fatores, tais como: ambiente familiar, ambiente profissional e o relacionamento com o grupo de forma ampla. Halbwachs (1990), ao desenvolver a concepção de “quadros sociais de memória”, pontua que a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com as classes sociais, com a escola, com a Igreja, com o ambiente de trabalho, enfim, com os



grupos de convívio e com os grupos de referência peculiar a esse indivíduo. Logo, podemos sugerir que a convivência familiar, considerando que nos municípios pequenos a interação familiar é intensa e as conversas sobre as vivências passadas são constantes, inclusive no meu seio familiar onde cresci ouvindo os relatos da vida da minha família na comunidade de Cunani, muito contribui para a vivacidade dessas lembranças.

Nesse contexto, como já mencionado, a escola comunitária da vila de Cunani ofertava o estudo até a 4ª série dos anos iniciais e foi aberta após o fechamento do internato são Joaquim. A oferta da educação voltada apenas para os anos iniciais ainda é comum nas comunidades quilombolas, forçando os quilombolas a saírem em seu local de vivência, para que possam ter acesso a algo que lhes é garantido por lei. Foi o que ocorreu com a maioria dos antigos moradores de quilombo de Cunani.

Alguns dos antigos moradores, mesmo após terem saído do quilombo em busca de estudo ou de trabalho, não perderam o vínculo afetivo, como é o caso da “tia Dora”, que mesmo morando em Calçoene, faz questão de se deslocar para participar dos festejos religiosos na comunidade, pois segundo ela, Cunani é a sua identidade, a sua casa.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

Na sua comunidade existem muitas histórias que resistem a ação do tempo, e vem sendo de pai para filho? (histórias que ultrapassam gerações e são guardadas na memória coletiva) faça uma pesquisa sobre essas memórias dentro da sua comunidade.

Na sua comunidade você é sabedor sobre realizações de pesquisas acadêmicas realizadas dentro do aspecto da memória social? Faça uma pesquisa na comunidade para saber sobre o tema.

A memória social sabemos que ultrapassa gerações. Dentro do seio familiar, existem histórias que seus pais e seus avós contam?

Sabemos que ação da memória pode ser usada como ferramenta de luta, defesa e conquistas dentro de uma comunidade. Na sua comunidade, a memória dos moradores mais antigos é valorizada na comunidade?





Muitos saberes e práticas culturais que acontecem nas comunidades quilombolas resistem ao tempo por razão da memória coletiva, pois tratam-se de práticas que foram registradas na memória e são passadas a gerações futuras. Na sua comunidade existem esses saberes? Nos fale um pouco sobre eles.

Faça desenhos ou registros fotográficos dos saberes culturais existem na sua comunidade, que resistem a ação do tempo e são guardados na memória coletiva.

Você é sabedor de lugares (escolas, igrejas, centros e outros) que existiram no passado da sua comunidade e que fazem parte apenas da memória dos moradores mais antigos? (Converse com os moradores antigos, pergunte sobre existência desses lugares e pergunte sobre a importância que tais lugares tiveram).



5. CULTURA E PATRIMÔNIO

O Patrimônio Cultural abrange o conjunto de bens culturais (materiais ou imateriais) referentes às identidades coletivas. De acordo com Rocha Silva (2021), ao discutir o patrimônio arqueológico e as contribuições da museologia social no Amapá, o conceito de patrimônio Cultural passou por redefinição após a Constituição Federal de 1988, pontualmente ao que se refere ao artigo 216 que pontua sobre a valorização da miscigenação predominante na valorização do povo brasileiro. Segundo a autora, o texto constitucional aumenta as responsabilidades pela preservação dos patrimônios culturais, ao conceder ao poder público, com a cooperação da comunidade, a promoção e proteção dos bens culturais. Rocha Silva (2021) destaca que no período anterior à Constituição Federal (1988), o conceito de patrimônio cultural era restrito a bens de características excepcionais, monumentais e/ou representantes da elite.

Nessa linha de raciocínio, Oliveira (2022), ao dialogar sobre o aprendizado da História por meio do patrimônio cultural, pontuando as pesquisas e análises realizadas nas Diretrizes Curriculares dos 26 estados brasileiros, incluindo o Distrito Federal, o autor expõe a importância e as possibilidades sobre as maneiras como o tema patrimônio cultural é desenvolvido no universo escolar, destacando a utilização deste importante tema para facilitar a relação ensino-aprendizagem à formação da identidade. Destaca a necessidade de estimular nos educandos um sentimento de pertença àquele patrimônio e sobre a importância dele em suas vidas, para engendrar o sentimento e a necessidade de sua preservação e conservação, tanto pela sua importância quanto por fazer parte da história, do passado e da tradição da comunidade da qual pertencem. Portanto, a mesma metodologia cabe à educação escolar quilombola, pois o patrimônio cultural é parte integrante da vivência de tais comunidades, e seu debate em sala de aula contribuirá para a reflexão da sua identidade, do reconhecimento de pertença à comunidade e, assim, acarretará na educação o sentimento de preservação e de valorização do patrimônio cultural.

Concernente ao conceito de Patrimônio cultural, Oliveira (2022) propõe:

Uma definição de patrimônio cultural, usada como propiciadora/facilitadora de uma melhor relação ensino-aprendizagem, deve ser a mais abrangente e democrática possível, não estando presa à necessária oficialidade da ação de preservação, mas compreendendo que as próprias comunidades podem definir aquilo que consideram como representativo do seu passado, da sua memória, da sua história, portanto, do que lhes confere identidade, e que podem também definir uma ação de conservação. Isso não exclui a possível colaboração dos órgãos de proteção como agentes conhecedores dos trâmites oficiais e com experiência acumulada nessas ações.

Oliveira (2022) evidencia a autonomia de cada comunidade em classificar aquilo que consideram significativo à sua identidade e representatividade, aquilo que caracteriza o seu passado e lhes é dotado de histórias e memórias; são essas características que, segundo o autor, classificam patrimônio cultural. Podemos adequar tal raciocínio ao universo das



comunidades quilombolas, a exemplo da comunidade de Cunani, que convive com vasto patrimônio cultural, e que definiu os bens que lhes são dotados de importância, seja pela sua representatividade étnica ou pelas memórias guardadas; o fato é que a própria comunidade tem noção dos bens que eles consideram patrimônio, sejam materiais ou não, e que sabem da importância de serem preservados e valorizados pelas gerações vindouras.

Nesse contexto, podemos mencionar a importância do ensino de história à conservação, à valorização, à compreensão e à relação com o patrimônio cultural nas comunidades quilombolas. Considerando que o universo do aluno, suas práticas culturais, saberes e fazeres, quando inseridos no espaço da sala de sala, contribuem para o reconhecimento da diversidade cultural e para a percepção das diferenças e da formação do pensamento histórico crítico.

Ainda referente à relação de patrimônio cultural com o ensino de história, Mattozzi (2008), ao discutir o currículo de História e educação para o patrimônio, ressalta a ligação da disciplina escolar História com os bens culturais, evidenciando que tal relação se dá por meio do conhecimento histórico. Mattozzi (2008) indica que o professor pode aproveitar essa relação entre a história e os bens culturais para inserir no currículo estratégias de pesquisa histórico-didáticas que se utilizem do patrimônio cultural com o intuito de orientar os alunos à produção de conhecimentos condizentes com suas comunidades e, dessa forma, possam contribuir para a compreensão do panorama de suas vivências.

A ressalva feita por Mattozzi (2008) é válida também no âmbito da educação escolar quilombola, onde o professor tem autonomia para nas aulas de História propor a reflexão acerca do patrimônio cultural, estimulando os alunos a refletirem sobre os bens culturais da comunidade, propor o estudo das memórias através de conversas com os mais velhos e, assim, identificar, debater e refletir sobre os bens culturais vistos através da própria comunidade.

Neste capítulo, apresento elementos do patrimônio cultural do Quilombo do Cunani. O objetivo é que, através da leitura sobre a comunidade quilombola de Cunani, discentes possam refletir sobre as expressões culturais de suas comunidades.



FESTEJO A SÃO BENEDITO - CUNANI



Fonte:(pagina pública Calçoenecaculinha)
<https://www.facebook.com/calcoenecaculinha?mibextid=ZbWKwL>

Na dimensão cultural, o quilombo de Cunani apresenta o festejo religioso de São Benedito de Cunani e a festa de Santa Maria. No aspecto patrimonial, já foram encontrados vários artefatos arqueológicos, a grande maioria encontrada pelos próprios moradores.

A festa de São Benedito, realizada na comunidade de Cunani, reúne muitos fiéis, não moradores de Calçoene, mas também fiéis de outros estados, como o Pará.

