

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA - PROHIS

JOSÉ APARECIDO DA SILVA ROCHA

**CONSTRUINDO A IDENTIDADE AFRODESCENDENTE: ENSINO DE HISTÓRIA
NA ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO, PAU D'ARCO,
ARAPIRACA (2005-2021)**

SÃO CRISTÓVÃO

2023

JOSÉ APARECIDO DA SILVA ROCHA

**CONSTRUINDO A IDENTIDADE AFRODESCENDENTE: ENSINO DE HISTÓRIA
NA ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO, PAU D'ARCO,
ARAPIRACA (2005-2021)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Abelardo de Santana

SÃO CRISTÓVÃO

2023

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

R672c Rocha, José Aparecido da Silva.
Construindo a identidade afrodescendente: ensino de história na escola Professor Luiz Alberto de Melo, Pau D'Arco, Arapiraca (2005-2021) / José Aparecido da Silva Rocha; orientador Pedro Abelardo de Santana – São Cristóvão, SE, 2023.
110 f.; il.

Dissertação (mestrado em História) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. História – Estudo e ensino. 2. Identidade social - Alagoas. 3. Quilombolas. I. Santana, Pedro Abelardo de, orient. II. Título.

CDU 930.2(813.5)

FOLHA DE APROVAÇÃO

JOSÉ APARECIDO DA SILVA ROCHA

CONSTRUINDO A IDENTIDADE AFRODESCENDENTE: ENSINO DE HISTÓRIA NA
ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO, PAU D'ARCO, ARAPIRACA
(2005-2021)

Banca examinadora:

Orientador: Prof. Dr. Pedro Abelardo de Santana
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Examinadora interna: Profa. Dra. Luciene Lages Silva
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Examinador externo: Prof. Dr. José Vieira da Cruz
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Dedico este trabalho aos escravizados que foram levados à força para as terras brasileiras. Aos que lutaram e ainda lutam por justiça e igualdade racial, aos que consideram a relação de ensino e aprendizagem como uma prática libertadora e transformadora.

AGRADECIMENTOS

Quando observamos os outros conquistando algo, não imaginamos o que aconteceu para que aquela vitória fosse alcançada. Assim me sinto neste momento: grato pelas conquistas em meio às dificuldades. Fiz a seleção do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Sergipe – PROHIS, no ano de 2020, quando o mundo estava acometido por uma pandemia causada pelo vírus da Covid-19. Enquanto professor de História, naquele período de aulas remotas, eu lecionava em 4 escolas, totalizando 22 turmas (3 escolas municipais com turmas do 6º ao 9º ano e 1 escola estadual com alunos do 1º ano do ensino médio), em contratos temporários, que se somavam a reuniões e preenchimentos de diários.

Uma rotina exaustiva, mas que me faziam mirar algo maior. Acredito que são nas horas de maior dificuldade que o ser humano se reinventa e busca saídas. Quando as aulas do PROHIS iniciaram, houve a necessidade de adaptação, bem como uma nova realidade que me fazia pensar na real necessidade de estar em um curso de pós-graduação *Strictu Sensu*: o anseio de ser um excelente profissional da educação e melhorar enquanto pessoa, além da possibilidade de sair daquela situação de instabilidade.

Considero que o ano de 2021 foi um dos mais difíceis da minha vida: as leituras, as aulas e as reuniões escolares chocando com os horários das aulas do mestrado. Por vezes, pensei em desistir de tudo, principalmente quando as aulas na rede estadual de Alagoas e da rede municipal de ensino retornaram à modalidade presencial, em agosto de 2021. Já no ano de 2023, com a fase final da dissertação, enfrentei outro desafio: o desemprego. Com o término dos contratos, a instabilidade financeira foi um desafio imenso, uma vez que não fui bolsista no programa.

Entretanto, apesar dos desafios, sempre tive comigo a esperança de que tudo ia passar, tal como a frase do filósofo Heráclito: “*Tudo flui, nada permanece*”, isso me dava a certeza de seguir em frente. Hoje, posso olhar trás, ver o meu esforço e a imensa contribuição de todos os que me ajudaram a chegar até aqui e dizer: muito obrigado! Para não esquecer daqueles que marcaram minha trajetória, farei a descrição de forma linear desde tenra idade até o presente.

Primeiramente, agradeço aos meus pais Zilda Gerdulina da Silva Rocha e Neusvaldo Rocha da Silva, uma sertaneja proveniente da cidade de Olivença – AL e um quilombola morador de Pau D’Arco, localizado em Arapiraca – AL, respectivamente. Agricultores humildes que não tiveram a oportunidade de estudar, mas que se esforçaram para que seus 6 (seis) filhos tivessem acesso a educação. É para esse casal que eu dedico minha primeira gratidão, ao recordar que, em minha juventude, havia um horário para estudar e outro para

trabalhar na “*roça*”, como dizíamos. Mas se houvesse atividade, prova ou trabalhos escolares, os estudos estavam em primeiro lugar. Gosto de pensar que, em sua simplicidade, eles me ajudaram a escolher “entre a caneta e a enxada”.

Agradeço aos meus irmãos: José Ermessom, Maria Edla, Elenilda, Celso e Eliane que, mesmo distantes fisicamente, deram sua parcela de contribuição para minha trajetória, desde o ensino fundamental até o curso de mestrado. Tenho belas recordações dos incentivos recebidos, tais como ensinando a ler e a escrever as primeiras palavras.

Gostaria de citar duas professoras do ensino fundamental que considero importantes para o meu processo de aprendizagem, na Escola Professor Luiz Alberto de Melo: “Dona Luza”, como a chamava, que foi minha primeira professora e ensinou as vogais, consoantes e costumava ler um livro na sala de aula. Dagmar que era minha vizinha e foi minha segunda professora. Ela costumava parar a aula para fazer círculos de leitura com os alunos, e sempre me emprestava livros que eu poderia ler e devolver em sua casa. Essas professoras tiveram um impacto em minha vida pessoal e profissional.

Agradeço aos professores da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL que contribuíram para abrir meus olhos para novos horizontes além da graduação. Em especial, agradeço a 3 professores: o professor Antônio Barbosa Lúcio (*Antônio Malvadeza* como era denominado) que em suas aulas de Sociologia e Ciência Política instigava a compreensão do mundo para além das ideologias mediante a perspectiva marxista. Foi através do seu incentivo e orientação que escrevi artigos, apresentei trabalhos em congressos e eventos, como o ALAS 2013, em Santiago – Chile. O professor Antônio foi minha inspiração para acreditar que o mundo pode melhorar através de nossas ações e por meio da educação.

Já o professor José Carlos Pessoa, com suas aulas de Teoria da História e seus longos debates e leituras acerca dos pensadores dos Annales, mostrou-me a importância de uma profundidade teórica, não apenas sob o viés de Marx e Engels, mas também de uma história vista de baixo, construída pelo povo e compreendida pelo povo. Sob esta perspectiva, posso dizer que aprendi com eles algo que levo comigo enquanto metodologia de ensino nas aulas de história: “(...) saber falar, no mesmo tom, aos doutos e aos escolares.” (BLOCH, 2001, p. 15).

Minha gratidão ao professor Me. Renalvo Cavalcante que me auxiliou na produção da monografia: *A Servidão Voluntária: uma análise do conceito elaborado por Etienne de La Boétie (1530-1563), no contexto histórico do século XVI e suas respectivas formas de superação*. Agradeço por ter abraçado o desafio, à medida em que fazia dos nossos encontros um diálogo importante sobre relações de poder, indagávamos sobre a perspectiva do autor e sua obra enquanto objeto de estudo.

Meu agradecimento aos professores do Prohis. Gratidão à professora Luciene Lages que, sempre compreensiva, entendia quando eu informava a necessidade de sair mais cedo de suas aulas remotas. Na época, eu precisava me ausentar porque estava lecionando de modo presencial na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, em de Pau D'Arco.

Minha imensa gratidão ao professor Dr. Pedro Abelardo de Santana, que esteve comigo desde o início quando entrei no programa de mestrado e compreendeu a mudança de objeto de pesquisa. Gostaria de agradecer ao professor Dr. Pedro por todo profissionalismo, compreensão e paciência no acompanhamento desse processo de mudança, desde a primeira frase até o ponto das considerações finais.

Gratidão pelo apoio da equipe diretiva da Escola professor Luiz Alberto de Melo e, em especial, aos professores Israel Medeiros, Ivan Jorge e as professoras Laurinete Basílio e Joelma Rodrigues por terem concedido entrevistas enquanto idealizadores do *Projeto construindo a identidade afrodescendente*. Além disso, contribuíram para que eu pudesse me reconhecer como membro de algo maior do que eu imaginava.

Sou grato à Inês Januário Monteiro, minha tia-avó, que com total lucidez, próxima de completar um século de existência, contribuiu para a formação da árvore genealógica e ascendência do meu avô paterno. Não posso deixar de mencionar meus primos de segundo grau que eu não conhecia, filhos do meu tio-avô Odilon Apolinário Filho: Arnaldo, Maria, Orlando e Nestor, que contribuíram com informações valiosas para a composição da genealogia.

À minha ex-aluna da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, Jhenifer, que é bisneta de Odilon e auxiliou na aproximação entre a família para coletar as informações. Mais uma vez, ao meu pai Neusvaldo, que esteve comigo por caminhos e casas em que eu era um desconhecido para falar com seus familiares moradores da comunidade quilombola de Pau D'Arco. Ao tio-avô Emídio (Emílio), que eu não o encontrava desde minha infância e Zilda, minha mãe que me auxiliaram com informações preciosas sobre minha raiz sertaneja em Olivença-AL.

Agradeço à banca de qualificação e defesa composta pelos docentes: Prof. Dra. Luciene Lages Silva, Prof. Dr. Gustavo Manoel da Silva Gomes e Prof. Dr. José Vieira da Cruz que se debruçaram sobre a leitura e a análise desta pesquisa, mediante o convite do meu orientador: Prof. Dr. Pedro Abelardo de Santana.

Quero agradecer à minha esposa e companheira Luzia Ferreira da Cruz. Recordo que recebi a notícia da minha aprovação no Prohis, dois dias antes de nosso casamento. Foi uma notícia que alegrou a todos, mas o mais importante é que durante esse percurso descrito acima, entre 2021 e 2023, ela esteve comigo e me deu forças quando eu pensei em desistir de tudo.

Foi nos momentos mais difíceis, inclusive de crise financeira, que ela não permitiu que eu “jogasse tudo para o alto”. Luzia, que possui graduação em Biologia e Ciências Contábeis, compreendeu as noites em claro que passei lendo, os finais de semana que me aprofundei nos livros e todos os momentos exaustivos de 2021, dizendo-me: “vai dar tudo certo!”. Obrigado pelo companheirismo e pela esperança que recarrega minhas energias.

Por fim e não menos importante, quero agradecer à minha ousadia à minha coragem para enfrentar os desafios, à minha capacidade inovadora e esperançosa de acreditar em um mundo melhor. Quero reconhecer meu esforço que, com o apoio de muitos, ao longo do caminho, luto para ser um professor que deixe contribuições positivas na vida dos estudantes. Desejo que, assim como outros profissionais foram exemplo para a minha vida, que eu também possa ser para outras pessoas, por meio de uma educação libertadora e transformadora.

Aos que não foram mencionados e que passaram em minha vida de uma forma ou de outra, sintam-se agradecidos.

RESUMO

Este estudo analisa como o ensino de história na Escola Professor Luiz Alberto de Melo contribui para a compreensão e formação da identidade negra na comunidade quilombola de Pau D'Arco, em Arapiraca. A pesquisa analisa o *Projeto construindo a identidade afrodescendente*, entre os anos de 2005-2021, um evento que faz parte do calendário letivo da escola. O evento é a culminância de um ano de ensino e aprendizagem em que os estudantes organizam exposições e apresentações. Este trabalho suscita a seguinte indagação: como a prática docente em história tem contribuído para a formação do sujeito na perspectiva de ser negro e remanescente de quilombola? O ensino de história é visto como uma ferramenta de importância para a compreensão da identidade étnica e racial, uma vez que a prática docente, abordando temas sobre a cultura afro-brasileira, temas eurocêntricos com uma abordagem sobre a história de lutas e resistência negra, poderá levar o estudante negro a compreender seu lugar nesta história. A análise acerca da prática do ensino de história na escola é parte deste trabalho, que utilizou a metodologia da pesquisa em história oral, por meio de relatos, entrevistas e formulários. Esta pesquisa percorre os caminhos do povoamento, demonstrando como a escola pode ser um ambiente transformador na perspectiva de promover ações que ultrapassam a sala de aula e atingem os membros, através da prática do ensino a partir de metodologias críticas para o sujeito entender-se como parte de um coletivo de remanescentes de quilombo denominado Pau D'Arco.

Palavras-chave: Ensino de História. Identidade negra. Alagoas.

ABSTRACT

This study analyzes how the teaching of history at Escola Professor Luiz Alberto de Melo contributes to the understanding and formation of black identity in the quilombola community of Pau D'Arco, in Arapiraca. The research analyzes the Project building the Afro-descendant identity, between the years 2005-2021, an event that is part of the school calendar. The event is the culmination of a year of teaching and learning in which students organize exhibitions and presentations. This work raises the following question: how has the teaching practice in history contributed to the formation of the subject from the perspective of being black and remnant of a quilombola? The teaching of history is seen as an important tool for understanding ethnic and racial identity, since the teaching practice addressing themes about Afro-Brazilian culture, Eurocentric themes with an approach to the history of struggles and black resistance, can lead black students to understand their place in this history. The analysis about the practice of teaching history at school is part of this work that used the methodology of research in oral history through reports, interviews and forms. This research goes through the paths of settlement, demonstrating how the school can be a transforming environment in the perspective of promoting actions that go beyond the classroom and reach the members, through the practice of teaching using critical methodologies for the subject to understand himself as part of a collective of quilombo remnants called Pau D'Arco.

Keywords: Black identity. History Teaching. Alagoas.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Árvore Genealógica dos primeiros moradores de Pau D’Arco e descendentes.....	44
Figura 2 – Zelinda Francisca de Jesus.....	47
Figura 3 – Professor Luiz Alberto de Melo.....	48
Figura 4 – Entrevista com Israel Medeiros da Silva.....	50
Figura 5 – Entrevista com Joelma Rodrigues de Almeida.....	52
Figura 6 – Associação de desenvolvimento da comunidade remanescente de quilombos da Vila Pau D’Arco.....	53
Figura 7 – Entrevista com Laurinete Basílio dos Santos.....	54
Figura 8 – Bandeira da comunidade de remanescentes de quilombo de Pau D’Arco.....	56
Figura 9 – Entrevista com Ivan Jorge da Silva.....	59
Figura 10 – XI Edição do Projeto construindo a identidade afrodescendente.....	61
Figura 11 – XIII Edição do Projeto construindo a identidade afrodescendente.....	63
Figura 12 – XV Edição do projeto construindo a identidade afrodescendente.....	64
Figura 13 – XVI Edição do projeto construindo a identidade afrodescendente.....	65
Figura 14 – XVII Edição do Projeto construindo a identidade afrodescendente.....	66
Figura 15 – José André.....	74
Figura 16 – José André com estudantes da Escola professor Luiz Alberto de Melo, 1997.....	75

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE AFRODESCENDENTE NO POVOADO PAU D'ARCO.....	27
2.1	Debates sobre leis emancipatórias, democracia racial e racismo estrutural.....	32
2.2	Revisão da literatura sobre o povoado Pau D'Arco	36
2.3	Escola Professor Luiz Alberto de Melo e o seu projeto de extensão	48
3	MÚLTIPLOS OLHARES SOBRE O POVOADO DE REMANESCENTES QUILOMBOLAS	67
3.1	O conceito de história vista de baixo e as narrativas sobre os quilombos Tabuleiro dos Negros e Cajá dos Negros.....	67
3.2	Memórias de Zé Pretinho sobre Pau D'Arco.....	73
3.3	Pau D'Arco em perspectiva nas pesquisas históricas.....	76
4	O ENSINO DE HISTÓRIA NO PROCESSO DE RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE NEGRA.....	81
4.1	Diretrizes para uma educação étnico-racial.....	81
4.2	A contribuição da escola para a superação do racismo.....	85
4.3	Ser professor de História no quilombo de Pau D'Arco: apresentação de um experimento.....	87
4.4	Sobre o Projeto Político Pedagógico da escola.....	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
	REFERÊNCIAS.....	96
	APÊNDICE A: CONSTRUINDO A IDENTIDADE AFRO-DESCENDENTE.....	101
	ANEXO A: TERMO DE AUTORIZAÇÃO E USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS (ISRAEL MEDEIROS)	105
	ANEXO B: TERMO DE AUTORIZAÇÃO E USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS (LAURINETE BASÍLIO)	106
	ANEXO C: TERMO DE AUTORIZAÇÃO E USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS (LAURINETE BASÍLIO)	107
	ANEXO D: TERMO DE AUTORIZAÇÃO E USO DE IMAGEM E	

DEPOIMENTOS (IVAN JORGE)	108
ANEXO E: CERTIDÃO DE AUTORRECONHECIMENTO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA	109

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca reconhecer os esforços e resistências daqueles que lutaram contra a dominação em tempos de escravidão. Sob esta perspectiva, é um trabalho que enxerga a identidade negra como característica por vezes silenciada, ignorada e sufocada por ideologias que minimizam seus esforços e pensam a diferença como algo inferior. Contudo, ressaltamos que não tratamos a relação entre dominantes e dominados como algo passivo e alheio à resistência. O trabalho busca demonstrar a importância da ação humana na transformação social, uma vez que encaramos o ser humano enquanto sujeito da mudança dotado de consciência.

Antes de prosseguirmos com o estudo proposto, adentro no texto para expressar as minhas perspectivas e concepções, bem como as vivências que me levaram a optar por esse tema de estudo. Nesse contexto, optei por inserir nesta introdução um breve relato sobre minha trajetória pessoal, pois se a realidade do pesquisador não é alheia à sua pesquisa, é necessário expor um pouco de sua trajetória para, por fim, retornarmos para o objeto de estudo.

Início esta reflexão com a convicção de que não há neutralidade no discurso. Ao ingressar nesta pós-graduação, imaginei que poderia contribuir, de algum modo, para a localidade em que resido, por esse motivo, a minha pesquisa seria denominada: *Bananeiras, de Povoado a Vila: Entre religiosidade, memórias e práticas sociais (1920-1984)*. Inicialmente, eu pretendia fazer um levantamento, mas identifiquei a ausência de fontes e informações que colaborassem para a produção de uma dissertação. Quando apresentei o artigo “*Entre rupturas e continuidades no agreste: o povoado Bananeiras e os seus sujeitos no processo de transição à vila em 1984*”, no Seminário Nacional de História Social dos Sertões, sob orientação do professor Pedro, percebi a urgência em mudar o objeto de estudos.

Foi nesse momento que, após dialogar com meu orientador, passei a pensar a comunidade quilombola de Pau D’Arco como cenário de pesquisa. Naquela época, no ano de 2021, eu era professor na Escola professor Luiz Alberto de Melo, a mesma que estudei os primeiros anos. Ademais, esta é a minha localidade de origem, inclusive, ao longo da pesquisa, descobri que o meu tataravô e a sua família foram os fundadores do povoamento. Agora, adentrarei, com maior profundidade, nos fatores que motivaram a mudança do meu objeto de pesquisa.

Escolhi Pau D’Arco para ser meu campo de estudos, porque tenho forte ligação com o território. Tenho duas raízes: uma sertaneja e outra quilombola. Toda escolha é carregada de intencionalidades e a escolha por esse tema foi uma construção ao longo dos anos. Desde

criança, sempre quis saber a história dos meus familiares, mas existiam poucas informações que pudessem suprir minha curiosidade. Sou filho natural de Pau D’Arco, que chamávamos com o termo ‘vila’ para remeter a uma condição mais elevada que um povoado.

Meu pai, um agricultor negro que sempre residiu na vila Pau D’Arco casou com minha mãe, uma jovem sertaneja branca de olhos verdes e órfã, proveniente da cidade de Olivença. Ela se estabeleceu na localidade após a morte dos pais, o que ocasionou uma migração de seus familiares, no ano de 1971. A ausência de pessoas brancas na família de meu pai me causava estranheza. Crescemos observando não a exceção dos brancos, mas estranhando o quantitativo dos negros que, por sua vez, eram a maioria: avós, tios, primos. Todos eram negros.

O meu avô paterno, José Januário, não fez esforço para que seus filhos pudessem estudar. Dizia que “O homem tem que trabalhar”, por isso, destinou os filhos para o trabalho na roça. Meu pai não costumava falar de sua infância, mas recordo de três histórias que podem ser incluídas nesse breve relato. A primeira envolve a importância da educação, a segunda uma crítica sobre a falta do saber no tempo do cativo e a última sobre sua origem familiar.

A primeira memória relatada é a seguinte: meu pai conseguiu estudar até a 4^o série, mesmo contra a vontade do meu avô que o reprimia toda vez que tentava ler um livro à noite sob a luz de lamparina. Meu pai era amigo e primo distante de um jovem negro e descendente de negros, chamado José Maria de Melo. Ambos estudavam juntos, sendo a mãe de José Maria, a professora Filomena. Meu avô desdenhava do fato de meu pai querer estudar. Já o pai de José Maria, chamado Pedro Dedê¹ dizia: “Estude, meu filho, pois o saber nos garante a riqueza”.

Essa máxima era retrucada por meu avô, que não concordava com a importância do conhecimento. Por diversas circunstâncias, inclusive, o falecimento da professora e sucessivas proibições do meu avô, meu pai não prosseguiu com os estudos. Já o jovem José Maria, que possuía melhores condições financeiras não encontrou impedimento e prosseguiu. Atualmente, é médico. Não é necessário prolongar essa memória para demonstrar a importância da família no incentivo aos estudos. Duas realidades vivenciadas no mesmo contexto e dois caminhos diferentes.

A segunda memória traz uma história que meu pai começava dessa maneira: no tempo dos cativos, dois negros conversavam enquanto ouviam o barulho de muitos cães:

- Pariceiro², nesse mundo de meu Deus, tem uns 100 cachorros?

¹ Pedro Dedê era filho de Maria da Conceição, sobrinho de Zelinda e bisneto de Manoel Tomás. Considerava o conhecimento importante. Dentre seus filhos, podemos citar: Adelmo Melo, Luiz Alberto de Melo e José Maria Melo. De sua descendência é proveniente a família Melo, muito conhecida no quilombo.

² Amigo.

O outro respondeu:

- Tem muito mais. Tem uns 10!

Meu pai sorria e nos fazia sorrir com essa história, pois a falta de conhecimento do negro cativo parecia engraçada. Hoje, compreendo que tanto meu pai quanto nós, em tenra idade não tínhamos noção que assim como ele fora privado de estudar, o cativo havia sofrido uma relação desigual e mais duradoura do que podíamos imaginar. Histórias como essa abrem espaço para várias indagações acerca desse contexto. Por que os cães latiam? Seria um escravizado que fugia do cativeiro à noite? Talvez um escravizado sendo caçado e/ou recuperado para a escravidão. Por que havia preocupação sobre o quantitativo de cães e não pelos grilhões que os prendiam? Uma pequena história que abre espaço para muitas perguntas.

A terceira história envolve uma lenda acerca da origem de sua família. Meu pai dizia que o seu bisavô paterno chamado Januário, nunca falou de onde veio. Quando alguém perguntava a origem, ele dizia que “apareceu numa noite de trovoadas”, ninguém sabia sua origem, possivelmente, só os mais próximos. Essa história mexia com nosso imaginário de criança.

Contudo, pior do que não saber a origem, era negar sua origem. Minha família nunca foi considerada negra e, acima de tudo, nunca se considerou negra. Usávamos outros termos como morenos e pardos. Era como se ser negro fosse uma vergonha, algo para os outros, para nós, não! Porém, esse racismo brando e moderado era implícito no alisamento do cabelo das minhas irmãs, no elogio aos olhos castanhos e pele com a melanina menos acentuada e no “cabelo que não é ruim”. Meus pais nunca aceitaram a discriminação, e vez ou outra, éramos repreendidos quando externávamos o preconceito que havia em nós. Mas havia o preconceito que não era externado e reproduzíamos sem perceber quão agressiva pode ser a sutileza.

Pau D’arco pode ser dividido em parte alta e parte baixa devido questões de seu relevo marcado por ladeiras. Ainda em minha infância, ouvia expressões como: “Os negros lá de baixo”, que soava com o tom pejorativo semelhante a algo que não deveria ser. Como eu morava na parte alta, parecia que os outros, os negros lá de baixo, eram os diferentes a quem eu só tinha contato quando visitava avós, tios e primos. Hoje em dia, ressoa como um paradoxo, sendo eu negro e descendente de negros, causa-me espanto que uma criança pudesse ter esse olhar racista.

Quando estudei na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, nos anos de 1996 e 1997, não me entendia como negro. Era como se sempre houvesse alguém negro que eu acreditasse que cabia aquela definição baseada em características físicas. Na escola, eu costumava ver e ouvir crianças negras que se ofendiam mutuamente dizendo: “Seu negro”, e o outro dizia: “Negro

é você, seu nego preto!”. Pior ainda seria “negro preto”, que soava com uma ofensa em dobro. Eu poderia me entender como moreno, mas negro não!

Nesse momento, não possuo recordação de algum evento de exaltação à identidade negra, haja vista que os moradores do local eram nitidamente pertencentes à etnia negra. No entanto, nos anos de 1990, era comum a exaltação dos grandes heróis, cantar o hino nacional com os alunos enfileirados no pátio e a bandeira brasileira hasteada na véspera de feriados como: Dia do Soldado (25 de agosto), Independência (07 de setembro), Proclamação da República (15 de novembro), Dia da Bandeira (19 de novembro), entre outros, além do Dia do Índio (19 de abril).

Todas essas manifestações eram resquícios do período do governo militar com sua exaltação da pátria, ainda que já tivesse passado mais de dez anos após o fim do regime. Possivelmente, se a escola trabalhasse questões raciais na época, eu me sentiria encaixado em um contexto mais amplo, não teria uma visão equivocada e envergonhada sobre ser negro.

Saí de Pau D’Arco em 1998, pelo fato de que meus pais tinham adquirido terras e, como no atual quilombo trabalhavam por meio do arrendamento, tivemos que mudar para o povoado Ingá, na zona rural de Junqueiro. Continuei visitando a localidade, pois meu pai nunca desfez do vínculo que o unia à vila. Retornei à escola apenas vinte e dois anos depois, no ano de 2020, na função de professor de História, com novas perspectivas, com uma bagagem teórica que me fez perceber o quanto perdi, tanto na convivência com os outros, quanto comigo mesmo.

Sob um regime contratual de dois anos (2020-2022), pude identificar mudanças de grandes proporções. Com o passar do tempo e com o amadurecimento que os estudos trouxeram, pude ver que não há problema em ser negro ou reconhecer-se como negro pertencente a um povo marcado por lutas e conquistas. Pelo contrário, é motivo de orgulho. Era a mesma escola, o mesmo local, mas havia uma perspectiva diferente: Pau D’Arco já havia sido reconhecido como remanescente de quilombo, o debate sobre questões raciais era um tema recorrente, com a realização do *Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente*.

Neste sentido, busquei modificar minha metodologia do Ensino de História e inovei práticas que valorizavam a identidade negra e a vida em comunidade. Sempre acreditei no potencial transformador da educação. Nessa perspectiva, comecei a mover ações para que outras crianças negras não tivessem o infortúnio de pensar como eu na infância, para que os jovens alunos pudessem ter orgulho de quem são e de sua ascendência. Hoje, conhecedor da história de Pau D’Arco, tenho orgulho em dizer que sou quilombola, pois considero a identidade negra algo que ultrapassa os limites geográficos, assim, mesmo que eu não resida no quilombo, possuo um forte vínculo ancestral com a região.

Portanto, considero esta pesquisa como uma forma de reparação histórica, de me redimir enquanto ex-aluno que retornou à Escola Luiz Alberto de Melo, de demonstrar que sempre podemos melhorar enquanto pessoas e que o racismo deve ser combatido diariamente para que situações e discursos absurdos não sejam naturalizados. Após realizar a apresentação acerca das minhas concepções e vivências pessoais, retorno para o texto na convicção de que a pesquisa não pode ser desprezada do pesquisador e o esclarecimento prévio acerca de meu modo de ver o mundo e as coisas levará o leitor a compreender melhor aonde eu quis chegar com essa proposta de estudo.

O presente trabalho demonstra como o racismo ainda é uma marca em nossa sociedade. A escravidão em si não é o objeto de estudo desta pesquisa, mas sim, suas consequências na sociedade brasileira, é importante ressaltar que houve um empenho de diversos setores da sociedade para não só dominar, mas também para legitimar essa relação de poder que atingiu inúmeras pessoas e que se manifestam até os dias atuais. Nas páginas que seguem, o leitor terá acesso a uma breve análise comparativa sobre o modelo escravista ocorrido em sociedades antigas e a escravidão que houve no Brasil.