De acordo com os moradores da vila, a prática do festejo a São Benedito remonta ao período colonial, quando Brasil e França ainda disputavam o território. Atualmente o festejo ocorre anualmente, no mês de dezembro, no período do dia 13 a 26. A festa é um momento de encontro para as famílias que migraram para Calçoene.

No dia 13 de dezembro, a programação da festividade é iniciada com o levantamento de mastro, na frente da pequena igreja da vila.

FIGURA 5- LEVANTAMENTO DO MASTRO- CUNANI-AP



Fonte: Lucian Amaral (devoto de são benedito) 13-12-2023

Os fiéis adentram à mata da comunidade, em busca do mastro que será erguido. De forma coletiva, ocorre a derrubada da árvore escolhida e então retornam à comunidade. No mastro, são amarradas flores, frutas, brinquedos e outros objetos que são doados pelos devotos do santo.

ACESSE O CÓDIGO QR CODDE ABAIXO E ASSISTA AO VÍDEO QUE EXIBE O LEVANTAMENTO DO MASTRO.



Após o levantamento do mastro no dia 13 de dezembro, os fiéis se deslocam para Calçoene para fazer o donativo de São Benedito. Os fiéis percorrem a cidade, geralmente vão nas casas dos antigos moradores da comunidade, porém qualquer pessoa que quiser receber o santo, pode solicitar a visita junto aos fiéis. Nas visitas, as pessoas colaboram com o festejo do santo; a ajuda pode ser feita da forma que o colaborador desejar (dinheiro, objetos para a realização de leilão, comida e outros).

O momento grandioso da festa acontece no dia 26 de dezembro, quando ocorre a procissão e a festa dançante.

FIGURA 5- LEVANTAMENTO DO MASTRO- CUNANI-AP



Fonte: Keila Barata- Cunani- 26-12-2023

**ACESSE O LQR CODDE ABAIXO E ASSISTA O VÍDEO DA PROCISSÃO DE
SÃO BENEDITO**





Fonte: Keila Barata-Cunani- 26-12-2022

Uma das características da festa de São Benedito é a prática do zimba, uma dança de origem africana, praticada em homenagem aos santos católicos, São Benedito e Santa Maria. A dança gira em torno de tambores e pandeiros, no sentido anti-horário. Ao realizarem este movimento, os zimbeiros respondem aos versos dos cantores. (Rocha Silva, 2021).

ACESSE O QR CODE E ASSISTA O ZIMBA DO CUNANI



FIGURA 7 - DANÇA DO ZIMBA



Fonte: pagina do facebook de Vander Ferreira, morador de Calçoene. Acesso em: <https://www.facebook.com/VanderWallkerFerreira?mibextid=ZbWKwL>

Os instrumentos do zimba são confeccionados de forma artesanal. Os tambores são feitos com troncos de árvores e couro de sucuri. Segundo os moradores mais antigos da vila, a dança do zimba sofreu influência do carimbó, praticado na região do salgado paraense. Em todo o estado do Amapá, a prática do zimba é registrada unicamente na vila de Cunani (Rocha Silva, 2021).

FIGURA 8 - O TAMBOR DO ZIMBA



Fonte: Keila Barata (2022)

Nos dias atuais, os praticantes do zimba estão organizados em uma associação, denominada associação de moradores remanescentes de quilombos do Cunani, por meio dela, os moradores cobram ações junto ao poder público.

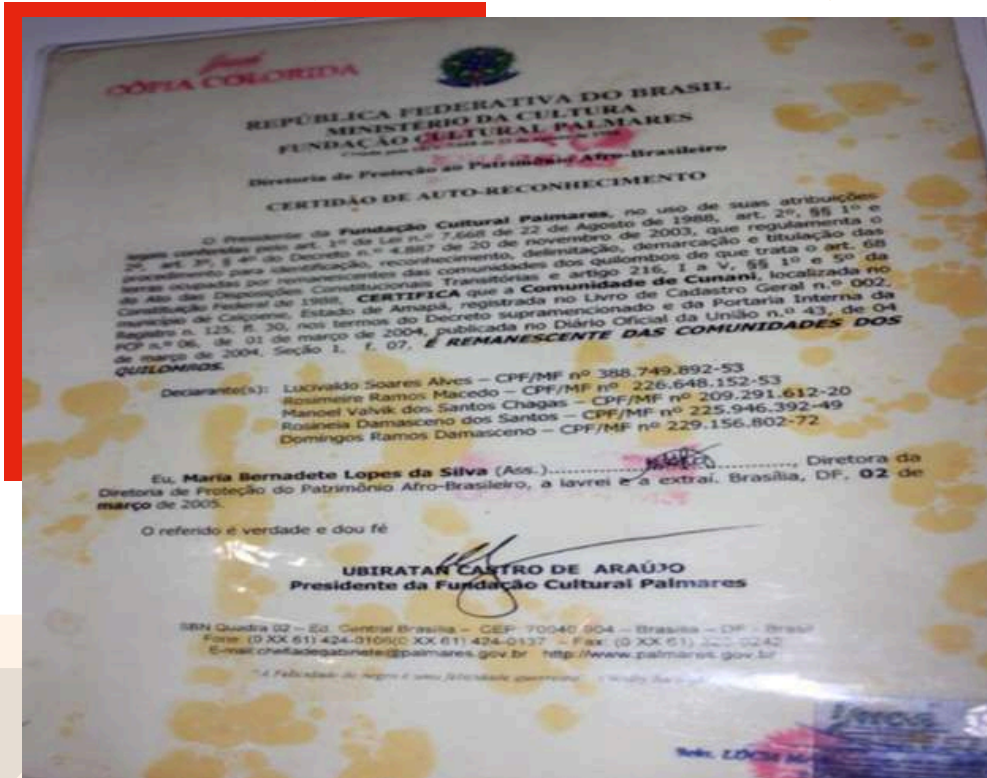
Outra prática cultural religiosa realizada no Cunani é a festa de Santa Maria. Santa Maria é a padroeira da vila de Cunani; seu festejo ocorre no mês de agosto, nos dias 13, 14 e 15. Apesar de ser a padroeira da vila, a festa em sua homenagem não recebe tantos fiéis quanto a festa de São Benedito. Durante o festejo, os fiéis saem em procissão no dia 15 e, após a procissão, é realizada a festa dançante. O zimba também é dançado durante o festejo

à Santa Maria.

Ao que determina a Constituição Brasileira de 1988, no seu artigo 216, estabelece o que constitui o patrimônio cultural brasileiro, formado por bens de natureza material e imaterial, aos quais determina o tombamento de todos os documentos e os sítios que são portadores de memórias históricas dos antigos quilombos (BRASIL,1988)

O quilombo de Cunani foi certificado como remanescente de quilombo pela Fundação Cultural Palmares, no ano de 2005.

FIGURA 9- CERTIFICAÇÃO EXPEDIDA PELA FUNDAÇÃO PALMARES



Fonte: (Juca, 2015)

No âmbito arqueológico, várias escavações já foram realizadas no território, conforme veremos abaixo:

Relatos sobre os sítios arqueológicos dessa região são documentados desde o século XIX. No ano de 1883, o francês Henri Coudreau cita a retirada de materiais arqueológicos de dentro de poços funerários, em decorrência da construção da nova igreja no povoado de Cunani (COUDREAU, 1886). Mais tarde, em 1895, no âmbito das pesquisas etnográficas na zona litorânea entre Oiapoque e o rio Amazonas, para embasar a defesa do Brasil pelo Território Contestado, Emílio Goeldi registra o contato com sítios arqueológicos semelhantes aos descritos por Condreau.

Através de escavações realizadas na vila de Cunani, foram encontrados artefatos que, após serem analisados, foram caracterizados, conforme alguns autores, como artefatos pré-coloniais e coloniais. As características técnicas e decorativas das cerâmicas encontradas no território de Cunani são vinculadas à fase arqueológica Aristé. Porém, somente estudos mais aprofundados irão permitir uma compreensão maior a respeito das

dinâmicas dos povos antigos que habitaram esse território (Rocha Silva, 2021).