Não foi realizada uma análise densa da prática escravista, mas evidenciadas as consequências e as possibilidades de superação por meio dos movimentos de resistência. Sob esta perspectiva, demonstramos as principais características da escravidão nas sociedades antigas, perpassando o tráfico de seres humanos escravizados em terras brasileiras, culminando, por fim, na comunidade quilombola de Pau D'arco, localizado no município de Arapiraca.

Diante disto, é preciso chamar atenção para o fato de que a escravidão é uma prática antiga e ocorreu em diversas sociedades e sob as mais variadas circunstâncias, conforme Pinsky (2020). Segundo o autor, na Antiguidade, a escravidão acontecia sob vários aspectos sendo, em muitos casos, resultado de dívidas e espólios de guerra. Quando uma pessoa estava com um débito, era tomado como escravo até que a dívida fosse sanada mediante seu trabalho forçado. Quando um povo enfrentava outro, era comum que aqueles que perdessem a batalha fossem levados para o trabalho escravo ou mantidos sob uma rígida fiscalização que favorecia o pagamento de impostos.

Sociedades como a Mesopotâmia, o Egito, a Roma e a Grécia utilizavam a relação escravista, inclusive para a construção de grandes obras. De acordo com Pinsky (2020, p. 12), durante um longo período da história e em diversas sociedades, a escravidão foi vista por muitos como algo natural, uma relação que estava dentro das normas como se houvesse pessoas destinadas à escravidão e outras à liberdade.

A efetivação do comércio negreiro causou um grande impacto no território brasileiro ao transformar o ser humano em mercadoria. De acordo com Marquese (2006), os primeiros africanos escravizados vieram, forçadamente, para o Brasil em meados do século XVI. O negro foi, portanto, forçado a vir para o “Novo Mundo”. Ele não chegou. Ele não veio. Segundo Pinsky (2020, p. 23), “o negro foi, portanto, trazido para exercer o papel de força de trabalho compulsório numa estrutura que estava se organizando em função da grande lavoura”. Seus dominantes não enxergavam o escravizado como um ser humano, mas como uma propriedade que poderia render-lhes lucros.

Distantes de sua nação de origem, vendidos como mercadoria, os negros escravizados foram forçados a trabalho e a romperem com as suas tradições. Sob estas características, Cesare (2010) aponta que o racismo e a determinação da inferioridade negra foram fatores cruciais para estabelecer uma visão dualista e antagônica entre brancos e negros.

No Brasil, a relação escravista perdurou mediante o uso da violência e castigos físicos (RIBEIRO, 2006) que, por vezes, não viam saída diante de uma estrutura tão ampla e organizada quanto o comércio de escravizados. Diante dessa conjuntura, identificamos o uso do conceito de racismo estrutural (ALMEIDA, 2021). Para o autor, o racismo está enraizado na sociedade brasileira de modo que configura parte significativa da sociedade. Frente a isto, utilizamos este conceito, visto que, passados mais de trezentos anos de escravidão no Brasil, as sequelas desta relação discriminatória ainda persistem.

Almeida (2021, p. 32) destaca que a discriminação racial enquanto produto e resultado da relação vivenciada pelo Brasil em seu período escravista, é “a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados”. Isto é, a identificação da etnia incomoda muitas pessoas que não aceitam tratar o negro em sua dignidade. O racismo precisa ser combatido através de atitudes específicas, neste sentido, esta pesquisa utiliza a perspectiva de Ribeiro (2019), ao compreender a luta antirracista como uma prática constante e diária.

Para a autora, “o primeiro ponto a entender é que falar sobre racismo no Brasil é, sobretudo, fazer um debate estrutural” (*Ibidem*, p. 9). Portanto, para enfrentar o racismo estrutural que está presente em todos os seguimentos, é preciso desenvolver métodos que confrontem a raiz do problema e que demonstrem que a escravidão não ocorreu sob a passividade dos dominados. Ademais, é necessário romper com a ideia de democracia racial que propõe que a miscigenação³ teria apaziguado as diferenças. Esta visão equivocada

³ Este termo será analisado posteriormente.

“romantiza as violências sofridas pela população negra ao escamotear a hierarquia racial com uma falsa ideia de harmonia.” (RIBEIRO, 2019, p. 20).

Outras teorias também fizeram parte da empreitada para ofuscar a presença do racismo ou mesmo para legitimar a diferença existente, conforme especifica Ribeiro (2019) ao dizer que a ciência contribuiu para “uma tradição que legitimava o racismo científico – teorias biologizantes formuladas no século XIX que preconizavam uma suposta inferioridade natural do negro como forma de justificar a escravidão nas Américas.” (*Ibidem*, p. 19).

Os escravizados lutaram e resistiram, tanto individualmente através da fuga, como coletivamente por meio de rebeliões, fazendo com que onde houvesse escravidão, houvesse também a resistência (GRINBERG; SALLES, 2014). De acordo com os estudiosos, as rebeliões promovidas por escravizados representaram uma forma de resistir contra o sistema escravista e a ordem política vigente quando aqueles que eram subjugados levantaram-se contra seus senhores em diversos locais do território brasileiro. Através da fuga e das rebeliões, muitos negros que escapavam da dominação e dos castigos corporais refugiavam-se no local que se tornara um espaço de acolhimento longe da escravidão.

Segundo Gomes (2015, p. 10), ainda nas primeiras décadas da colonização portuguesa, as comunidades formadas por negros que fugiam da escravidão ficaram conhecidas “primeiramente com a denominação de mocambos e depois de quilombos”. O autor prossegue afirmando que os termos eram utilizados na África Central para designar acampamentos improvisados, “utilizados para guerras ou mesmo apresamentos de escravizados.” (*Ibidem*, p. 10),

No século XVII, a palavra quilombo também era associada a guerreiros imbangalas (jagas) e seus rituais de iniciação. Já mocambo, ou mukambu tanto em kimbundu como em quicongo (línguas de várias partes da África Central), significava pau de feira, tipo de suportes com forquilhas utilizadas para erguer choupanas nos acampamentos. (GOMES, 2015, p. 10).

De acordo com Gomes (2015), pouco se sabe como os fugitivos denominavam a região e como esses dois termos foram difundidos pelo Brasil. O autor informa que “o termo quilombo só aparece na documentação colonial no final do século XVIII” (*Ibidem*, p. 11) e o termo utilizado pelas autoridades e documentos desse período era mocambo. Gradualmente, o termo mocambo (estruturas para erguer casas) foi perdendo espaço e sendo substituído por quilombo (acampamentos).

Para o autor, quilombos e mocambos se formavam quase sempre a partir da fuga de escravos e a possibilidade de fuga e acolhida nos locais servia de incentivo para outros escravizados, levando as autoridades coloniais a denominarem como: “contagioso mal”,

Lavradores enviavam petições, reclamando não suportarem tantas deserções. E havia quem alegasse que tratava bem seus escravos – com sustento, vestuário, assistência nas enfermidades e castigos com moderação – mas de nada adiantava, pois, os quilombos/mocambos continuavam a atraí-los. (GOMES, 2015, p. 12).

Entretanto, Gomes (2015) alega que nem toda fuga gerava um quilombo/mocambo e nem todos os negros que fugiam da escravidão tinham planos de ir em direção àqueles já existentes. O surgimento de um quilombo sempre causou impactos na sociedade escravista, uma espécie de transgressão contra a ordem vigente que enxergava o negro como desprovido da condição de ser livre.

Nessa perspectiva, entendemos quilombo enquanto uma espécie de um acampamento, em tempos que antecederam a abolição da escravatura, como um local em que os negros fugitivos poderiam encontrar seus semelhantes, sobreviver e resistir contra a dominação reafirmando seus costumes, crenças e cultura. Porém, precisamos entender esse sentido como algo que não se aplica a todas as realidades de quilombo contemporâneo.

De acordo com Vaz (2016, p. 80), quando a Constituição Federal de 1988 trouxe artigos que abordavam o termo quilombo “(...) abriu portas para a apropriação dessa categoria pelos movimentos sociais camponeses mobilizados e organizados em torno do fator étnico”. Assim,

As diversas comunidades negras que permaneceram em seus territórios no período pós-abolição – invisibilizadas pelo Estado e sofrendo expropriações e violências de diferentes ordens – a partir do texto constitucional que estabelece no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias que “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”, tornam-se coletivos portadores de direitos etnicamente diferenciados. (VAZ, 2016, p. 80).

Utilizar os termos quilombo, remanescentes de quilombo, quilombolas, faz parte de um reconhecimento da existência de grupos étnicos que são associados à territorialidade. Isto é, as características em comum que reforçam o vínculo identitário em determinado território partilhado. O’Dwyer (2002) afirma que o sentido contemporâneo de quilombo não está associado estritamente aos resquícios arqueológicos de uma ocupação proveniente de fugas de escravizados em tempos passados ou de comprovação biológica acerca. Nessa perspectiva, quilombo, no sentido contemporâneo, não é um termo que está relacionado com grupos isolados

compostos por uma população homogênea. Por fim, entenderemos quilombo e seus moradores remanescentes quilombolas no sentido de grupos étnicos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida. (O'DWYER, 2002).

Levou-se um tempo até que a perspectiva acerca dos quilombos fosse alterada. É preciso, portanto, considerar um paradoxo: se outrora o estado personificado no poder imperial e nas autoridades brasileiras perseguiram os quilombos e seus habitantes com todos os recursos disponíveis, atualmente o próprio estado concede o reconhecimento de sua existência. No entanto, caminhamos em direção a outro problema ao perceber que isso não é o suficiente quando a sociedade ainda carrega o peso de uma transição ineficiente entre o século XIX e XX, no que condiz à assinatura da Lei Áurea, que determinava a proibição da escravidão enquanto meio legal do estado.

Os negros libertos deveriam, portanto, buscar formas de sobreviver. Aqueles que foram escravizados não foram reinseridos na sociedade fazendo com que as consequências ressoem até a atualidade, quando percebemos o grande abismo social que existe ocasionado pela desigualdade entre brancos e negros.

Ao adquirirem a liberdade, por meio da assinatura da Lei Áurea, os negros não possuíam sequer o direito básico à moradia, terra e ainda eram discriminados por sua cultura e crença. Assim, “os quilombos e mocambos continuaram a se reproduzir mesmo com o fim da escravidão.” (GOMES, 2015, p. 120). Mesmo que seguindo outras características distintas, a população negra permaneceu abandonada e fadada à criação de povoamentos que não visavam escapar da escravidão, mas assegurar a sobrevivência e manter sua cultura e identidade vivas.

Nesse interim, os quilombos atuais são uma tentativa de manter a cultura negra que, por vezes, foi silenciada. Mello (2012, p. 349) argumenta que o território reconhecido como remanescente de quilombo é uma “questão de reparação, de retratação do Estado contra o trabalho escravo realizado por um contingente negro explorado e que após a abolição de 1888, viu-se praticamente abandonado sem direito à terra”.

Segundo Furtado (2014, p. 111), “as comunidades quilombolas no Brasil, atualmente são múltiplas e variadas e se encontram distribuídas em todo o território nacional”. E acrescenta: “as relações sociais comunais e a formação econômica e social imprimem características específicas e sua identificação étnica própria”. Deste modo,

A expressão ‘Remanescentes de Quilombos’, cunhada nos documentos jurídicos brasileiros traz a dubiedade que permeia a identidade desses povos nos dias de hoje. Ligados ao passado, em um presente que frequentemente os inviabiliza, os quilombolas agonizam entre uma identidade histórica, que os constitui socialmente e os permeia de sentidos e símbolos, e uma ameaça à própria existência enquanto

quilombolas. Ao serem constituídos no universo hegemônico como “remanescentes”, correm o risco de serem destituídos de identidade social. (FURTADO, 2014, p. 113).

As regiões de remanescentes de quilombo precisam reafirmar sua identidade e promover a conscientização dos sujeitos que nelas habitam para que compreendam sua origem negra, bem como suas raízes e semelhanças. Este estudo aborda o termo identidade, assim como Woodward (2014, p. 18): “é por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e aquilo que somos. Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar”. Isto é, a identidade é repleta de simbolismos que são construídos e dão sentido e significado ao meio em que o sujeito está inserido, tornando-o parte de um coletivo, levando-o a compreender-se como membro de um grupo: a etnia negra.

Neste momento, denomino o objeto de estudo dessa pesquisa como “comunidade quilombola de Pau D’Arco”, pois, desde o ano 2006, o povoado foi reconhecido pela Fundação Palmares como remanescente de quilombos. Desde então, o corpo docente da escola Professor Luiz Alberto de Melo tem desenvolvido atividades relacionadas à busca pela valorização da identidade e da cultura negra para promover uma relação de ensino e aprendizagem transformadora.

Foi pensando na possibilidade de integrar escola e comunidade que, no ano de 2005, ainda antes do reconhecimento pela Fundação Palmares, os professores criaram o *Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente*. Organizado de modo interdisciplinar, o projeto começou em forma de palestras, mas, ao longo dos anos, ganhou corpo e ampliou horizontes, marcando o encerramento do ano letivo. O recorte temporal dessa pesquisa localiza-se entre 2005 e 2021, início do projeto até a pandemia quando são suspensas as atividades presenciais.

Enquanto professor de história, percebi a necessidade de um ensino contextualizado, voltado para questões étnico-raciais, porém, existem problemas estruturais que impedem que isso aconteça. O racismo ainda era uma realidade dentro da comunidade quilombola e essa atitude refletia na escola entre os estudantes. Em relação ao projeto citado, ele enfatiza a origem negra dos moradores de Pau D’Arco e seus aspectos em comum (parentesco, etnia, cultura, religiosidade, etc.).

É objetivo deste trabalho compreender como o ensino de História, junto ao projeto *Construindo a identidade afrodescendente*, na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, contribuiu para a formação de uma identidade étnica no processo de autoconhecimento dos sujeitos envolvidos na relação de ensino e aprendizagem. Considero a educação como algo transformador que contribui para mudanças de percepções. Dessa maneira, esta pesquisa

entende o ensino de História como ferramenta imprescindível e de caráter emancipatório, o que leva os sujeitos envolvidos a desenvolverem um olhar crítico sobre si e ao autoconhecimento étnico, ao manter o contato com a história de seus antepassados e sentirem a relação do ontem com o hoje.

Para auxiliar na construção desta dissertação, serão utilizadas fontes bibliográficas, documentos dispostos pela escola, relatos orais de entrevistas com moradores e formulários enviados por meio de *links* para os estudantes responderem. Os discentes da unidade escolar são os protagonistas deste estudo, uma vez que utilizam de ideias e conceitos apreendidos na escola propagando-os em seu cotidiano e compartilhando entre os familiares e residentes da região.

Neves (1985) considera que o ensino de História favorece a percepção da multiplicidade temporal no sentido de que se percebe que houve todo um caminho percorrido no espaço e no tempo. Este percurso continua sendo ferramenta da história que transmite para as gerações futuras os fatos ocorridos e partilhados em um passado não tão distante.