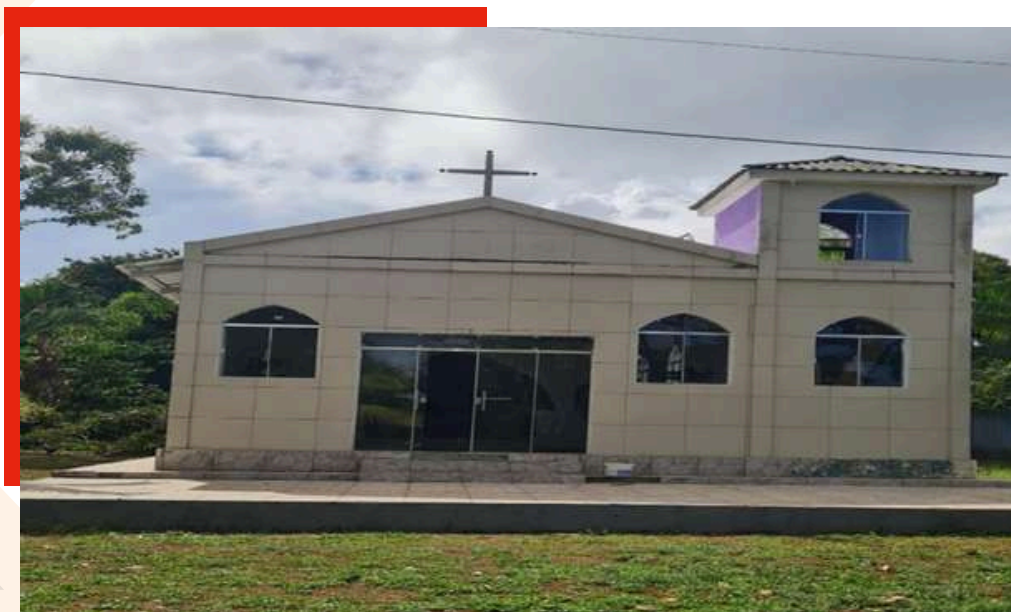
A vila de Cunani apresenta um conjunto de elementos históricos associados aos interesses de estrangeiros pelo domínio desse território. A presença de estrangeiros atribui um potencial histórico significativo ao lugar, uma vez que artefatos provenientes da presença de estrangeiros estão por toda parte. Para além do potencial histórico, a área da vila está em meio a um contexto arqueológico importante, o qual se destaca pela ocorrência de enterramentos pré-coloniais em túmulos de poço e câmaras. Em vista disso, o potencial arqueológico do território da vila é enorme e agrega sítios históricos e sítios pré-coloniais. Acrescente-se a isso uma biodiversidade e um ecossistema que, de tão ricos, foram integrados à área do Parque Nacional do Cabo Orange (Rocha Silva, 2021).

IMPORTANTE!

Por conta de tamanho potencial, entre os anos de 2005 e 2007, a fim de subsidiar o plano de manejo dessa UC, Nunes Filho (2013) realizou o levantamento, prospecção, escavação e coleta de amostras de artefatos para a caracterização cultural preliminar dos sítios existentes na área. Com o estudo de Nunes Filho (2013), o IBAMA-Amapá (financiador do projeto) pretendeu desenvolver um programa de manejo sustentável para o patrimônio ambiental e cultural do PNCO. À época, Nunes Filho (2013) avaliou ser preocupante o estado de preservação dos sítios arqueológicos do território onde a vila está situada (Rocha Silva, 2021, p. 320).

Na igreja da vila Cunani, existe uma série de artefatos históricos ligados à presença estrangeira nessa área fronteiriça. Entre esses artefatos, destacam-se imagens sacras, coroas, castiçais e crucifixos de bronze e de prata, além de três sinos. Um deles é datado de 1890 e, segundo relato dos moradores e informações gravadas no próprio sino, o objeto foi uma doação à Santa Maria, padroeira da República do Cunani (Rocha Silva, 2021).

IGREJA DO QUILOMBO DE CUNANI



Fonte: Keila Barata- Cunani-8-12-2023

De acordo com os moradores da vila, muitos dos artefatos de metal e imagens sacras pertencem à época do Contestado e vieram da Europa. Eles dizem que a quantidade de artefatos religiosos já foi bem maior, mas muitos foram extraviados, ao longo do tempo. Algumas das imagens sacras já estão bem desgastadas e precisam de restauração. Esses objetos estão sob a proteção da própria comunidade, que é a responsável pela igreja (Rocha Silva, 2021).

FIGURA 10- ARTEFATOS RELIGIOSOS PRESENTES NA IGREJA DE CUNANI



Fonte: Keila Barata- Cunani- 08-12-2023



Fonte: Keila Barata- Cunani- 8-12-2023

Para além dos artefatos de carácter religioso, o território da vila possui a ocorrência de sítios arqueológicos pré-coloniais. Alguns autores destacam registros de urnas funerárias que foram encontradas em escavações realizadas na área em que foi construída a primeira igreja da vila.

Relatos dos moradores mais idosos afirmam que durante o governo de Janary Nunes, primeiro governador do Território Federal do Amapá, a igreja foi demolida para a construção de uma igreja nova, situada um pouco mais ao lado primeira. Vestígios da demolição estão nas telhas dessa igreja antiga, as quais foram fabricadas pela famosa olaria francesa St. Henry Marseille (Rocha Silva ,2021)

Por décadas, essa olaria fabricou telhas e as espalhou ao mundo pelo porto de Marselha (Marseille-França), situado nas proximidades da fábrica. Na construção da nova igreja, as telhas foram retiradas e substituídas por telhas brasilit. Atualmente, as telhas de Marseille estão espalhadas pelos quintais da vila Cunani e, aos poucos, estão se danificando. Junto delas, se destrói um elemento do passado que manifesta a trajetória histórica do lugar e que confirmam as tentativas de estrangeiros pelo domínio desse território (Rocha Silva, 2021).

FIGURA 11 - TELHAS DA ANTIGA IGREJA DA VILA DE CUNANI



Fonte: imagens retiradas de ROCHA SILVA (2021, p. 322)

É evidente a riqueza histórica e patrimonial existente na vila. Sua riqueza não só está presente nos artefatos antigos, mas na história e nos modos de vida de vida dos moradores. As políticas públicas devem ser pensadas não só pela preservação dos objetos, urnas e artefatos encontrados, e sim pela preservação do modo de vida, da memória, dos saberes e fazeres que são específicos do quilombo do Cunani. Dessa forma, atentar às melhorais de acesso ao quilombo, bem como às necessidades primordiais à moradia no quilombo, ao acesso à escola, são questões de carácter essencial à comunidade, que quando deixadas de lado, podem causar o processo de migração dos quilombolas.

Sugestão de atividade

Estudamos que na dimensão cultural o quilombo de Cunani apresenta o festejo religioso de são benedito de Cunani e a festa de santa Maria. E na sua comunidade, existem festejos religiosos? Conte quais são eles.

A festividades comunitárias demandam muito trabalho e organização da comunidade, geralmente sendo planejadas com um ano de antecedência. Descreva um pouco o trabalho de organização e realização das festividades de sua comunidade. Neste espaço, fale um pouco de como é realizado os festejos que ocorrem na sua comunidade. Exemplo: Em qual mês acontece, quanto tempo, de que forma atividade participa e outras informações que você considere relevante.

No Cunani, no aspecto patrimonial, foram encontrados vários artefatos arqueológicos, a grande maioria encontrada pelos próprios moradores. Na sua comunidade há artefatos arqueológicos ou construções que signifiquem patrimônios arqueológicos e históricos?

O zimba é uma dança de origem africana realizada no quilombo de Cunani, dançada em homenagem aos santos católicos. A sua comunidade apresenta danças ou músicas de origem africana? caso sua resposta seja sim, fale um pouco da dança.

O quilombo de Cunani, foi certificado como remanescente de quilombo, pela Fundação Cultural Palmares, no ano de 2005. Sua comunidade já foi certificada pela fundação Palmares? Em que ano? Como foi o processo de certificação?

Os territórios quilombolas são cercados por riquezas históricas e patrimoniais. Observe sua comunidade e escreva aqui as riquezas históricas e patrimoniais existentes na sua comunidade?

Sua comunidade quilombola registrou a presença de estrangeiros no decorrer da história? Existem artefatos históricos que indiquem tal presença? Quais são eles?

6. CIDADANIA

O Brasil é um Estado Democrático de Direito, assim definido na Constituição de 1988. Este pressupõe direitos humanos básicos e inalienáveis para todos os cidadãos. Este Estado pressupõe também direitos específicos para os diversos grupos sociais que o constituem, de forma a corrigir desigualdades sociais e históricas. Para o caso das comunidades quilombolas, destaca-se a Convenção 169 da OIT, os artigos 215 e 216 da Constituição Federal e o ADCT 68. Nesta seção, irei apresentar as legislações que garantem os direitos quilombolas e as políticas públicas que visam efetivar esses direitos, e a maneira como se efetivaram ou não no Quilombo do Cunani. O objetivo é incentivar os discentes a refletir sobre a garantia de direitos junto a sua comunidade.

Ao que diz respeito aos direitos e deveres dos quilombolas, é necessário falarmos sobre a convenção nº 169 da Convenção Geral da Organização Internacional do Trabalho sobre os povos indígenas e tribais, convocada em Genebra-Suíça, pelo Conselho Administrativo da Repartição Internacional do Trabalho, no ano de 1989.

A Convenção nº 169, sobre povos indígenas e tribais, adotada na 76ª Conferência Internacional do Trabalho em 1989, revê a Convenção nº 107. Ela constitui o primeiro instrumento internacional vinculante que trata, especificamente, dos direitos dos povos indígenas e tribais.

As propostas da convenção nº 169 fizeram uma revisão parcial da Convenção sobre populações Indígenas e Tribais, 1957 (nº 107). A convenção 169, no que trata das políticas gerais, estabelece sobre as responsabilidades dos governos para com os povos indígenas e tribais, a garantia do gozo dos direitos gerais da cidadania, bem como o respeito à integridade aos valores, às práticas e às instituições desses povos. A Convenção reconhece o direito de posse e propriedade desses povos e preceitua medidas a serem tomadas para salvaguardar esses direitos, inclusive sobre terras que não sejam exclusivamente ocupadas por eles, mas às quais tenham, tradicionalmente, tido acesso para suas atividades e subsistência.

IMPORTANTE!

Artigo 12

Os povos interessados deverão ter proteção contra a violação de seus direitos, e poder iniciar procedimentos legais, seja pessoalmente, seja mediante os seus organismos representativos, para assegurar o respeito efetivo desses direitos. Deverão ser adotadas medidas para garantir que os membros desses povos possam compreender e se fazer compreender em procedimentos legais, facilitando para eles, se for necessário, intérpretes ou outros meios eficazes.

Convenção nº 169

O Brasil valida as propostas da convenção em julho de 2002, sendo Estado membro da Organização Internacional do Trabalho, e um dos dez países com assento permanente no

seu Conselho de Administração aderiu ao instrumento de Direito Internacional mais abrangente para essa matéria, que procura garantir aos povos indígenas e tribais os direitos mínimos de salvaguardar suas culturas e identidade no contexto das sociedades que integram, se assim desejarem. Em julho de 2003, entra em vigor a Convenção nº 169, no Brasil.

Outra importante ferramenta que garante o direito dos quilombolas, é a Constituição de 1988, em seu ADCT 68:

ADCT. 68 Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos. BRASIL, 1988.

O ADCT 68 determina a regularização territorial das comunidades quilombolas, preservando, dessa forma, suas práticas culturais. Foi um importante divisor de águas na garantia dos direitos quilombolas.

Por razão da lei, as terras quilombolas são consideradas "Território Cultural Afro-Brasileiro" e devem receber o apoio do Poder Público para a sua preservação e conservação. O procedimento para identificação, reconhecimento, demarcação e titulação das terras foi definido através do decreto 4887, assinado pelo presidente Lula, em 2003.

Além do exposto, podemos citar também os artigos 215 e 216:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais (BRASIL, 1988).

Na abrangência do artigo 215, está a proteção das manifestações culturais populares, indígenas e afro-brasileiras. A importância da preservação das práticas culturais quilombolas é essencial na construção de uma sociedade com bases sólidas. Destacamos que é fundamental que a população tenha conhecimento sobre as tradições que compõem a sociedade brasileira.

No que trata da preservação dos direitos quilombolas, no aspecto patrimonial, o artigo 216 propõe:

Art.216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - As formas de expressão;
- II - Os modos de criar, fazer e viver;
- III - As criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - As obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - Os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1998).

O artigo citado trata da proteção ao patrimônio cultural brasileiro, formado por bens de natureza material e imaterial, que são dotados de identidade e memória aos grupos formadores da sociedade brasileira, dentre esses grupos estão os quilombolas.

Dentro do contexto de políticas destinadas aos quilombolas, foi lançado, em 12 de março de 2004 o Programa Brasil Quilombola; trata-se de um conjunto de ações que são denominadas de “Agenda Social Quilombola”, destinadas à melhoria das condições de vida e à ampliação do acesso a bens e serviços públicos das pessoas que vivem em comunidades quilombolas no Brasil. Tais ações são desenvolvidas de forma conjunta pelos diversos órgãos do governo federal, o responsável pela execução dessas ações.

A institucionalização do Programa Brasil Quilombola foi ampliada com a publicação do Decreto nº 6.261, de 20 de novembro de 2007, que faz junção das ações voltadas às comunidades em quatro eixos: acesso à terra; infraestrutura e qualidade de vida; inclusão produtiva e desenvolvimento local; e direitos e cidadania.

A coordenação geral do Programa Brasil Quilombola é exercida pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (Seppir/PR), que atua em conjunto com os 11 ministérios que compõem o Comitê Gestor do Programa. A gestão descentralizada do Programa Brasil Quilombola ocorre por meio da articulação com os entes federados, a partir da estruturação de comitês estaduais e da interlocução com órgãos estaduais e municipais de promoção da igualdade racial, com associações representativas das comunidades quilombolas e com outros parceiros não governamentais (Integração de dados do Programa Brasil Quilombola, 2013).

Nesse panorama, é importante falarmos também sobre a Fundação Cultural Palmares, fundada em 1988 pelo governo federal, sendo a primeira instituição pública voltada para promoção e preservação dos valores culturais, históricos, sociais e econômicos, decorrentes da influência negra na formação da sociedade brasileira. Um dos objetivos da fundação é promover uma política cultural igualitária e inclusiva que contribua para a valorização da história e das manifestações culturais e artísticas negras brasileiras como patrimônios nacionais.

Foi o decreto 4.887 de novembro de 2003 que designou à Fundação Cultural Palmares a competência pela emissão de certidão às comunidades quilombolas e sua inscrição em cadastro geral. As certificações emitidas pela Fundação Cultural Palmares possibilitam o reconhecimento dos direitos das comunidades quilombolas e permite o acesso aos programas sociais do governo federal.

VAMOS APRENDER MAIS?!

Decreto 4.887 de 2003

Regulamenta 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. (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm)

ACESSO A CIDADANIA NO QUILOMBO DE CUNANI



Fonte: Keila Barata- Cunani- 08-12-2023

O acesso ao quilombo é realizado através da travessia da ponte feita de madeira e suspensão por canbo de aço. A travessia causa medo em muitos fiéis, pois a mesma balança a cada passo dado.



Na comunidade, existe o prédio que funcionou a escola de ensino fundamental que atendia até o 5º ano. A escola funcionou até o ano de 2014, pois, em 2015, com a justificativa da falta de professores, a escola tornou-se inativa.

ESCOLA ESTADUAL VILA DE CUNANI-(DESATIVADA)



Fonte: Keila Barata- cunani-8-12-2023

Em conversa com a presidente da Associação de moradores remanescentes quilombolas de Cunani, Rosimeire Ramos Macêdo, perguntei a ela de que forma a comunidade está procedendo para que as crianças estudem?

“Minha filha, as mães estão vindo morar aqui na cidade (Calçoene) porque os meninos precisam estudar. Minha sobrinha veio esse ano com os três filhos dela, mas os meninos não estão se acostumando aqui. Eles fogem da casa da mãe e vêm brincar no quintal da minha casa, estão acostumados a brincar em quintal solto, com árvore.”

Mere Ramos 09/09/2023

Dona Mere Ramos é a atual presidente da Associação dos moradores, trabalha no município de Calçoene, é filha de Cunani, tem casa no quilombo de Cunani e constantemente vai para o quilombo. Perguntei à Dona Mere se há a possibilidade de a escola voltar a funcionar. Se houve alguma sinalização formal por parte do governo estadual ou municipal para que a escola reabra.

“Eu estou lutando e cobrando junto à secretaria estadual e municipal pra escola voltar a funcionar. Já fizemos documentos e já peguei assinaturas dos moradores, pra mostrar que temos crianças que moram lá na vila e precisam estudar”.

Mere Ramos 09/09/2023

Com base no depoimento de dona Mere, podemos entender o quanto o fechamento da escola modificou a dinâmica de vida dos moradores da comunidade. O acesso à escola é um direito assistido pela Constituição e a sua ausência causa transtornos a todos que dela necessitam. A mudança do seu local de convívio para ter acesso à cidadania ocasiona prejuízos aos moradores do quilombo. Como ressaltou dona Mere, as crianças estavam acostumadas com outra dinâmica, tendo que se adequarem a outro espaço que foge a seu espaço de origem.

Destaca-se, ainda, que a escola atendia somente até o 5º ano do ensino fundamental e, após esse período, os pais necessitavam mandar seus filhos para a sede do município para que pudessem continuar os estudos. Esse fato também justifica a migração dos quilombolas para Calçoene, considerando que buscavam ofertar uma melhoria de vida aos filhos.

Na vila, tem um centro comunitário construído em madeira que serve para as reuniões da Associação de moradores, para as festividades em honra aos santos e para vários outros eventos que acontecem na comunidade. Ao lado também existe um pequeno prédio em madeira que serve de restaurante quando são realizadas programações importantes na vila, por exemplo, a festa em honra a São Benedito, santo padroeiro da comunidade.