Ainda sobre o ensino, Trennepohl (2006, p. 42) destaca que “o professor, no seu ato de ensinar ou em suas ações pedagógicas, revela o seu modo pensar sobre o ser humano, suas relações e o mundo”. Sendo a prática docente a ação que leva o discente ao interesse para com o conteúdo e a relacionar-se com o mundo ao redor. A autora reforça que “o professor precisa fazer de sua prática, um ato de reflexão crítica.” (*Ibidem*, p. 42).

Para Trennepohl (2006), o ensino de história tem um papel fundamental na construção de uma nova sociedade ao levar o sujeito a conhecer não só a trajetória de seu povo, mas a compreender seu lugar no mundo, almejando uma nova sociedade com igualdade e justiça, mediante a ação consciente em um processo de reconhecimento de sua etnia.

No caso de Pau D’Arco, esta pesquisa reflete sobre a identidade de remanescente de quilombo porque, conforme Furtado (2014, p. 112), a valorização da “identidade permite ao indivíduo colocar-se de forma diferente perante a sociedade, individualmente ou como grupo”. Considerando que Pau D’Arco é composta de remanescentes de quilombo e que a Escola Professor Luiz Alberto de Melo desenvolve ações práticas através do seu corpo docente, é possível compreender que

O papel do ensino de História é ajudar os alunos a tornarem-se sujeitos de sua própria História. Frente à enorme necessidade de compreender o mundo, a História tem um papel importantíssimo. O aluno, como alguém que busca compreender a globalidade complexa precisa partir da sua realidade, da realidade de seus familiares ou das pessoas mais próximas. (TRENNEPOHL, 2006, p. 85).

Segundo Guimarães (2012), é importante que os professores de História utilizem de meios que possam ampliar a compreensão dos discentes, unindo teoria e prática, isto é, uma metodologia do ensino de história que possa fazer sentido ao cotidiano do aluno. Ao compreender a dimensão do social e sentir-se como membro de todo processo, os sujeitos envolvidos na relação de ensino e aprendizagem levam a sério seu dever no mundo e esforçam-se não apenas para compreendê-lo, mas também para experimentá-lo e assumir sua condição de sujeito no mundo.

É preciso entender que a identidade e a noção de pertencimento não é algo alheio ao indivíduo, por outro lado, depende de um conjunto de fatores que podem colaborar ou não para sua aceitação enquanto sujeito negro remanescente de quilombo. Conforme Furtado (2014),

A identificação de pertencimento do indivíduo diante dos valores e conteúdos inerentes à realidade histórico-cultural própria desse contexto incide em sua identidade e possibilita que ele se reconheça enquanto sujeito quilombola, pertencente a um todo maior, à cultura quilombola. (FURTADO, 2014, p. 114).

Diante do exposto, Cesaire (2010) afirma que recuperar o passado negro é uma das formas de valorizar aqueles que foram marcados pelo ferro quente da escravidão racial. Reescrever esse passado esquecido por muitos, é demonstrar a possibilidade de um reconhecimento étnico-racial. Portanto, é necessário promover a compreensão de pertencimento étnico com a certeza que seus antepassados lutaram contra a dominação e que, mesmo que digam que houve a aceitação, seja possível entender a resistência, por meio das aulas de História, de ações práticas como o projeto *Construindo a identidade afrodescendente* e de diálogos sobre a escravidão.

A pesquisa foi desenvolvida com base na abordagem qualitativa, de modo que desenvolveu o estudo de caso, com o uso de entrevistas, documentos e análise da historiografia. Na história oral, analisamos as perspectivas dos discentes, bem como as dos professores que fizeram parte da idealização do projeto citado. Por último, contamos com a contribuição de sujeitos populares para dar ênfase à história vista de baixo. O referencial bibliográfico fará *jus* ao ensino de história para compreender a relação do sujeito remanescente de quilombo em Pau D'Arco.

A análise da história oral será guiada pelas reflexões de Ferreira e Amado (2006), e Alberti (2019), uma vez que esta metodologia é a mais indicada para registrar as representações do passado. Ter acesso a informações de um passado fragmentado não é uma tarefa simples, visto que as memórias sofrem uma modificações. Alberti (2019) especifica que “temos a

sensação de que as descontinuidades foram abolidas e recheadas por ingredientes pessoais: emoções, reações, observações, idiossincrasias, relatos pitorescos.” (*Ibidem*, p. 14).

Mesmo com os empecilhos decorrentes da falta de recursos que limitariam a autenticidade da pesquisa oral, a autora alega que documentos pessoais podem abrir possibilidades, inclusive para legitimação de diálogos expostos em entrevistas, diga-se: cartas, fotografias, anotações, rascunhos, entre outros. Diante dos objetivos da pesquisa e dos procedimentos da pesquisa qualitativa, foram selecionadas algumas etapas/caminhos para desvelar o objeto de estudo, vale destacar que alguns aconteceram simultaneamente.

Foram realizadas quatro entrevistas com os organizadores do *Projeto Construindo a identidade afrodescendente*, os professores Israel Medeiros da Silva, Ivan Jorge da Silva e as professoras Laurinete Basílio dos Santos e Joelma Rodrigues de Almeida que fizeram parte do corpo docente da escola. Além das entrevistas, aplicamos um questionário para cinquenta e oito alunos do Ensino Fundamental, sendo vinte e seis adolescentes do sexo masculino e trinta e duas adolescentes do sexo feminino. Os alunos que participaram do questionário faziam parte das turmas do 6º A (8 respostas), 6ª B (9 respostas), 7º A (9 respostas), 7º B (3 respostas), 8º (9 respostas) e 9º (20 respostas). Estas questões ajudaram no entendimento acerca da compreensão dos estudantes sobre o processo de ensino.

Este trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro faz um levantamento histórico da comunidade quilombola e realiza uma análise dos últimos dezessete anos do evento organizado pela Escola Professor Luiz Alberto de Melo, em Pau D’Arco. Ademais, reflete sobre a atuação dos professores neste projeto.

O segundo realiza um levantamento das produções bibliográficas sobre Pau D’Arco, focalizando na comunidade dos remanescentes de quilombos. Para tanto, refletimos sobre as pesquisas de Israel Medeiros da Silva (2006; 2020), Laurinete Basílio dos Santos (2006), além da dissertação de Ana Kelmany Araújo (2018).

O terceiro discorre sobre as ações objetivas no ensino de História em busca de facilitar a compreensão dos estudantes sobre o seu passado interligado às lutas e resistência do povo negro. Neste capítulo, demonstramos como o ensino de história contribui para o sujeito localizar-se enquanto ser no tempo e no espaço. Além disso, proponho uma análise sobre o ensino de história afro-brasileira amparado pela lei 10.639/03.

2 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE AFRODESCENDENTE NO POVOADO PAU D'ARCO

Neste capítulo, apresentamos uma breve discussão acerca da resistência histórica em quilombos. Expomos um pouco da luta e da organização do quilombo dos Palmares para demonstrar como este causou um grande impacto em tempos de escravidão. Estudar sobre Palmares é necessário para entender os movimentos de resistência que ainda hoje ecoam na sociedade, uma vez que não é possível compreender a urgência das atuais ações afirmativas sem olhar para um passado que não foi eficiente no que diz respeito à integração dos povos negros na sociedade pós-abolição.

Ainda, discutimos sobre o mito da democracia racial difundido para justificar a dominação dos brancos sobre os negros e a premissa de que não há racismo no Brasil. Por fim, abordamos a origem de Pau D'Arco, seus primeiros moradores, a constituição das famílias, bem como percorremos alguns caminhos que levaram ao surgimento da Escola Professor Luiz Alberto de Melo (o processo de autorreconhecimento em comunidade de remanescentes de quilombo e as ações promovidas para integrar escola e quilombo na luta por igualdade racial).

Conforme visto anteriormente, a escravidão é uma prática antiga que existiu em diversas sociedades, sendo apresentada de formas distintas mediante as 'necessidades' do sistema vigente em cada época. Com características que distinguem da escravidão na Antiguidade, destacamos alguns aspectos da prática que ocorreu no continente africano e que foi refletida na sociedade brasileira.

Aladrén (2012, p. 13) afirma que a “descoberta de rotas marítimas do Atlântico e a colonização do Novo Mundo marcaram e transformaram a história do homem na Idade moderna”. Diante disso, quando o mercantilismo era regra com sua política comercial e balanças comerciais favoráveis, as nações competiam para buscar o máximo de riquezas principalmente de metais preciosos para fortalecer seu poder.

De acordo com Macedo (2020), a escravidão e o tráfico de escravos tiveram consequências sociais, econômicas e demográficas nas sociedades africanas. Segundo o autor, o deslocamento em massa de populações para a escravidão fez com que houvesse uma espécie de transposição de elementos das culturas africanas e a interação com outros povos e experiências nos locais para “onde os africanos e afrodescendentes foram levados, num fenômeno conhecido como diáspora africana.” (*Ibidem*, p. 100).

O tráfico de escravizados movimentava a economia e acontecia por interesses comerciais de africanos, lideranças “estatais, chefes locais ou chefes de linhagem que detinham

autoridade sobre seus povos” (*Ibidem*, p. 100). Isso significa que a prática não era ação de apenas uma pessoa ou grupo social, mas havia interesses de diversas camadas sociais. Entretanto, Macedo (2020) alerta que

Não é correto afirmar que “africanos” escravizavam “africanos” para vendê-los como escravos. A consciência coletiva da existência de uma identidade continental entre os povos das nações africanas surgiu apenas no século XX, no momento de sua emancipação frente aos países europeus. Até então, o sentimento de identidade não ia além da comunidade de aldeia, da linhagem, grupo tribal ou, no máximo, grupo linguístico. (MACEDO, 2020, p. 101).

Sobre isso, Pinsky (2020) afirma que antes da chegada dos portugueses na África, interferindo nas relações comerciais, a escravidão já acontecia sob outros aspectos. De acordo com Macedo (2020), antes do estruturado comércio de escravizados, indivíduos eram reduzidos ao cativeiro geralmente em casos de venda, dívida e guerra. Os autores concordam que das três possibilidades mais comuns, a escravidão mais frequente era a de prisioneiros de guerra.

Com o mercantilismo, alianças lucrativas e participação de nações europeias na comercialização de seres humanos, a escravidão assumiu outro conjuntura. Os sujeitos aprisionados e destinados ao cativeiro passavam por “um duplo processo de desenraizamento” (MACEDO, 2020, p. 102). O autor comenta que, em primeiro lugar, o sujeito arrancado de seu lugar de origem sentia-se deslocado de sua realidade, de sua cultura e da sua língua, sofrendo a violação de seu corpo e dignidade. Depois, esses indivíduos eram reinseridos num grupo estranho, em posição de subordinação, eram excluídos e impedidos de conviver com a comunidade que os cercava.

Pinsky (2020) alega que havia o temor de uma revolta dos negros nas embarcações. Por isso, os comerciantes separavam e dispersavam aqueles que fossem provenientes da mesma localidade. O autor alega que, dentro do navio negreiro, o escravizado encontrava com membros de “outras tribos, praticantes de outras religiões, conhecedores de outras línguas, vindos de outra realidade.” (*Ibidem*, p. 36). Percebe-se que essa estratégia impedia a organização de um motim, pois, a comunicação não era compreendida e se houvesse a tentativa de uma rebelião, os escravizados eram reprimidos pelos europeus.

De acordo com Macedo (2020, p. 116), “os cativos seriam selecionados e revendidos ao longo da costa americana, para serem reinseridos socialmente”, na condição de escravizados. Para o autor, a recordação de suas terras longínquas, seu povo, língua, cultura e o desejo da liberdade foram motivos para que os escravizados se organizassem em forma de resistência ao longo dos anos de escravidão.

Não obstante, foi a memória da África como terra ancestral que deu aos cativos transportados para o *Novo Mundo* condições para sobreviver ao processo de espoliação a que se viram submetidos e lhe oferecer alternativas novas de convivência e de resistência. Privados da liberdade restou-lhes apenas a lembrança de seus modos de vida e a vontade para, em outras terras, e com outros povos, reinventar sua história. (MACEDO, 2020, p. 117).

Durante os anos de escravidão na sociedade brasileira, inúmeros foram os casos em que os cativos se rebelaram contra seus dominantes e aglomeraram-se em núcleos habitacionais em que poderiam reforçar seus vínculos e manter seus costumes em comum. O autor comenta que as “tradições africanas também serviram de referência para a reorganização social das comunidades de cativos que se opuseram, pela fuga, pela rebelião ou pelas armas, ao sistema escravista.” (GOMES, 2020, p. 119).

É um grande equívoco pensar a escravidão no Brasil sem mencionar os inúmeros casos de rebeliões em tempos de casa grande e senzala, pois a história demonstra que, durante todo o período em que ocorreu escravidão em território brasileiro, inúmeros foram os casos em que a população negra se levantava contra a dominação. Por esse motivo, realizamos uma breve discussão acerca de uma das experiências mais impactantes na história brasileira: a resistência negra por meio dos quilombos.

Os quilombos são vistos como uma espécie de acampamento/fortaleza que abrigava os fugitivos que escapavam da dominação escravista. Entendemos o quilombo na perspectiva de resistência negra e meio pelo qual os escravizados poderiam partilhar seus costumes, cultura e preservar aquilo que os conectava, ao mesmo tempo em que lutavam para impedir a destruição do local.

De acordo com Gomes (2005), nos séculos XVI e XVII, formaram-se inúmeras – e importantes comunidades de ex-escravizados que fugiam para resistir à dominação de seus senhores no sistema escravista brasileiro. Conforme destaca:

No Brasil, havia muitos desses agrupamentos, exatamente considerando a extensão territorial e o impacto do tráfico africano transatlântico (o Brasil receberia em torno de 40% do total de 10 a 15 milhões de negros que vieram à América) existiram milhares de comunidades que atravessaram entre os séculos XVI e XXI, aliás, uma característica importante da sociedade escravista não foi apenas a quantidade, mas também a densidade de mocambos e quilombos. (GOMES, 2005, p. 10).

Segundo o autor, no período colonial e pós-colonial, muitas comunidades chegaram a acolher de dezenas a milhares de habitantes que buscavam refúgio no local, estes mocambos e quilombos representavam uma verdadeira ameaça para as autoridades e senhores de escravos.

Gomes (2005, p. 11) utiliza, preferencialmente, a nomenclatura ‘mocambo’ para se referir aos quilombos, justificando que “na documentação relativa a essa comunidade (Palmares) ela é sempre referida como mocambo”. E completa: “(...) quase nunca a palavra quilombo – e muito menos quilombolas – aparece no século XVII”. Nesse sentido, o termo “mocambos – ao que parece – é a denominação mais antiga registrada já no final do século XVI, ao passo que quilombo vira sinônimo e passa a ser padrão nos séculos XVIII e XIX.” (*Ibidem*).