Fonte: Keila Barata- Cunani- 8-12-2023

A Vila já dispõe de energia 24 horas, gerada através de uma mini usina de energia solar; a conquista foi através da Universidade Federal do Amapá que possibilitou uma melhoria na qualidade de vida dos moradores, pois até o ano de 2022, o acesso à energia só era possível através de geradores.

MINI USINA DE ENERGIA SOLAR 24 HORAS



Keila Barata – Cunani- 8-12-2023

Outro importante direito conquistado foi o acesso à internet. Através da Associação de moradores, a comunidade conquistou o acesso à internet banda larga. O acesso facilita a comunicação dos moradores, possibilitando maior qualidade de vida e abrindo leques para outras conquistas.

ANTENA FORNECEDORA DE INTERNET



Fonte: Keila Barata-Cunani-8-12-2023

A comunidade possui um posto de saúde construído em alvenaria que, segundo informações da dona Mere (presidente da associação dos moradores), o posto dispõe de uma técnica de enfermagem que é filha do lugar, bem como não faltam remédios no posto da vila. Os casos mais simples são atendidos no posto da comunidade e, quando o quadro de saúde é mais grave o doente é encaminhado a Unidade Mista de Saúde de Calçoene.

POSTO DE SAÚDE VILA DE CUNANI



Fonte: Keila Barata- Cunani- 8-12-2023

O acesso à comunidade é feito por terra ou através dos rios. O ramal é constituído de estrada de chão e pontes de madeiras. Durante o inverno, é quase impossível o acesso à vila por meios terrestres, pois o grande volume de chuvas na região causa enchentes dos rios, ocasionando o transbordamento das águas.

FIGURA 5 - TRECHO DO RAMAL DO CUNANI ALAGADO



Fonte: Jucá, 2015, p. 56

Durante o verão, o ramal de acesso à comunidade é dificultoso, mas é possível. O mais preocupante é a situação das pontes de madeiras que são presentes durante todo o acesso; algumas já estão bem comprometidas, sendo necessário bastante atenção na travessia.

PONTE DA FRANCESA-CUNANI-AP



Fonte: Keila Barata- Cunani-8-12-2023

Nesse trecho evidenciado na foto anterior, é necessário que os ocupantes do veículo desçam, ficando apenas o motorista e alguém à frente para guiá-lo na travessia do veículo, pois a ponte antiga foi tomada pelo fogo, então os moradores do entorno improvisaram essas madeiras para que a comunidade não ficasse sem acesso.

A falta de manutenção no ramal que dá acesso ao quilombo de Cunani, durante o período das fortes chuvas, impossibilita o trânsito livre dos moradores. Portanto, segundo os moradores, durante o inverno é comum os moradores mais idosos permanecerem na sede do município, principalmente por questões de saúde, pois caso ocorra uma emergência, fica impossível o deslocamento por via terrestre.

Outra recente aquisição conquistada pela comunidade foi o Centro Cultural João do Socorro Barbosa, o nome faz referência ao antigo morador da comunidade já falecido. O centro foi entregue em 2023 à comunidade, todavia ainda não está em uso. Em conversa com os moradores, perguntei sobre as formas do uso do centro e eles disseram que pretendem criar um acervo sobre a história do Cunani e realizar eventos culturais.

CENTRO CULTURAL JOÃO BARBOSA



Fonte: Keila Barata-Cunani-8-12-2023

Neste capítulo, podemos aprender e entender melhor sobre os direitos assistidos aos povos quilombolas, todavia destacamos que as conquistas que hoje lhes são garantidas fazem parte das grandes lutas do movimento negro e das comunidades quilombolas em geral, que demonstrou resistência às arbitrariedades impostas pela sociedade.

Sugestão de atividades

Com base na leitura do capítulo Cidadania, leia as questões abaixo e responda as perguntas tendo como referencia a sua comunidade.

Já sabemos que os povos quilombolas possuem vários direitos que lhes são assistidos pela lei. Na sua escola, você já havia tido conhecimento sobre a convenção nº 69 e sobre o adct 68?

A convenção 169 estabelece sobre as responsabilidades dos governos para com os povos tradicionais, dessa forma incluem as comunidades quilombolas. A convenção 169 estabelece a garantia dos direitos gerais a cidadania. Na sua comunidade, você tem acesso aos direitos de cidadã?

As terras quilombolas são consideradas "Território Cultural Afro-Brasileiro" e devem receber o apoio do Poder Público para a sua preservação e conservação. A sua comunidade recebe apoio do poder público em práticas e ações para preservar e conservar seu território?

Em se tratando de cidadania, descreva como é feito o acesso à sua comunidade quilombola? Exemplo: o acesso é feito através de barco ou transporte terrestre, fala também se o acesso é fácil ou dificultoso.

No seu território você possui o acesso a internet? O acesso é realizado na sua casa ou na escola? Ou você possui livre acesso através do celular?



Sabemos que o acesso a escola é um direito das comunidades quilombolas. Você tem dificuldades para ter acesso à escola? Caso sua resposta seja sim, descreva quais são as dificuldades?

Sabemos que a energia elétrica e a água potável são recursos necessários para que possamos dispor de qualidade de vida. Na sua comunidade há abastecimento de água e energia é 24 horas? De que forma isso influencia nas suas atividades diárias?

O acesso aos recursos referentes aos cuidados da saúde, são essenciais para o bem estar de quaisquer comunidades. A sua comunidade dispõe de posto de saúde ou unidade de saúde? Converse com sua comunidade, com o objetivo de saber se os atendimentos ofertados atendem as necessidades da comunidade

**Leituras complementares
Livros Artigos Sites Vídeo
Referências**



7. ECONOMIA

A reprodução material é a esfera da vida social que diz respeito à sobrevivência econômica de uma comunidade, por meio da qual ela atende suas necessidades básicas. Neste capítulo serão apresentadas as atividades econômicas do quilombo de Cunani, em perspectiva histórica e com destaque para a situação contemporânea. O objetivo é incentivar os discentes a refletirem sobre a esfera econômica de suas comunidades.

Conforme Alves (2021), em meados da sua fundação, Cunani era habitado por indígenas e escravos fugitivos e não possuíam uma ocupação determinada, sendo umas das suas principais atividades a salga de peixes e a plantação de mandioca.

Por meio de estudo realizado no relatório fundiário (Incra), podemos considerar que Cunani, historicamente, apresenta-se em uma região ligada a relações com a Guiana Francesa e com a exploração do ouro na região do Distrito do Lourenço.

A priori, devido a sua localização geográfica, funcionou como entreposto de abastecimento de alimentos para a Guiana Francesa e para comerciantes paraenses, utilizando-se da coleta de especiarias e captura de pescados (Alves, 2021). Após a descoberta do ouro na região do Lourenço, a Vila passou pelo processo de aumento populacional, em decorrência das relações comerciais com o garimpo de Lourenço- Ap.

Mais tarde, devido a vários fatores, dentre os quais destacamos a queda da atividade garimpeira na região, o isolamento com relação ao eixo da BR-156 (que integraliza o Amapá no sentido norte-sul) e a criação do Parque Nacional Cabo Orange, que engessou os investimentos públicos na área, a Vila entrou em processo de decadência econômica.

Concernente à economia do quilombo de Cunani, Juca (2015, p. 62), aponta:

A economia e a produção da comunidade são de subsistência. Os moradores do Cunani vivem da pesca, da caça, da pecuária, da criação de animais de pequeno porte (galinhas, patos), da agricultura. A principal cultura praticada na comunidade é da mandioca, da qual extraem vários produtos sendo o principal a farinha.

Juca (2015) destaca que cada família tem a sua roça de mandioca e a produção é feita de maneira familiar ou em mutirões. A produção é somente para o consumo porque a comercialização não traria lucro relevante para os produtores.

Parte significativa da renda dos moradores é formada com a coleta do açaí. A área possui grandes açais nativos nos quais os moradores fazem a coleta e o manejo, retirando várias toneladas do produto in natura. O produto é consumido pelas famílias e também é vendido para outros lugares.

Uma outra alternativa utilizada pelos moradores é o arrendamento dos açais. Alguns moradores, por não terem condições de fazer o extrativismo e custear toda a despesa de transporte e comercialização, arrendam a safra de seus açais. Ao mesmo tempo em que fazem esse arrendamento por necessidade, os moradores também se preocupam com os problemas que podem ocorrer na sua área, pois, muitos “estranhos” circulam pelo território sem que eles tenham o controle.



Segundo informações da dona Mere Ramos (presidente da Associação dos moradores de Cunani), a venda de chocolate, fabricado de forma caseira e com o cacau plantado na própria comunidade, também é uma fonte de renda das famílias que residem na comunidade, bem como a fabricação de palmito, feito na própria comunidade. A renda advinda dessas atividades não é grande, mas ajuda no sustento das famílias.