Entretanto, compreendendo a escolha de Gomes (2005), preservamos nossa opção de utilizar o termo quilombo tanto por questões de praticidade/hábito quanto para fazer conexão com a comunidade quilombola de Pau D’Arco. Prosseguindo sobre o tema, é importante salientar que o “grande mocambo de Palmares não estava concentrado em um único lugar, ao contrário, reuniu várias comunidades independentes e articuladas no Nordeste açucareiro de Pernambuco e Alagoas.” (GOMES, 2005, p. 10).

Os primeiros registros sobre o quilombo constam de 1597 e foi destruído em 1694. Mesmo que o quilombo tenha “caído”, após constantes ataques das tropas do bandeirante Domingos Jorge Velho, contratado pelo governador de Pernambuco João da Cunha Souto Maior; durante cerca de 100 anos de sua existência, o quilombo dos Palmares assombrou os senhores de escravos que temiam que ele servisse de inspiração para levantes ou mesmo que ganhasse adesão de mais escravizados.

Nas palavras de Gomes (2005, p. 10), Palmares representava “uma esperança aos cativos e uma ameaça a autoridades e senhores”. Nesse sentido, o quilombo dos Palmares era um local em que os negros que escapavam da escravidão poderiam manifestar suas práticas culturais e partilhar suas identidades, reforçando seus vínculos e resistir às imposições colonizadoras.

Para além da dominação enquanto relação de poder imposta através da força, pensemos em alguns fatores que justificavam a dominação de brancos sobre negros. Não atentarei apenas ao período da escravidão, pois a fase posterior não sanou todos os problemas estruturais de quase 300 anos de trabalho compulsório. Algumas camadas da sociedade passaram a defender a abolição da escravidão em território brasileiro, no entanto, houve um longo processo para que o Brasil eliminasse a prática escravista.

De acordo com Nepomuceno e Mendonça (2012), pressionado por movimentos antiescravistas e pela Inglaterra, o Brasil assinou a lei de 7 de novembro de 1831, que declarou “livres todos os escravos vindos de fora do Império, e impõe penas aos importadores dos mesmos escravos.” (BRASIL, 1831). Segundo os autores, essa lei que trazia inúmeras lacunas e exceções, não agradou setores e latifundiários que utilizava da mão de obra escrava. Diante

disso, prosseguem: “apesar da lei, o tráfico na realidade não foi suspenso em 1831.” (NEPOMUCENO; MENDONÇA, 2012, p. 75).

Mesmo diante dos esforços dos movimentos abolicionistas para romper com a escravidão, o tráfico ainda acontecia, ainda que em menor escala. Apesar de ser ilegal, “a propriedade escrava era algo tão comum entre a população que não foi considerada ilegítima.” (*Ibidem*). Percebe-se como é difícil mudar algo que está enraizado na sociedade, uma vez que muitos observavam essa situação com naturalidade.

A noção de escravidão faz parte de um conjunto de ideias, ou melhor, de uma ideologia embasada na sociedade de classes em que uma precisa submeter outra para garantir poder. Tratando-se de ideologia, reconhecemos o desafio que é mudar ideias amplamente difundidas pela classe dominante. Contudo, a história do Brasil apresenta inúmeras ocasiões em que, mesmo com a premissa escravista presente na sociedade, sempre houve resistência à dominação.

Portanto, consideramos que a dominação não é permanente e não faltam exemplos, além de quilombos e fugas, poderíamos citar os momentos em que escravos se rebelaram contra seus senhores. Além disso, sobre a concepção de dominação, nem todos tinham-na como uma verdade aceita, exemplo disso é o caso da Revolta dos Malês ocorrida em 25 de janeiro de 1835. Segundo Nepomuceno e Mendonça (2012),

Liderada por escravo muçulmanos, a revolta dos Malês foi derrotada pelas autoridades imperiais, porém suas consequências se estenderam por todo o século XIX: mais de quinhentas pessoas foram punidas com açoites, prisões e deportações; foi instituída uma lei que estipulava a pena de morte para escravos insurgentes; e o medo de uma insurreição de escravos de grande porte, que atraísse também libertos e negros livres, tomou conta das elites brasileiras. (NEPOMUCENO; MENDONÇA 2012, p. 76).

Assim, se por um lado havia a dominação; por outro lado havia a resistência, sendo estes considerados uma ameaça para a sociedade, pois buscavam romper com a realidade social e com a ideia predominante de que a condição do negro é intrínseca à escravidão. Alguns anos após a lei de 1831, o Brasil assina a lei nº 581 conhecida como Lei Eusébio de Queirós, que estabelecia medidas para a repressão do tráfico de africanos, a partir de 1850. Como a lei anterior não proibiu e o tráfico continuou acontecendo, a nova lei estabelecia que

Art. 1º As embarcações brasileiras encontradas em qualquer parte, e as estrangeiras encontradas nos portos, enseadas, ancoradouros, ou mares territoriais do Brasil, tendo a seu bordo escravos, cuja importação é proibida pela Lei de sete de Novembro de mil oitocentos trinta e um, ou havendo-os desembarcado, serão apreendidas pelas autoridades, ou pelos Navios de guerra brasileiros, e consideradas importadoras de escravos. (BRASIL, 1850).

Nessa perspectiva, a lei enrijecia a proibição e tratava os traficantes de escravizados sob o crime de pirataria, conforme veremos a seguir:

Art. 4º A importação de escravos no território do Império fica nele considerada como pirataria, e será punida pelos seus tribunais com as penas declaradas no Artigo segundo da Lei de sete de novembro de mil oitocentos trinta e um. A tentativa e a cumplicidade serão punidas segundo as regras dos Artigos trinta e quatro e trinta e cinco do Código Criminal. (BRASIL, 1850).⁴

Com a proibição do tráfico de escravizados, tornava-se cada vez mais difícil para as elites escravocratas conseguirem mão de obra escrava, exceto quando esse tráfico ocorria distante do conhecimento das autoridades. Nesse sentido, o escravizado tornou-se algo caro que estava restrito para poucos. Percebe-se que as leis foram pensadas pela classe dominante e que, ou era a mesma escravista ou que possuía ligação com a elite escravocrata. Evidentemente, as leis promulgadas representavam o receio das autoridades da época, pois temiam que houvesse rebeliões e revoltas de escravizados. Ademais, temiam desagradar os latifundiários que movimentavam a economia imperial com suas lavouras.

2.1 Debates sobre leis emancipatórias, democracia racial e racismo estrutural

No ano de 1871, foi enviado para a Câmara dos Deputados e Senado um projeto de lei que previa a concessão da liberdade para os filhos de escravizadas nascidos no Brasil. Segundo Nepomuceno e Mendonça (2012), o projeto recebeu muitas críticas de escravocratas que organizaram petições contrárias. Após intensos debates na Câmara e Senado, a notícia foi propagada por periódicos das principais cidades. Em 28 de setembro de 1871, a lei 2.040 foi aprovada e ficou conhecida como Lei do Ventre Livre, assinada pela princesa Isabel.

Segundo os autores, a lei tratava de uma espécie de intervenção do estado nas relações entre senhores e escravos. Dentre as principais características, é possível destacar que os filhos das escravizadas passariam à tutela dos senhores que, por sua vez, deveriam cuidar da criança até que ela completasse oito anos de idade.

§ 1º Os ditos filhos menores ficarão em poder o sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quase terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou de receber do Estado a indemnização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos. No primeiro caso, o Governo receberá o menor, e lhe dará destino, em conformidade da presente lei. A indemnização

⁴ Lei 581 – Eusébio de Queirós: Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/arquivo/documentos- apenas/lei-eusebio-de-queiroz>.

pecuniária acima fixada será paga em títulos de renda com o juro anual de 6%, os quase se considerarão extintos no fim de 30 anos. A declaração do senhor deverá ser feita dentro de 30 dias, a contar daquele em que o menor chegar à idade de oito anos e, se a não fizer então, ficará entendido que opta pelo arbítrio de utilizar-se dos serviços do mesmo menor. (BRASIL, 1871).

Em outras palavras, o senhor de escravizados poderia libertar a criança aos oito anos de idade e receber uma indenização do estado ou permanecer “utilizando seus serviços” até que o jovem completasse 21 anos. A intervenção do estado que, nesta ocasião, estabelecia o “rompimento de uma das principais políticas de domínio senhorial: o poder de conceder a liberdade (...) O que antes era atribuído à generosidade dos senhores passou a ser um direito garantido pelo estado.” (NEPOMUCENO; MENDONÇA, 2012, p. 79).

Nesse contexto, é possível afirmar que a lei 2.040 surge com timidez para não afetar os setores escravocratas e as elites latifundiárias que nutriam a fixação pela prática escravista. A lei em questão concedia uma pequena exceção no sistema, pois serviria para acalmar as elites temerosas de uma abolição ou insurreição, ao mesmo tempo, deixaria a abolição aparentemente mais distante, uma vez que estaria fracionando com o propósito maior que era a abolição.⁵

No ano de 1885, foi decretada outra lei emancipacionista, Lei nº 3.270 de 28 de setembro, conhecida como Lei Saraiva-Cotegipe ou Lei do Sexagenário, esta tinha como objetivo conceder a liberdade para os escravizados maiores de 60 anos. Portanto, estabeleceu-se como uma resposta dos grupos conservadores que se colocavam contra a abolição e agiam para enfraquecer o movimento abolicionista para postergar, ao máximo, o fim da escravidão no Brasil.

Se por um lado a Lei do Ventre livre “libertava”, com inúmeras exceções, os mais jovens; por outro lado, a Lei do sexagenário libertava os mais idosos. Para Nepomuceno e Mendonça (2012), a lei adiou a decisão da abolição final e gerou um debate acerca do fim da escravidão e os direitos dos escravizados.⁶

Apesar das limitações das leis promulgadas, em território brasileiro, a escravidão não era mais viável no limiar do século XX. A Lei que pôs fim a quase trezentos anos de escravidão aparece como algo simples, com apenas dois artigos: Art. 1º É declarada extinta, desde a data desta Lei, a escravidão no Brasil; e Art. 2º Revogam-se as disposições em contrário (BRASIL,

⁵ Lei do Ventre Livre. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/fazendeiros-tentaram-impedir-aprovacao-da-lei-do-ventrelivre#:~:text=Grosso%20modo%2C%20a%20Lei%20do,sob%20a%20tutela%20do%20Estado>.

⁶ Lei dos Sexagenários. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/arquivo/documentos- apenas/sexagenarios>

1888). Nesse sentido, consideramos que esta lei não resolve e nem projeta os passos seguintes da população negra que há tempos sofria os males da escravidão.

De acordo com Nepomuceno e Mendonça (2012), sob pressão de movimentos abolicionistas da Inglaterra e, inclusive, da Igreja Católica, a Lei 3.353 que garantiria liberdade aos escravizados foi discutida em caráter extraordinário, aprovada e assinada pela princesa Isabel, em um domingo, dia 13 de maio de 1888⁷. Assim, a escrita da lei foi apressada, isso explica o porquê de ser tão curta e sem outras especificações. Além disso, desagradou setores escravocratas que não aceitaram a abolição, ao tempo em que gerou um afago aos proprietários, visto que os livrou de indenizar os ex-escravizados.

Domingues (2005) alega que a promulgação da Lei Áurea e a Proclamação da República, ocorrida pouco mais de um ano após a abolição da escravidão, contribuíram para a ampliação do direito à cidadania para todos os cidadãos. Não era possível imaginar os negros acorrentados ou sob o trabalho forçado, ao menos oficialmente. Entretanto, a proposta de um novo sistema de governo trazia consigo algumas limitações, pois a Lei Áurea não garantiu o amparo nem integrou os negros libertos na sociedade, a jovem e iniciante República brasileira se encarregou de prosseguir com essa proposta.

Três anos após a abolição da escravidão, a *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891* trouxe, em seu Art. 70, sob o título: “Das Qualidades do Cidadão brasileiro”, a definição de quem era considerado cidadão e quais pessoas poderiam participar das eleições. Os negros são excluídos de votarem ou serem votados, pois a Constituição proibia o voto dos analfabetos, situação na qual se encontravam os ex-escravizados.

É necessário destacar que não era apenas o quesito eleitoral que barrava a participação dos negros. Quando a Lei Áurea foi assinada, os escravocratas não compensaram seus cativos, isto é, a menos que assim quisessem, pois a lei não estabeleceu obrigatoriedade. Como ficariam aqueles que passaram grande parte de sua vida sob o “chicote” nos engenhos e plantações e agora não possuíam sequer onde morar? A Lei Áurea não contemplou essas questões e a República também não parecia preocupada, uma vez que além de não atuar contra o abismo social entre brancos e negros, ainda perpetuava desigualdades por meio de teorias e concepções equivocadas, como o mito sobre a democracia racial.

Segundo Domingues (2005), a percepção da democracia racial levaria à crença de que as oportunidades são iguais para todos, assim, o negro é o responsável por seu fracasso, pois as possibilidades são ofertadas de modo igualitário. Diante disso, partiu do pressuposto de que não

⁷ Lei Áurea. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/arquivo/documentos-apanas/lei-aurea>.

há racismo no Brasil, porque “somos todos iguais, uma grande família”. O autor considera que esse discurso foi proposital no período pós-abolição e nos primeiros anos da instauração da república, com o intuito de favorecer a classe dominante e ofertar mecanismos de controle.

Domingues (2005) destaca que a ideia de que as condições são iguais para todos e que se o negro se esforçar terá as mesmas possibilidades que os brancos desarticulou movimentos de retaliação contra os antigos senhores, uma vez que o novo tempo oferecia novas oportunidades. Em segundo lugar, teorias como a democracia racial fizeram parecer sem sentido a possibilidade de políticas compensatórias em benefício dos ex-escravizados e dos seus descendentes. Por fim, na visão do autor, isentava o ex-senhor de qualquer responsabilidade sobre o destino dos libertos. Percebe-se que as ideias propagadas são criadas e divulgadas intencionalmente para desviar o foco de uma realidade que a classe dominante não queria que fosse percebida.

Diante dessas constatações, realizamos a seguinte indagação: será que o negro não consegue atingir seus objetivos e vencer na vida? Para tanto, retomamos o pensamento de Domingues (2005) e reforçamos o nosso ponto de vista, afirmando que sim, em partes, pois entendemos que no discurso as oportunidades são as mesmas, mas esta teoria não é condizente com a realidade. Os negros podem ocupar diversos cargos do alto escalão na sociedade, mas trata-se de exceções.