É válido destacar que no quilombo não existem muitas possibilidades de emprego. A economia circunda em torno da agricultura e do pescado. Aos quilombolas que buscam outra fonte de renda, a alternativa é sair do quilombo em busca de emprego na sede do município.

Sugestão de atividades

Através da leitura do capítulo economia podemos conhecer as diferentes bases econômicas pelo qual Cunani passou ao longo do seu processo histórico. A sua comunidade passou por esse processo? Descreva as fases econômicas pelo qual sua comunidade passou?

Na atualidade, qual a base econômica da sua comunidade? Por exemplo: agricultura, extrativismo, pecuária, artesanato

Os moradores de sua comunidade trabalham em empregos assalariados? Recebem aposentadoria? Recebem benefícios sociais?

Existem empresas ou firmas dentro da comunidade ou nos arredores?

Qual a base da alimentação da sua comunidade?





Existem comércios ou mercantis dentro da comunidade? Ou existe a necessidade de deslocamento para compra de alimentos?

Existem muitas possibilidades de emprego dentro de sua comunidade?

Faça uma pesquisa com o objetivo de saber se os moradores da comunidade precisam se deslocar do quilombo em busca de emprego ou se sua fonte de renda é dentro da própria comunidade

Há associação de produtores dentro da sua comunidade? O que produzem? Como é o processo de trabalho e de venda das mercadorias?



8. AMBIENTE

A dimensão ambiental é fundamental para a vida humana. O direito ao ambiente saudável é essencial. Cada comunidade tem relações específicas e complexas com o ambiente, simultaneamente o ambiente é regulado por legislações e políticas públicas.

Nesta seção, iremos aprender sobre os órgãos ambientais estaduais e federais que, de alguma forma, atuam em território quilombola. Trataremos também sobre o Parque Nacional do Cabo Orange e, por fim, sobre as características ambientais de Cunani e seus conflitos ambientais.

O objetivo é sensibilizar discentes a refletirem sobre a dimensão ambiental de suas comunidades.

8.1 CARACTERIZAÇÃO AMBIENTAL

A região de Cunani-AP possui um clima equatorial úmido e super úmido. O período chuvoso se estende entre os meses de dezembro a julho, com médias acima de 300 milímetros. O período menos chuvoso entre agosto e outubro é caracterizado por precipitações médias abaixo de 100 milímetros.

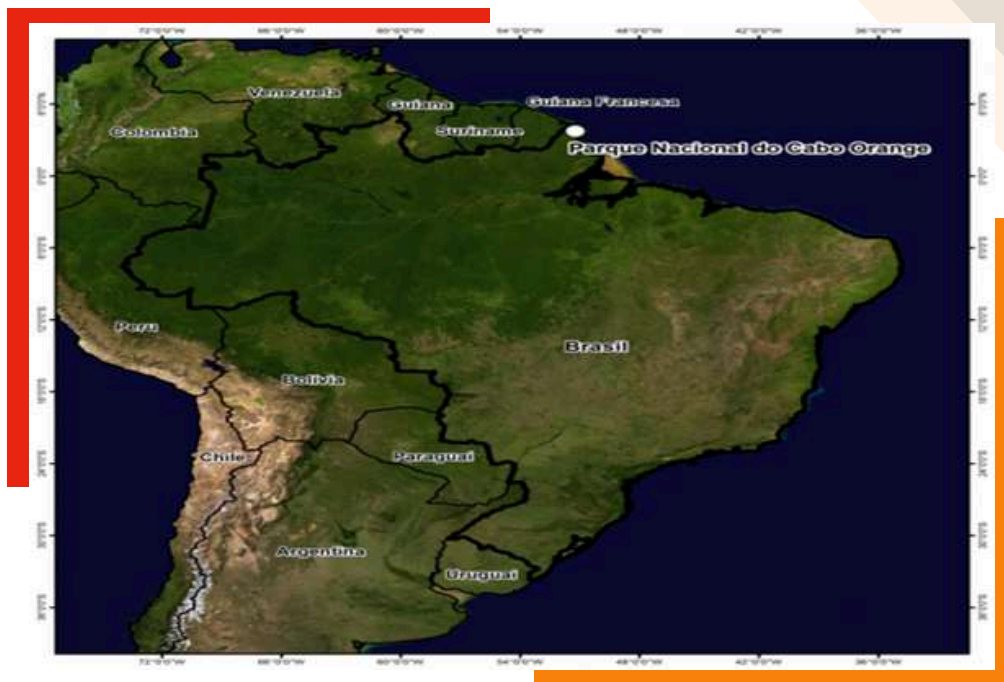
O relevo é formado pelas unidades morfológicas: planalto, tabuleiro e planície flúvio-estuarina.

A rede hidrográfica da área da comunidade de Cunani é representada pelo seguimento da bacia do rio Cunani, sendo os seus principais afluentes Igarapé Timbozal, Nanã, lutai, Campeão, Holanda e o Lago do Tralhoto.

8.2 PARQUE NACIONAL DO CABO ORANGE

O Parque Nacional do Cabo Orange é uma unidade de proteção integral cujo objetivo é preservar a natureza, sendo admitido apenas o uso indireto dos seus recursos naturais. É importante destacar que ele foi criado na década de 1980, quando essas terras ainda eram território federal. Esse fato corrobora que no período de sua criação, além da questão ambiental, também existia a preocupação do Brasil com a soberania nacional, já que o Parque Nacional do Cabo Orange está na região de fronteira e também tem cerca de 200 quilômetros de costa, além da área marinha, portanto, além de proteger a biodiversidade também preservaria o território nacional.

FIGURA 12 ÁREA QUE ABRANGE O PNCO



Fonte: <https://journals.openedition.org/confins/7828?lang=fr>

A criação do Parque Nacional Cabo Orange ocorreu no ano de 1980, conforme Jucá (2015, p.35) expõe na citação abaixo:

Criado pelo Governo Federal, por meio do Decreto nº 84.913, de 15 de julho de 1980, o PNCO possui uma área de 619.000ha, um perímetro de 590 km; está localizado no extremo norte do Amapá, na fronteira com a Guiana Francesa e na foz do Rio Oiapoque. Abrange parte dos Municípios de Calçoene (14,7%) e Oiapoque (9,8%) e está enquadrado dentro das coordenadas geográficas 4035' e 02048' latitude norte e 51050' e 51035' longitude W Gr. Possui uma faixa de cerca de 200 quilômetros de extensão adentrando ao mar em 10 quilômetros (5,4 milhas náuticas), sendo que 100% do litoral do município de Oiapoque e 76 % do litoral de Calçoene encontram-se no interior do PNCO (Icmbio,2010).

Segundo Jucá (2015), o Parque Nacional do Cabo Orange é uma unidade de grande destaque, não só pela sua representatividade ambiental, mas também porque está situada em uma região de relevância histórica, política, social e econômica estratégica. Em 2013, o Parque Nacional Cabo Orange foi eleito pelo Comitê Nacional de Zonas Úmidas como Sítio Ramsar (zona úmida de grande importância para o planeta).

O Parque Nacional do Cabo Orange abarca parte de 02 (dois) municípios, com comunidades localizadas tanto no seu interior quanto em seu entorno. O PNCO tem três bases, estando localizadas no município de Oiapoque-AP, na vila de taperebá-AP e vila de Cunani-AP. A vila de Cunani, Calçoene-AP, está situada na área do Parque Nacional do Cabo Orange.

É necessário destacar que as unidades de conservação situadas no estado do Amapá, segundo Jucá (2015), não contaram com a participação das populações envolvidas com as áreas em questão, fator que contribui para constantes conflitos.

SNUC

O Sistema Nacional de Unidades de Conservação foi criado em 18 de julho de 2020, trata-se de conjunto de Unidades de Conservação (UCs) federais, estaduais e municipais.

O SNUC foi concebido de forma a potencializar o papel das Unidades de Conservação, de modo que sejam planejadas e administradas de maneira integrada. Os principais objetivos desse sistema são garantir a preservação da diversidade biológica, promover o desenvolvimento sustentável a partir dos recursos naturais e proteger as comunidades tradicionais, suas práticas culturais e saberes. Dessa forma, podemos concluir que o SNUC tem dupla função no quilombo do Cunani, pois o Parque Nacional do Cabo Orange (unidade de conservação) abrange a comunidade quilombola de Cunani.

ICMBIO

Em 2007, foi criado o Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade – ICMBio, autarquia federal vinculada ao Ministério do Meio Ambiente – MMA. As ações executadas pelo ICMBio estão pautadas na sua função de proteger o patrimônio natural e promover o desenvolvimento socioambiental.

O Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade, ICMBio, é o órgão ambiental brasileiro responsável por propor, implantar, gerir e proteger as unidades de conservação federais. O Instituto tem também a função de fomentar e executar programas de pesquisa, proteção, preservação e conservação da biodiversidade e exercer o poder de polícia ambiental para a proteção das unidades de conservação federais.

O ICMBIO possui sede instalada dentro da comunidade quilombola de Cunani.

IBAMA

Em 22 de fevereiro de 1989 foi promulgada a Lei nº 7.735, que cria o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama), integrando a gestão ambiental no país.

De acordo com o Art. 5º da Lei nº 11.516, de 28 de agosto de 2007, o Ibama tem como principais atribuições:

I. Exercer o poder de polícia ambiental;

II. Executar ações das políticas nacionais de meio ambiente, referentes às atribuições federais, relativas ao licenciamento ambiental, ao controle da qualidade ambiental, à autorização de uso dos recursos naturais e à fiscalização, ao monitoramento e ao controle ambiental, observadas as diretrizes emanadas do Ministério do Meio Ambiente; e

III. Executar as ações supletivas de competência da União, de conformidade com a legislação ambiental vigente.

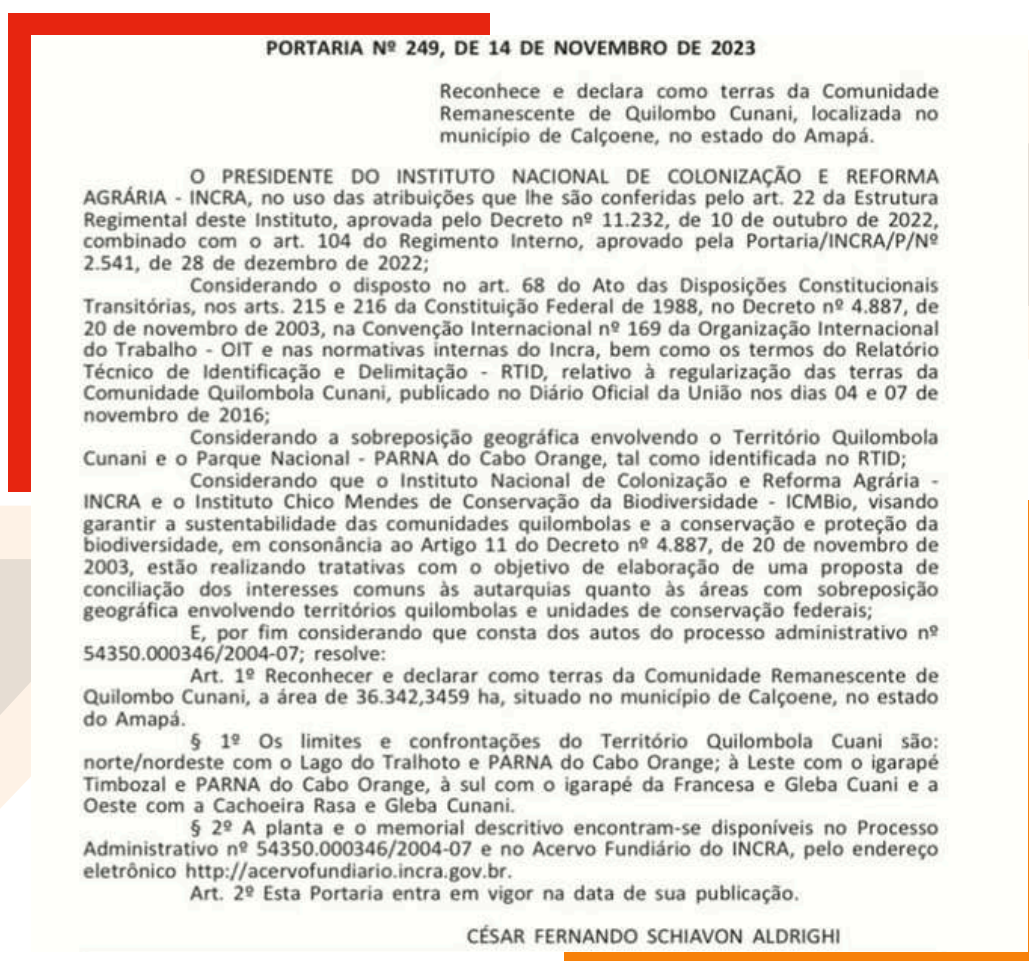
CONFLITOS SOCIOAMBIETAIS

A região que hoje está localizada a vila de Cunani já foi alvo de disputas históricas

justamente por possuir uma grande diversidade de recursos naturais. E nos dias atuais, devido aos problemas ambientais e à necessidade de preservação do meio ambiente, Cunani passa novamente por conflitos.

A criação do Parque Nacional do Cabo Orange, em 1980, Cunani ficou dentro dos limites da referida unidade de conservação, fato que gerou, e ainda gera, muitos conflitos.

Cunani se auto reconhece como remanescente de quilombo e já possui a certidão (2005) emitida pela Fundação Cultural Palmares. No ano de 2007, deram entrada ao processo para a titulação de suas terras e, somente em novembro de 2023, as terras da comunidade são reconhecidas como remanescentes de quilombo através do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).



Fonte: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=20/11/2023&jornal=515&pagina=43&totalArquivos=159>

Concernente à presença de posseiros no quilombo, fui em busca da presidente da associação para maior conhecimento sobre assunto. Em conversa com a dona Mere (presidente da associação) e com seu Souza (morador de Cunani), perguntei se a comunidade sofre com invasões de posseiros.

Só tivemos uma invasão, mas entramos na justiça e o caso ta sendo resolvido. Mas depois nisso ninguém mais invadiu.

Mere Ramos 09/09/2023

Outro ponto levantado foi sobre a conservação ambiental, sobre a ocorrência de queimadas na área do quilombo e, segundo os moradores, essas ocorrências não acontecem por lá.

Como já mencionado, no início do século XX o Laudo Suíço colocou fim à disputa Franco-Brasileira pelo território Contestado. Nesse conflito, não estava em questão apenas a soberania de ambos os países, a disputa entre os dois estados era por terras e todos os bens naturais que ali estavam presentes, principalmente o ouro encontrado na região.

Até recentemente, o conflito persistia na região; segundo Jucá (2015) da mesma forma como ocorreu no Contestado Franco-Brasileira, essa população tradicional lutou pela disputa e o usufruto das terras, da biodiversidade e de outros recursos ambientais presentes na área. Ainda segundo Jucá (2015), nesse novo cenário, a disputa acontecia entre o estado brasileiro, representado pelo ICMBio e a Comunidade Remanescente do Quilombo de Cunani, que luta em defesa do seu território e da sua identidade, uma luta que é representada pela resistência que a comunidade vem apresentando em permanecer no local. Viver no quilombo é um ato de resistência, pois mesmo com as inúmeras dificuldades de infraestrutura, deslocamento da vila à sede do município, acesso aos serviços de saúde de qualidade, acesso à educação escolar, e todos os entraves, a comunidade resiste, perpetuando suas práticas culturais, tornando viva a memória dos nossos ancestrais naquela pequena vila.

Jucá (2015, p. 72) destaca a luta dos moradores do Cunani pela legalização do título do território, vejamos a citação abaixo:

A Comunidade de Cunani, há mais de dez anos, vem lutando para garantir o direito ao seu território, e durante esse período tem encontrado vários entraves alegados pelo INCRA (órgão responsável pela titulação das terras de quilombos), dentre eles estão dificuldades de pessoal e financeiro para viabilizar o processo. É válido ressaltar que essa situação não é exclusividade dessa comunidade.

Podemos citar que outro fator que impossibilita o andamento do processo para titulação das terras Cunani é a sobreposição de áreas protegidas, dado ao fato da região sul do Parque Nacional do Cabo Orange se sobrepor à grande parte do território questionado pela comunidade quilombola de Cunani.

FIGURA 13 ÁREA DO CONFLITO TERRITORIAL (CUNANI))



Fonte: Jucá, 2015

De acordo com a pesquisa feita por Jucá (2015), a imagem acima ilustra o tamanho total do território quilombola que é de 36.342 hectares, destacando que é o território destalhado no relatório antropológico da comunidade, mapeado pelo INCRA.

Segundo Rocha Silva (2021), a área da vila está inserida dentro dos limites do Parque Nacional do Cabo Orange (PNCO), UC de proteção integral que abrange 14,7% do território do município de Calçoene e, ainda, 76% do seu litoral. O PNCO sobrepõe a Gleba Cunani, área cujo processo de reconhecimento como quilombo está em curso no INCRA e cujo limite é a margem direita do rio Cunani.

Concernente à sobreposição territorial, Rocha Silva (2021, p. 332) salienta:

A sobreposição entre o PNCO e a Gleba Cunani impactou nos modos de vida da população tradicional, uma vez que, para o uso da terra, prevalecem as regras de uso do PARN, modalidade de área protegida que restringe a ação humana. Logo, atividades tradicionais como a pesca, a caça, o extrativismo e a agricultura de subsistência sofreram restrições. Os impactos disso causam muitos descontentamentos entre os moradores, os quais se dizem limitados de praticar seus costumes e de viver da exploração dos recursos ambientais disponíveis, como sempre fizeram.