Além dessas questões, verificamos o preconceito evidente contra populações negras, por vezes moradoras de periferias ou lugares distantes, as quais sofrem com a falta de acesso a educação, saúde, lazer, recursos financeiros, etc. Não é difícil de entender que os escravizados libertos sofreriam com o descaso do estado e que seus descendentes também seriam afetados.

Se outrora o racismo era explícito e compreendia a dominação em detrimento de uma etnia marcada pelo tom de melanina, no período pós-abolição, essa prática continuou existindo, porém de forma implícita. O que nos leva a afirmar que, em tempos de escravidão, o racismo era marcado pela violência, enquanto que no período pós-abolição e republicano, há certa “ausência” de conflitos físicos de modo contínuo e acentuado. Contudo, o fato de o negro não estar acorrentado ou preso ao tronco recebendo castigos físicos não quer dizer que o racismo foi extinguido, para isto, basta observar os noticiários ou mesmo olhar ao redor para entender como a prática racista está presente no cotidiano.

Para melhor exemplificar esse aspecto de racismo enquanto ideologia, partimos das compreensões de Almeida (2021). O autor considera que o racismo é estrutural, ou seja, está presente na base da estrutura da sociedade brasileira. Este racismo é decorrente do passado escravista e de outros fatores, tais como o “discurso pseudocientífico do darwinismo social –

que afirmava a superioridade natural do homem branco” (*Ibidem*, p. 123), em detrimento à outras etnias. Por ser estrutural, o racismo está em toda parte, no entanto,

pensar o racismo como parte da estrutura não retira a responsabilidade individual sobre a prática de condutas racistas e não é um álibi para racistas. Pelo contrário: entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo e aos racistas. (ALMEIDA, 2021, p. 34).

Nessa perspectiva, o racismo não é proveniente de uma ou outra pessoa, mas de uma estrutura que atinge tudo e todos. O que não isenta o indivíduo de responsabilidade ao praticar atos racistas e discriminatórios, pois está reproduzindo uma prática que precisa ser combatida. De acordo com Almeida (2021), o racismo estrutural é o produto de um processo histórico e político intencional, pois, por meio dessa prática segregacionista, pessoas racialmente específicas são discriminadas.

É preciso salientar que, conforme abordamos anteriormente, os dominados não são passivos à dominação. Se durante o período escravista, quando a ideia geral era a de inferioridade do negro e estes utilizavam de meios para resistir, seja por fugas ou quilombos, no Brasil pós-abolição, não é diferente. Almeida (2021, p. 33) afirma que “usar o termo ‘estrutura’ não significa dizer que o racismo seja uma condição incontornável e que ações e políticas institucionais antirracistas sejam inúteis; ou, ainda, que indivíduos que cometam atos discriminatórios não devam ser pessoalmente responsabilizados”.

Domingues (2005) alega que o racismo é camuflado por meio de discursos acerca da igualdade que ignoram todo um processo histórico marcado por conflitos, para encobrir uma realidade desigual. Neste aspecto, Almeida (2021, p. 32) completa sua perspectiva ao expor que “interessa aos poderosos manter a sociedade como está, utilizando de ideologias que levem o sujeito a não perceber a realidade e que a única forma de combater o racismo estrutural é através de práticas antirracistas efetivas”.

2.2 Revisão da literatura sobre o povoado Pau D’Arco

Antes de discutir sobre a história da comunidade quilombola de Pau D’Arco, traçamos a sua localização geográfica. Pau D’Arco está localizado cerca de doze quilômetros da cidade de Arapiraca. O acesso a região se dá por meio da avenida Josué Messias que conecta a localidade à rodovia AL – 110. De hora em hora, há um ônibus saindo de Arapiraca para Pau D’Arco. O transporte coletivo percorre o bairro São Luiz, Guaribas e Batingas, pela parte

interna. Outra opção é utilizar vans e micro-ônibus que saem do centro de Arapiraca com destino a outras cidades para acessar a entrada do povoado.

Informações obtidas por meio do *Projeto Político Pedagógico*, da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, afirmam que a região possui uma população que já ultrapassa três mil habitantes. Ao sul, encontra-se o Riacho Perucaba; ao leste, os povoados Bálamo, Taquara e Poço de Baixo; e ao oeste, os povoados Furnas e Batinga (ARAPIRACA, 2023, p. 86).

A economia de Pau D’Arco é baseada na agricultura familiar e de subsistência, por meio de terrenos herdados, adquiridos ou “arrendados” que são utilizados para as plantações de fumo, inhame, mandioca, feijão, hortaliças, criação de gado, entre outras. Há casos em que agricultores levam o resultado de sua colheita para a feira livre da cidade de Arapiraca. Outros moradores vendem para atravessadores que comercializam para grandes armazéns, como acontece com o feijão.

De acordo com Anna Kelmany da Silva Araújo (2018), em meio às casas localizadas às margens da avenida principal encontram-se diversos pontos comerciais: oficinas de moto, lojas de roupas, farmácias, mercadinhos, lojas de materiais de construção, pequenos bares e depósitos de bebidas. Pau D’arco também possui um cemitério, uma Unidade Básica de Saúde (UBS) que recebe o nome de uma antiga parteira da região, Amância Maria da Conceição. No quesito educativo, possui uma creche (Professora Maria Pastora) e uma escola de Ensino Fundamental (Professor Luiz Alberto) que recebe estudantes do local e de povoados vizinhos.

No campo religioso, Pau d’Arco conta com uma Igreja Católica, diversas igrejas evangélicas que são expostas com portas de frente para a rua, em contradição com um terreiro para praticantes do candomblé localizado nos fundos de uma residência. Não adentraremos nas discussões acerca das expressões religiosas.

Ao adentrar em Pau D’Arco, é possível notar uma característica comum: a maioria da população é composta por negros. Com esse detalhe visivelmente acentuado entre os moradores, podemos questionar: Qual é a origem dos habitantes de Pau D’Arco? O que houve para que o local tivesse uma concentração de pessoas com características em comum?

Essa característica e o alto nível de parentesco despertava curiosidade em diversas pessoas. Alguns idosos narravam histórias sobre a comunidade, mas não havia um esforço para transcrever o que era apenas apresentado por meio da oralidade. Segundo o professor Israel

Medeiros da Silva⁸ e a professora Laurinete Basílio dos Santos⁹, antigos docentes da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, existem pesquisas sobre a origem e primeiros moradores da localidade, desde 1996.

No ano de 2005, teve início o *Projeto construindo a identidade afrodescendente*. Este evento ganhou notoriedade e é destaque há dezoito anos consecutivos, com a idealização de professores e com o apoio e a organização de Ivan Jorge da Silva¹⁰ e de Joelma Rodrigues¹¹, bem como de outros integrantes da escola. O corpo docente e a equipe diretiva buscaram meios para reduzir os impactos do racismo, pois identificaram situações de preconceito recorrentes no ambiente educativo. Havia queixas de discriminação racial dentro e fora do ambiente escolar, inclusive, na zona urbana de Arapiraca e no próprio povoado.

O projeto tem como objetivo incentivar a valorização da identidade negra, pois, de acordo com Furtado (2014, p. 108), “a identidade entrelaça o sujeito ao contexto no qual está inserido, em que alinha sentimentos subjetivos a lugares objetivos que ocupa nas relações sociais e culturais”. A premissa inicial era demonstrar como ser negro é algo maior do que a discriminação e, por isso, a primeira edição do projeto contou com palestras que deram o primeiro passo para uma sequência de ações afirmativas acerca da valorização da identidade negra.

No ano de 2006, os professores iniciaram uma pesquisa histórica sobre Pau D’Arco. A pesquisa possuía a finalidade de produzir o Trabalho de Conclusão de Curso da Pós-Graduação em Geo-História dos professores Israel e Laurinete cursavam. Os docentes entrevistaram seis idosos de Pau D’Arco e descobriam uma relação com Cajá dos Negros, uma

⁸ Israel Medeiros da Silva é formado em Geografia pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, possui especialização em geo-história pela referida instituição e recentemente cursou Ciências Sociais pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL. É professor aposentado, homem branco e natural de Pau D’Arco. Atualmente, auxilia a Escola Professor Luiz Alberto de Melo e possui um histórico de militância e engajamento em movimentos sociais. Atuou no processo de reconhecimento da comunidade quilombola de Pau D’Arco junto à Fundação Palmares.

⁹ Laurinete Basílio dos Santos é professora de História na rede municipal de ensino de Arapiraca – AL. Possui graduação em História e Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, com especialização em geo-história, gestão, coordenação e supervisão. É uma mulher negra, natural de Pau D’Arco. Atualmente, é articuladora de ensino na rede municipal de Arapiraca. É considerada referência por sua atuação em movimentos sociais e étnico-raciais e participou integralmente do reconhecimento de Pau D’Arco como comunidade quilombola.

¹⁰ Ivan Jorge da Silva possui graduação em letras pela Faculdade de professores de Arapiraca (FFPA) e Artes pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e é especialista em docência educacional pelo CESMAC. Descendente de negros, resultado da miscigenação, lecionou sob o regime de contrato na Escola Professor Luiz Alberto de Melo e atuou nas primeiras edições do projeto.

¹¹ Joelma Rodrigues de Almeida possui graduação em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) e é especialista em língua portuguesa e inglesa pela Faculdade UNINTER. Mulher descendente de negros nascida e criada em Pau D’Arco participou do processo de alfabetização de muitas crianças e atuou nas primeiras edições do projeto. Não reside em Pau D’Arco. É diretora na Escola Senador Rui Palmeira, na cidade de Arapiraca.

comunidade de remanescentes de quilombo, localizada no interior do município de Batalha e reconhecida pela Fundação Palmares, no ano de 2005.

Os pesquisadores notaram semelhanças entre as duas localidades e obtiveram conhecimentos acerca do processo de reconhecimento do Estado em relação a Cajá. Desse modo, observando as possibilidades que levaram Cajá dos Negros à condição de remanescente de quilombo, Pau D'Arco também poderia ser considerado, uma vez que partilhava de características em comum, tais como o quantitativo da população negra, história, ancestralidade, passado de resistência e relações territoriais.

Essas características foram percebidas pelos autores que traçaram um percurso desde a chegada dos primeiros moradores e demonstraram, através de genealogias, a relação de parentesco entre os habitantes do povoado. Realizadas entrevistas com idosos em Pau D'Arco e Cajá dos negros, surge o trabalho *Comunidades remanescentes de Quilombos em Alagoas* (2006), enquanto primeira fonte produzida através da oralidade, na comunidade de Pau D'Arco. Os autores afirmaram que, mesmo dentro de uma região quilombola, ainda pairava o preconceito entre alguns habitantes.

De acordo com os autores, houve oposição e críticas durante o processo de coleta de informações. Alguns moradores questionavam a necessidade desse resgate e julgavam as informações irrelevantes, outros ficaram surpresos com as histórias que descobriram no estudo. Após a mobilização dos professores e de outros agentes, Pau D'Arco foi reconhecido como comunidade de remanescentes de quilombo. A certificação ocorreu por meio da Fundação Palmares mediante a promulgação da *Certidão de Auto reconhecimento*, em 05 de dezembro de 2006.

A monografia do professor Israel Medeiros e da professora Laurinete Basílio e o contato com os moradores de Cajá dos Negros foram elementos essenciais para o reconhecimento da condição quilombola. Com efeito, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo reformulou a proposta do *Projeto construindo a identidade afrodescendente* e estabeleceu que o evento deveria ser realizado de modo contínuo, ao fim de cada ano letivo, e que os professores deveriam envolver os alunos no incentivo e valorização da identidade negra, de modo que os sujeitos da relação de ensino e aprendizagem se reconhecessem enquanto membros de um quilombo.

Enquanto ideia, o racismo precisa ser combatido, enfrentado através de argumentos e ações de conscientização. Por isso, o nome do *Projeto construindo a identidade afrodescendente* estava na condição de gerúndio. O “construindo” remetia a algo inacabado, um processo gradual que levaria anos, mas que precisaria ser contínuo. Sob a premissa de que

existiam casos de racismo dentro da comunidade quilombola de Pau D'Arco, chegamos ao ponto em que a escola tem um papel importante ao integrar-se com a sociedade. Todos os dias do ano letivo, crianças e adolescentes saem de suas casas e frequentam a Escola Professor Luiz Alberto de Melo, assim, os estudantes levam para suas famílias o conhecimento obtido em sala de aulas. Sob essa perspectiva, a escola é um campo fértil para promover o aprendizado que poderá refletir na vivência do quilombo.

Já os professores da escola, que em sua maioria não residem no quilombo, nem são negros, possuíam a incumbência de lecionar associando sua prática de ensino aos conteúdos que fizessem alusão ou relação com a história negra. Além da rotatividade de professores sob o regime de contrato temporário, a escola contava com docentes brancos, alheios à realidade do quilombo. A precarização do ensino temporário era um entrave para o avanço das ações escolares, uma vez que estavam sempre recomeçando com a chegada de novos docentes.

Mesmo com as limitações, o conhecimento do passado da luta negra é importante no processo de ensino e aprendizagem. Estudantes que desde sua infância tomam conhecimento sobre seus ancestrais, através de ações desenvolvidas pela escola, podem tomar consciência de seu papel enquanto sujeitos no mundo e passam a identificar-se como negros. Entretanto, Braga (2016) chama atenção para os cuidados que devem ser tomados ao se desenvolver um processo educativo em região quilombola:

O primeiro e mais importante passo é policiar-se para não estar preso a conceitos pré-estabelecidos sobre a identidade cultural dos discentes. É imprescindível o reconhecimento da pluralidade cultural dentro dessas comunidades. Cada quilombo o é, devido a pluralidade que devem ser respeitadas e trabalhadas pela escola em conjunto com a sociedade. (BRAGA, 2016, p. 2).

Nesse interim, o ensino de História pode incentivar o exercício do autorreconhecimento étnico-racial, isto é, promover diálogos e debates que levem os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem a reconhecerem-se ou reafirmarem a noção de pertencimento e ascendência de homens e mulheres escravizados.

O ensino de História pode ser utilizado tanto para libertação quanto para legitimar relações de poder já estabelecidas desde os tempos da escravidão. Por isso, segundo Noronha e Silva (2017, p. 4), ao considerarmos que o Ensino de História precisa superar a noção de passado imóvel e promover a integração com o presente intrinsecamente relacionado com a vida dos alunos para romper com a falta de pertencimento, distância e desinteresse “entrelaçando relação entre aprendizagem da história e consciência histórica”.

Sobre a história de Pau D’Arco, Silva e Santos (2006) apontam que, nas últimas décadas do século XIX, uma família de ex-escravizados, composta pelo casal Manoel Tomás da Silva e Josefa da Silva chegaram à localidade junto com seus filhos. Durante uma entrevista realizada com o senhor José Leite dos Santos¹², este afirmou que o casal possuía apenas quatro filhos, sendo eles: Francisca da Conceição Silva, Maria Rita da Silva, Maria Tomás da Silva e Roberto Tomás da Silva. Por outro lado, a senhora Terezinha de Almeida¹³, bisneta de Manoel Tomás, acrescenta mais dois filhos ao casal: Guilhermina da Silva e Pedro da Silva, e altera o nome de Roberto Tomás para Joaquim da Silva (ARAÚJO, 2018).

A família era proveniente do povoado Tabuleiro dos Negros, localizado entre os municípios de Igreja Nova e Penedo, mas pertencente ao último, e buscavam terras para adquirir. Para Araújo (2018), há três versões distintas para as posses que a família possuía:

Na primeira versão, não se sabe como ele conseguiu dinheiro para comprar as terras e alguns levantaram até a possibilidade de roubo; uma segunda versão fala em presentes que Manoel ganhou de sua antiga senhora que ao lhe conceder a alforria, antes mesmo da abolição em maio de 1888, teria lhe dado de presente correntes de ouro e instrumentos de trabalho; a outra versão fala sobre o mesmo ter encontrado um baú de ouro, como uma espécie de botija que lhe fora dada. É interessante observar que a posse da terra para esse grupo de negros do final do XIX aparece como roubo, presente ou acaso. (ARAÚJO, 2018, p. 128-129).

A segunda versão é a mais aceita entre os entrevistados. O que se sabe é apenas que a família chegou na região com posses entre 1880 e 1885. Portanto, uma família que desfrutava da alforria e da liberdade, percorrendo cerca de 50 km que separam Tabuleiro dos Negros e Pau D’Arco. De acordo Silva (2020), Manoel Tomás dirigiu-se à região do atual Pau D’Arco e negociou a aquisição de terras com um senhor chamado Gonçalo que já habitava a localidade na parte baixa, ainda sem denominação específica. Silva (2020) acrescenta que existiam apenas duas ou três casinhas de trabalhadores e alguns hectares de terras coberta por uma mata virgem predominando uma variedade de ipês¹⁴, pastos para a criação de gado e lavoura de subsistência.

De acordo com o autor, ao vender a propriedade, foi acertado que os moradores ficariam trabalhando para Manoel Tomás e, por não ter constituído descendência, “seu Gonçalo” não é considerado genealogicamente formador da povoação. Os moradores que Gonçalo ofertava para Manoel Tomás eram escravizados. Sobre isso, Silva (2022) destaca:

¹² José Leite dos Santos, conhecido como “Seu Iaiá”, é descendente da família de Luiz Tolentino, concedeu entrevista para Silva e Santos (2006), em 14 de outubro de 2006.

¹³ Bisneta de Manoel Tomás, dona Terezinha Almeida foi uma grande colaboradora nas pesquisas e entrevistas orais. Auxiliou diversos pesquisadores que buscavam informações sobre a comunidade de Pau D’Arco, bem como sobre seus primeiros moradores (1932-2020). Entrevista concedida em 17 de novembro de 2006.

¹⁴ Ipê ou Pau D’Arco: <https://paisagismodigital.com/forumshow.aspx?id=&codforum=168>.

Veja bem, quando ele chegou aqui no Pau D'Arco foi na casa desse senhor Gonçalo, ele morava aqui e foi o primeiro morador, mas ele tinha umas terras aqui na parte baixa da igreja, abaixo da escola e descia pra Perucaba. Ele comprou uma parte das terras desse Gonçalo (...) que era um senhor, solteiro, já idoso e segundo os idosos que tivemos contato e nos passaram essas informações, ele fez o negócio e disse: “olha, eu tenho 5 cabeças”, mas as cabeças que ele estava se referindo eram os escravos. Já no final da escravidão em 1888, por aí. Não! Não foi em 1888 não, foi antes, mas já previa o movimento abolicionista (...) e ele não aceitou, primeiro que o pai dele (de Manoel Tomás) foi escravizado e ele também, né? Não ia aceitar comprar pessoas. Era incoerência, ele não aceitou. Mas as pessoas que nos deram a informação não sabem qual destino tomaram tanto o Gonçalo quanto esses 5 escravos. É destino ignorado. Não tenho a informação completa. E na medida que a família foi crescendo, os filhos, os netos ele foi negociar mais terras do capitão João de Deus Florentino no Cangandu. (SILVA, 2022).

Nesse relato, verificamos informações que atestam que Manoel Tomás dirigiu-se primeiramente para a região da atual comunidade quilombola e só depois adquiriu mais terras com outro proprietário. Essas informações vão de encontro com as obtidas por Araújo (2018). De acordo com esta pesquisadora, Manoel Tomás “comprou as terras onde hoje é o quilombo de um Capitão chamado João de Deus Florentino, do povoado Cangandu”, localizado no município de Arapiraca. Possivelmente, uma versão complementa a outra ou os relatos estejam conectados, pois, a pesquisa de Silva e Santos (2006) atesta para a segunda versão defendida por Araújo (2018). Deste modo, as informações contidas em Silva (2020) são complementares.

Acerca do momento em que a família de Manoel Tomás adquire terras e se estabelece na região, sabemos que a família utiliza a posse para a agricultura de subsistência. Silva e Santos (2006) afirmam que a maioria dos moradores de Pau D'Arco descendiam de três famílias que partiam da filiação de Manoel Tomás, sendo elas: família Januário, Prágelo e Tolentino.

Sobre o aumento populacional da localidade, Silva (2020) alega que, após anos de trabalho árduo, a família de Manoel Tomás e Josefa da Silva começou a prosperar. Essa informação é confirmada em Silva e Santos (2006) que comenta acerca dos casamentos realizados. Os autores discutem sobre um jovem forasteiro que chegou na região no período pós-abolição.

Araújo (2018) apresenta a história de Januário Monteiro da Silva, um jovem de 16 anos que não costumava falar de onde viera (apareceu numa noite de trovoadas). Silva (2020) afirma que Januário é da cidade de Pesqueira, mas esta informação é imprecisa, segundo o autor. De acordo com Araújo (2018), Januário Monteiro da Silva era um jovem branco, “um caboclo que veio do sertão” e que casou-se com Francisca da Conceição Silva, filha de Manoel Tomás, “*uma moça véia*” que tinha trinta anos, segundo relatos obtidos pela autora supracitada.

De acordo com Silva (2020), por ser forasteiro, pobre, branco e bem vistoso gerou desconfianças na família de Manoel Tomás sobre aceitação do casamento e das suas reais

intenções. Araújo (2018) demonstra que havia desconfiança entre os moradores que acreditavam haver interesse de Januário nas posses de Francisca e utilizavam a expressão: “casava-se com a gata por causa da prata”. Da união entre Januário e Francisca nascem sete filhos que geraram a descendência das famílias Januário Monteiro, Almeida e Rocha. De acordo com Araújo (2018),

A segunda família formada a partir da filiação de Manoel Tomás é constituída por meio da união de sua filha Maria Rita da Silva com José Januário Pragelo. Segundo narrativas, Januário Pragelo era um homem branco, porém *misturado*, pois era filho de um branco com uma ex-escrava do povoado Cangandu. (ARAÚJO, 2018, p. 147).

Da família formada por Januário Pragelo e Maria Rita descendem as famílias Pragelo, Alves e Roberto. É a partir desse ponto que as ramificações da descendência ficam mais diversificadas. De acordo com Silva (2020), Luiz Tolentino, um ex-escravizado natural de Rio das Cruzes, em Limoeiro de Anadia, casou com Maria, filha de Januário Pragelo e de Maria Rita. De sua descendência vieram as famílias Cipriano e Leite. As três famílias citadas (Januário, Pragelo e Tolentino) fizeram parte das primeiras ramificações, partindo da união matrimonial de Manoel Tomás e Josefa.

Em relação aos outros filhos do casal: Pedro da Silva, Joaquim da Silva (ou Roberto Tomás), Guilhermina da Silva e Marta da Silva, Araújo (2018) descobriu que os dois filhos de Manoel Tomás migraram para o sertão alagoano (Major Isidoro e Olivença), porém não há algo que sustente essa informação, pois há inconsistência quanto ao número de filhos do casal, o esquecimento e a troca dos nomes. Não se sabe ao certo se os homens migraram para o sertão ou sequer se existiram. Situação semelhante são as de Guilhermina da Silva e Marta da Silva, uma vez que a ausência de evidências sobre suas descendências e migrações decorrentes de casamentos colocam em dúvida as suas existências. Não é possível comprovar o quantitativo de filhos e as datas do falecimento de Manoel Tomás e Josefa da Silva, por exemplo.

Acerca do povoamento, da chegada de outros moradores e da organização social, descobrimos que, com o passar do tempo, a população aumentou. Além daqueles que chegavam em busca de trabalho ou aquisição de terras, segundo Nardi (2010), era comum que as famílias tivessem de seis a oito filhos. Macedo (1994) amplia essa possibilidade e afirma que, com frequência, esse número era ultrapassado e poderia chegar até dezesseis filhos.

No que diz respeito às uniões matrimoniais, Guedes (1999, p. 20) alega que os casamentos aconteciam entre pessoas com grau de parentesco muito próximo, “formando essa imensa árvore genealógica através do tempo”. Nardi (2010) afirma que ainda é possível ouvir

Conforme a árvore genealógica, a partir de Manoel Tomás e Josefa da Silva, muitas famílias foram formadas por meio de casamentos. Outras pessoas provenientes de locais distintos chegaram na região que possuía terras férteis. Além do exemplo de Januário Monteiro, Januário Pragelo e Luiz Tolentino, é possível pontuar o senhor Apolinário José da Silva que saiu de Cajá dos Negros, em Batalha, e casou-se com Teresa Maria de Jesus, proveniente do sítio Olho D'Água do Meio, em Feira Grande. Também é possível citar os descendentes de Manoel Higino da Silva que migraram de Olivença.

De acordo com Silva (2020), com o decorrer do tempo, havia se formado um emaranhado familiar composto por casamentos com elevado grau de proximidade. A maior parte da população da localidade era unida através de parentesco, os descendentes dos primeiros moradores mantiveram a etnia negra, essa característica foi predominante.

O autor comenta que, nas décadas que se seguiram no século XX, havia noção de coletividade entre os moradores da região. Segundo relatos, os trabalhos eram realizados por meio de mutirões, desde a construção de casas até o trabalho na agricultura. O trabalho coletivo “envolvia crianças, jovens e adultos. Os homens erguiam a casa, preparava o barro, as mulheres buscavam água e junto com as crianças levava o barro para os homens barrear a casa.” (SILVA, 2020, p. 25). Sobre isso, Dona Terezinha, bisneta de Manoel Tomás concedeu mais detalhes:

O dono da casa abatia porco, peru, bode, galinhas, preparava refeição para os trabalhadores enquanto eles cantavam músicas exaltando os nomes dos donos da casa. Quando a casa ficava pronta, geralmente a noite acontecia um pagode com todos os envolvidos e convidados da região para bater o piso da casa onde todos se divertiam comendo e bebendo cachaça, uma das músicas cantadas no final era: “João de Barro despedidas, despedida de amor faz chorar, Manoel despedida de amor faz chorar”. (ALMEIDA, 2006).

Silva e Santos (2006) atestaram a mesma informação, anos antes quando comentavam acerca da plantação e da colheita na agricultura, pois o sistema de mutirão também acontecia na plantação. Segundo os autores, havia a festa do canteiro em que dono de uma propriedade preparava um almoço com bebidas e mobilizava os homens da região que garantiam o serviço feito ao fim da tarde. No dia seguinte, o trabalho era realizado em outra propriedade, até que as terras estivessem prontas para o plantio. Era um trabalho não remunerado.

Silva (2020) alega que nos anos de 1940, as senhoras Felizinda Francisca de Almeida e Zelinda, ambas filhas de Januário Monteiro e Francisca da Silva e netas de Manoel Tomás, foram responsáveis por trazer as primeiras sementes de fumo para a comunidade, gerando uma mudança perceptível no modo de vida. Nesse sentido, Silva (2020) aponta que

As pessoas vindas de fora que não eram moradores nativos do lugar, compraram terras e se fixaram na comunidade, quando a lavoura do fumo passa a ocupar espaço e as pessoas da comunidade se interessaram e começaram a plantar fumo. Com o plantio de fumo a lavoura de subsistência diminui e aumentou a área de fumo, o trabalho de mutirão desapareceu, palavra alugado era desconhecida, quando os senhores proprietários de terras queriam o terreno pronto para o plantio de fumo chamava o batalhão de homens para executar determinadas áreas, no sábado, pagava o valor determinado pelo serviço. (SILVA, 2020, p. 25).

O trabalho passa a ser remunerado apenas quando pessoas de outras localidades se estabelecem no povoado, gerando impactos no modo de viver. Nesse período, trabalhadores brancos passam a residir na localidade em maior quantidade além de proprietários que adquirem terrenos e passam a pagar seus trabalhadores e a ofertar o arrendamento de suas terras, como foi o caso de Josué Messias, o qual a avenida principal de Pau d'Arco leva seu nome.

Para Araújo (2019), Josué Messias era branco, proprietário de terras na comunidade quilombola e

estabeleceu relações paternalistas e de exploração com os habitantes dali, contratando os negros para trabalhar em suas terras e se referindo aos mesmos, em muitas ocasiões, como *meus negrinhos*, revelando, segundo narrativas, uma relação envolvendo preconceito, sentimento de superioridade e inferioridade e exploração. Josué, segundo informações, também foi o primeiro morador a iniciar o cultivo de fumo no quilombo, ainda na década de 40. (ARAÚJO, 2019, p. 85).

Nesse contexto de alterações no modo de viver entre os moradores, foi construída a Igreja Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, localizada na praça central do povoado, datada de 1938. A construção do templo religioso e o desenvolvimento da região têm a influência de Zelinda Francisca de Jesus, neta de Manoel Tomás. Aliada de políticos de Arapiraca, Zelinda ganhou mais visibilidade nos anos de 1950, sendo uma liderança e articuladora entre Arapiraca e a região, conseguia benefícios para o desenvolvimento do local.

Silva (2020) afirma que a influência de Zelinda refletia nas eleições do prefeito de Arapiraca, Luiz Pereira Lima (1954-1958), que obteve grande número de votos e dedicou atenção ao povoado. Araújo (2018) atesta que foi o mesmo prefeito que sugeriu o nome Pau D'Arco e estabeleceu os limites territoriais.

Nesse período marcado pela chegada de novos moradores, trabalhadores e arrendatários, brancos em sua maioria, surge a denominação Pau D'Arco dos Negros, para rotular aqueles que fossem do local. Este termo era utilizado para tratar seus habitantes como aqueles que eram “diferentes”, identificando uma pessoa como sendo ou não da localidade

através de suas características, ou seja, o termo carregava um estigma preconceituoso; no entanto, hoje é considerado como sinônimo de orgulho e de aceitação.