No ano de 2005, a Fundação Cultural Palmares reconheceu a vila de Cunani como área de remanescentes quilombolas. Rocha Silva (2021) relata que, desde o período citado, a população local aguarda a conclusão do processo de certificação do território. No entanto, uma situação difícil se formou em decorrência da luta por esse reconhecimento. Ainda conforme Rocha Silva (2021), em total desrespeito com a historicidade do lugar, na definição dos limites do quilombo, o espaço da vila de Cunani ficou de fora. Dessa forma, o povoado historicamente habitado na margem esquerda do rio Cunani não está na área de abrangência do processo que pretende a certificação definitiva do quilombo.

Segundo Rocha Silva (2021), essas insatisfações têm provocado inúmeros conflitos e, ao longo dos anos, causaram uma série de ações judiciais envolvendo a associação de Moradores Remanescentes Quilombolas do Cunani (AMRQC), o Ibama/Icmbio e o INCRA. A autora segue afirmando que os relatos de membros da AMRQC justificam que, em geral, essas ações se devem à forte pressão para a retirada da vila de seu lugar de origem, de maneira a removê-la de dentro da área do PNCO. Por não se renderem a essas investidas, os moradores da vila Cunani resistem.

Diante dos conflitos citados, Rocha Silva (2021) pontua ser nítido que os moradores do Cunani principiaram uma dupla batalha: separar a vila da área do PNCO e inseri-la no território definido para o Quilombo do Cunani. Pois segundo a autora, somente essa inserção pode garantir a sobrevivência de seus modos de vida e a permanência da população que resta, na área historicamente habitada por ela. Cabe lembrar, como mencionado no capítulo anterior, que o quilombo de Cunani conquistou a titulação territorial no final do ano de 2023, período em que estava finalizando esta pesquisa.

Sugestão de atividades

No capítulo meio ambiente podemos aprender sobre a caracterização territorial e órgãos de proteção ambiental que atuam na comunidade quilombola de Cunani. Agora vamos conhecer um pouco mais sobre a sua comunidade.

Qual o clima da sua comunidade? O período chuvoso é muito longo? Quais os meses mais chuvosos

Existem muitas árvores no entorno da comunidade?



Aprendemos que no quilombo de Cunani existem um rio, cujo nome é o mesmo nome do quilombo. Sendo que este mesmo rio alimenta a comunidade com peixes, cultivo de roça e tantas outras atividades, sendo muito importante mantê-lo limpo. E na sua comunidade, existem rios importantes para comunidade? Se sua resposta for sim, escreva o nome dos rios.

Sabemos que a preservação do meio ambiente é essencial para a sobrevivência humana, pois o meio ambiente nos fornece elementos vitais a nossa existência. Sua comunidade preserva o meio ambiente? E você? Quais são suas atitudes para manter a comunidade limpa?

Faça um passeio pela comunidade, caso você tenha um aparelho celular, faça registros fotográficos dos rios, ruas e lugares que você queira demonstrar a preservação ambiental. Dentro da sua comunidade existem unidade de atendimento de órgão de proteção ambiental? Sua escola já recebeu palestras dos órgãos atuantes na proteção do meio ambiente? Qual órgão? O que foi dito nas palestras?

Pesquise na comunidade se existe algum conflito entre os moradores da comunidade e os órgãos de proteção ambientais. caso existe, escreva sobre ele.



PALAVRAS FINAIS

Falar sobre histórias que por muito tempo foram silenciadas é desafiador e, ao mesmo tempo, satisfatório. Nesse sentido, este paradidático almeja ser instrumento para que os professores de diferentes comunidades quilombolas apliquem nas escolas e incentivem os discentes a pesquisarem e a refletirem sobre a realidade de suas comunidades.

Os capítulos dedicam-se a elementos essenciais que compõem as sociedades quilombolas e juntos representam sobre sua totalidade.

Estudantes, ao serem incentivados a pesquisar e a escrever sobre suas comunidades, podem fortalecer sua autoidentificação quilombola, pois o conhecimento profundo sobre sua história, suas raízes, as memórias presentes na comunidade possibilitam a reflexão acerca do seu convívio presente e de seus ancestrais. Tal conhecimento viabiliza ao estudante quilombola o reconhecimento de si dentro do seu convívio e a superação do discurso da inferioridade imposto às comunidades quilombolas, desde o período escravocrata.

Desse modo, objetivamos que este escrito se concretize como ferramenta de conhecimento, de construções, de valorização dos saberes e fazeres tradicionais quilombolas, das suas histórias e memórias, dos seus direitos enquanto cidadãos, evidenciando o protagonismo exercido por tais comunidades no decorrer da história e possibilite a desconstrução das diversas narrativas de cunho racista, associadas aos povos quilombolas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Nova cartografia social: territorialidades específicas e politização da consciência das fronteiras. **Povos e comunidades tradicionais. Nova cartografia social**, p. 157-173, 2013
- ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Quilombos e as novas etnias**. Uea, Manaus, 2011.
- ALVES, Debora Bendocchi. Prosper Chaton e a fundação da paróquia e do distrito de Cunani no Contestado Franco-Brasileiro. In: LOBATO, Sidney (Org.). **Fronteirizações: experiências fronteiriças na Amazônia setentrional (séculos XVIII e XIX)**. 1 ed. Belém-Paka-Tatu, p. 121-154, 2021
- ARRUTI, José Maurício. Conceitos, Normas e Números: uma introdução à Educação Escolar Quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 23, jan./abr. 2017.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].
- CARDOSO, Francinete do Socorro dos Santos. **Entre conflitos, negociações e representações: o Contestado Franco-Brasileiro na última década do século XIX**. Belém: Associação de Universidades Amazônicas, Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, 2008.
- COULY et al. Síntese Missão Cunani. Programme Usart. Paris, 2010.
- DE FARIAS JÚNIOR, José Petrúcio et al. História, arqueologia e educação museal: patrimônio e memórias. 2021
- HALBWACHS, M. A memória coletiva. São Paulo: Vértice, 1990.
- JASTES, É. R. M. Zimba: A espetacularidade gestual dos dançarinos de Carimbó na Amazônia. [Tese Doutorado] – Doutorado Interinstitucional - DINTER / Universidade Federal da Bahia/ Universidade Federal do Pará, programa de Pós-graduação em Artes Cênicas da UFBA, Belém 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/27318/1/TESE%20ÉDER%20JASTES%20imprimir.pdf>>
- JUCÁ, Thaylana Soraya da Silva. **O Novo Contestado: Territorialidade e conflitos entre o Parque Nacional do Cabo Orange e a comunidade Remanescente de Quilombo de Cunani, no Estado do Amapá**, Unifap, 2015.
- OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. O aprendizado da História por meio do patrimônio cultural. **Interações (Campo Grande)**, v. 23, p. 19-33, 2022.
- RODRIGUES DA SILVA, Vera Regina. **A gênese do debate e do conceito de quilombo**. Cadernos CERU, v. 19, n. 1, p. 203-222, 2008.
- SANTOS, Gilberto Lima dos; CHAVES, Antonio Marcos. **Ser quilombola: representações sociais de habitantes de uma comunidade negra**. Estudos de Psicologia (Campinas), v. 24, p. 353-361, 2007.
- ROCHA SILVA, Ana Cristina. **Gestão Compartilhada do Patrimônio Arqueológico na Amazônia: Conflitos e desafios entre o Oficial, o Legal e o Real**. Ufpa, Belém, 2021.
- SCHMITT, Alessandra; TURATTI, Maria Cecília Manzoli; CARVALHO, Maria Celina Pereira de. **A atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas**. Ambiente & sociedade, 129-136, 2002.

MALCHER, Maria Albenize Farias. **Identidade quilombola e território**. Comunicações do III Fórum Mundial de Teologia e Libertação. Belém, 399-421, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Origem e histórico do quilombo na África**. Revista usp, p. 28: 56-63, 1996.

NASCIMENTO, Beatriz. **O conceito de quilombo e a resistência cultural negra**. Revista Afrodiáspora, v. 3, n. 6-7, p. 41-49, 1985.

REZENDE DA SILVA, Simone Rezende. **Quilombos no Brasil**: a memória como forma de reinvenção da identidade e territorialidade negra. Conflito, Territorialidade e Desenvolvimento: Algumas Reflexões Sobre o Campo Amapaense, 1998.

(http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm) ver **como faz referencia de leis na abnt**

(<https://www.palmares.gov.br>) **ver como faz referencia de site na abnt**

NORA, Pierre et al. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História: **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v. 10, 1993.

MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e educação para o patrimônio. **Educação em revista**, p. 135-155, 2008.