Para além dessas questões, reconhecemos que Zelinda atuou para o desenvolvimento de Pau D'Arco. A filha de Francisca e do forasteiro Januário exercia um papel de liderança feminina, formando alianças e buscando melhorias para o local (Figura 2), pois favoreceu a construção do posto de saúde e da escola da comunidade.

Figura 2 - Zelinda Francisca de Jesus



Fonte: Acervo de fotos de Laurinete Basílio dos Santos

Neste momento, abrimos espaço para comentar sobre um jovem quilombola, natural de Pau D'Arco, que desempenhou um importante papel no campo da educação tanto no local como em comunidades circunvizinhas. Nascido no ano de 1952, Luiz Alberto de Melo, descendia de Manoel Tomás e Josefa da Silva. Filho da professora Filomena e Pedro Dedê, estudou na Escola Quintela Cavalcante e no Colégio Nossa Senhora do Bom Conselho, em Arapiraca.

Luiz Alberto tornou-se conhecido, pois se envolveu em movimentos religiosos e sociais. Passou a lecionar, em 1971, em escolas de Sapucaia e de Pau D'Arco, local onde residia. A carreira do professor Luiz Alberto foi interrompida quando faleceu, aos 27 anos, em decorrência do agravamento de problemas de saúde. Anos depois, a escola de Pau D'Arco, que era denominada: Escola de Primeiro Grau Professor Deraldo Campos, passou a ser chamada de Escola Professor Luiz Alberto de Melo, em homenagem ao ex-professor (Figura 3).

Figura 3 - Professor Luiz Alberto de Melo



Fonte: Acervo de fotos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo

Atualmente, a escola é reconhecida como unidade educacional que possui grande relevância, pois atende estudantes de diversos lugares e devido à sua história de mais de cinquenta anos (1968-2022). Muitos estudantes que passaram por ela já atuam em diversas áreas do mercado de trabalho, bem como são ou já foram professores da unidade escolar.

2.3 Escola Professor Luiz Alberto de Melo e o seu projeto de extensão

Para discutir acerca da diversidade étnico-racial, inicialmente, é necessário refletir sobre os conceitos de etnia e raça. Em primeiro lugar, na concepção de Santos e Marques (2012, p. 4), o termo etnia vem do grego *ethnikos*, que faz alusão a povo, “(...)grupo que possui algum grau de coerência, solidariedade, origens e interesses comuns”. Para os autores, etnia não está somente relacionado ao agrupamento de pessoas em si, mas ao “seu pertencimento histórico e cultural”. Gomes (2005, p. 12), considera que etnia é o “termo ou conceito usado para se referir ao pertencimento ancestral”. Diante desses significados, os autores entendem etnia como um conjunto de fatores sociais que são marcados pela especificidade do grupo, suas origens em comum e valores partilhados.

Em relação ao conceito de raça, Almeida (2021, p. 24) afirma que há controvérsias sobre a origem do termo bem como seu significado (etimologia), mas que é possível dizer que “seu significado sempre esteve de alguma forma ligado ao ato de estabelecer classificações”. Neste sentido, quando utilizamos o termo raça, entendemos que é um termo polêmico que requer um reforço mediante a perspectiva em Gilroy (1998) - considerado por Guimarães (2012) como “um dos mais brilhantes intelectuais negros do nosso tempo” -, o termo raça é um equívoco que deveria ser abolido pelos seguintes motivos:

- 1) No tocante à espécie humana, não existem “raças” biológicas, ou seja, não há no mundo físico e material nada que possa ser corretamente classificado como “raça”;
- 2) O conceito de “raça” é parte de um discurso científico errôneo e de um discurso político racista, autoritário, anti-igualitário e antidemocrático;
- 3) O uso do termo “raça” apenas reifica uma categoria política abusiva. (GILROY, 1998, p. 33).

Para o autor, o termo raça é uma categoria elaborada pela classe dominante apenas com o intuito de dominar e de segregar as pessoas. Pontuando características que reforçam sua percepção, Gilroy (1998) afirma que o uso da palavra raça reforça discursos contra a igualdade. Essa perspectiva também é mencionada por Santos e Marques (2012, p. 3) que consideram que a palavra raça “passou a ser utilizada no sentido de justificar as diferenças fenotípicas entre seres humanos e marcar relações de dominação político-cultural de um grupo sobre outro”.

Sob esta perspectiva, entendendo etnia enquanto características de um grupo que partilha um vínculo cultural em meio à coerência, pertencimento histórico e raça enquanto uma classificação política, de divisões, podemos também assimilar o sentido do termo étnico-racial enquanto as “relações entre grupos distintos” (JESUS, 2012, p. 10). As relações étnico-raciais são, portanto, tratadas neste trabalho como o conjunto de valores diversos produzidos pelos povos que partilham de um grupo em comum, costumes, história, passado de lutas e resistências.

Partindo desse entendimento, discutimos sobre as edições do *Projeto construindo a identidade afrodescendente*, realizadas entre os anos de 2005 a 2021. A primeira edição do evento foi realizada em 2005, organizada pelos professores Ivan Jorge da Silva e Israel Medeiros, junto com as professoras Laurinete Basílio e Joelma Rodrigues que, no mês de outubro, utilizaram slides para exibir informações sobre racismo, intolerância, discriminação e xenofobia aos membros do povoado.

Em um segundo momento, no mês de novembro, no pátio da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, foi organizada uma apresentação cultural, em que um grupo de alunas encenou a coreografia da música Pérolas Negras, entoada pela cantora Daniela Mercury. Houve também um desfile para escolher as mais belas¹⁵ estudantes negras. A valorização da beleza negra levantou a autoestima das estudantes que, por vezes, acreditavam estar fora do padrão de beleza imposto pela mídia e pela sociedade.

¹⁵ A escolha da jovem negra *mais bela* acontece por meio de votação. Jurados e estudantes da escola participam. Não cabe a nós, neste momento, analisar os critérios utilizados na votação e da escolha, mas compreender que o desfile faz parte de um momento do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente e este surge com a ideia de elevar a autoestima dos discentes da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, bem como enaltecer a beleza negra.

Em entrevista, Israel Medeiros da Silva (Figura 4) afirma que a primeira edição do projeto foi importante, pois abriu caminhos que seriam percorridos nos anos seguintes. De acordo com as entrevistas, muitos estudantes reclamavam do preconceito que sofriam de alunos de cor branca e como isso era constrangedor. Com a realização dessa edição do projeto, foi possível notar uma elevação na autoestima e maior aceitação da cor da pele, principalmente entre as meninas que participaram do desfile e do grupo Pérolas Negras.

Figura 4 - Entrevista com Israel Medeiros da Silva



Fonte: Acervo de José Aparecido da Silva Rocha

As estudantes perceberam a beleza em sua diversidade étnico-racial, no momento em que a escola deu o passo inicial para a construção dessa nova perspectiva sobre a população negra. Diante disso, ressaltamos a importância desse projeto, não no sentido didático-pedagógico, mas também para a reafirmação da identidade dos discentes. Em entrevista, o professor Israel explica como se deu a escolha do tema do evento:

Olha, esse tema foi escolhido através de uma discussão entre nós professores. Às vezes, a pessoa não se declara negra, mas se declara parda. Quando pegamos esses dados na escola, na ficha dos alunos, a grande maioria de alunos são pardos homens e mulheres. E nessa discussão, porque muitos alunos estavam reclamando, que segundo eles, havia alguma rejeição entre os colegas, principalmente entre os que se dizem brancos. E através dessa discussão, desse problema que os pais e principalmente que as mães que nos procuravam e reclamavam com a direção da escola que seus filhos estavam sentindo, nós professores sentamos para conversar sobre e vimos que não estávamos percebendo isso. E esse evento (*Construindo a identidade afrodescendente*) não ficou restrito à escola e nós convidamos os pais, as mães para se fazerem presentes, e foi partir daí que nós começamos a trabalhar e ver meios assim... caminhos para solucionar, mas não ia solucionar de vez um problema de séculos porque isso é uma questão histórica. Você não vai resolver isso, mas pelo menos a escola teve essa ideia pra gente discutir o problema dos alunos. (SILVA, 2022).

Desse modo, observamos a importância desse projeto escolar para discussões sobre questões étnico-raciais. De acordo com o professor Israel, com o aumento dos alunos não negros, houve agravamento nos casos de racismo o que causou um conflito no ambiente escolar.

As famílias começaram a se mobilizar em busca de soluções e de estratégias para resolver ou ao menos amenizar essa situação.

Segundo o entrevistado, não é possível resolver todas as mazelas deixadas pela escravidão, como o racismo e a discriminação, pois para combatê-las é necessário a realizar de um trabalho contínuo. Sobre os desafios acerca da identidade negra em Pau D'Arco, o entrevistado comenta:

O desafio é grande. É... a identidade... temos que saber o que é identidade. O costume, as tradições, o cotidiano, a identificação... A grande maioria da população é negra. E esse trabalho vem sendo realizado e a grande maioria das pessoas não se assumem como quilombola. Não quer dizer que esse trabalho foi em vão. Ele vem sendo construído. Eu sou morador daqui e vejo que as pessoas não assumem sua identidade. Se você fosse conversar com algumas pessoas, uma parte não se identifica, outras nem sabem o que é quilombola. Então o projeto está sem resultado? Não. Pois é um trabalho contínuo. Mas não vou culpar os que não assumem sua identidade. É um processo histórico. Não é de resolver essa situação em dois, três anos. Eu vejo esse desafio. (SILVA, 2022).

Acerca da aceitação pessoal, há um conflito pautado, sobretudo, no preconceito advindo das pessoas que não negras. A raiz histórica desses problemas é fruto de um processo histórico de lutas antagônicas entre dominantes e dominados. Se o racismo é uma relação de poder, quem o pratica espera se sobressair, mantendo o dominado em condição inferior. Espera-se que o dominado acate a subserviência em silêncio.

Este silêncio é algo inexistente, mas o seu anseio é o resultado da visão de escravo dócil, ignorando que a história do Brasil foi marcada por rebeliões (GRINBERG; SALLES, 2014) que visavam romper com a cadeia de dominação. Apesar da abolição ter ocorrido em 1888, “a discriminação, preconceitos e estereótipos são práticas constantes contra negros” (CARMO; FERREIRA, 2020, p. 5). Por isso, a resistência negra foi uma constante durante os anos de escravidão e continua até os dias atuais.

Para preservar a história de lutas negra e incentivar o engajamento dos habitantes de Pau D'Arco, o ano de 2006 foi marcado pela segunda edição do projeto, organizada pela professora Joelma Rodrigues de Almeida. Nesse ano, foi proposto tornar permanente o grupo de dança Perolas Negras formado apenas por jovens estudantes da Escola Luiz Alberto de Melo. Durante a realização do evento, houve também o desfile da beleza negra e uma corrida na avenida principal. Além dos aspectos festivos, ocorreu também a apresentação de assuntos temáticos e exposições. Percebe-se que corpo escolar estava envolvido nesse aspecto, de modo que os estudantes e os familiares também participaram do processo.

Segundo a professora Joelma Almeida (2022), a proposta era que o evento deveria ser um trabalho contínuo e, naquele ano, já se percebia uma mudança no comportamento das alunas

com elevação de sua autoestima. Joelma aponta que as discentes se sentiam valorizadas e envolvidas de tal modo que passaram a convidar outras colegas para que se envolvessem na dinâmica do evento. A colaboradora falou sobre a sua participação na organização do projeto, como percebeu a necessidade de um trabalho contínuo, sobre a atribuição de organizar o grupo pérolas negras e acerca da escolha do tema *Resistência Afro-brasileira*:

Nós sempre tivemos muita preocupação em deixar bem claro que o projeto não deveria ser só mais um projeto, que deveria ter uma continuação... então as alunas que nos ajudaram no primeiro ano com a formação do grupo pérolas negras, elas sofriam muito preconceito, segundo relato delas nas escolas, nos ônibus, na praça, com os alunos, eram negras, negras que você olhava assim e dizia: essa é original é a verdadeira Pérola Negra (...) então, como trabalhar de modo que elas se sentissem valorizadas se não mostrando a resistência afro-brasileira. Foram anos e anos de preconceito (...) e a gente trabalhava a questão de resistir. (ALMEIDA, 2022).

De acordo com a entrevistada (Figura 5), a proposta da sequência do projeto causou uma mudança de comportamento entre os alunos. Os debates gerados e o envolvimento dos estudantes levaram à conscientização de que ninguém deveria sentir vergonha em ser negro. As alunas se queixavam que era comum ouvir pessoas denominando a região como “Pau D’Arco dos negros”, utilizando esse termo de modo pejorativo e tratando o negro ali residente como inferior. Para Joelma, o desafio foi trabalhar a resistência afro-brasileira de modo que elas se sentissem valorizadas, pois muitas pessoas da própria comunidade tinham uma ideia errada sobre o que é um quilombo.

As pessoas sempre tiveram uma ideia distorcida do que é uma comunidade quilombola. As pessoas procuravam a cabana, a casa de taipa e não entendiam que um território quilombola não está baseado nas características físicas (...) são fragmentos para mostrar o todo e desconstruir a imagem de que o quilombo é o tronco, a casa de taipa, vários negros de pé no chão e calça rasgada. Várias pessoas tem um conceito distorcido do território. (ALMEIDA, 2022).

Figura 5 – Entrevista com Joelma Rodrigues de Almeida



Fonte: Acervo de José Aparecido da Silva Rocha

No ano de 2006, o professor Israel Medeiros e a professora Laurinete Basílio concluíram a pesquisa sobre a origem da comunidade de Pau D'Arco. Ao dialogar sobre as lutas e resistência negra, bem como a beleza de ser negro e o reconhecimento de sua etnia, os professores da escola conseguiram o engajamento dos estudantes para o projeto. No mesmo ano, houve o reconhecimento da comunidade de Pau D'Arco enquanto remanescente de quilombos, através da certidão de autorreconhecimento concedida pela Fundação Palmares.

Na terceira edição do projeto, em 2007, os professores Israel Medeiros, Laurinete Basílio, Ivan Jorge e Joelma organizaram, junto com os demais professores e a equipe diretiva, mais um desfile que contou com a presença da comunidade. Nesta edição, não apenas os alunos participaram, foi realizado um desfile com idosos da comunidade, o *Grupo das Preciosidades Negras*. Esse momento proporcionou uma relação efetiva entre a escola e a comunidade.

De acordo com os organizadores, a edição representou uma congada ou “cortejo real”, utilizando a presença de moradores, conforme acontecia no continente africano e que, na perspectiva de Valadares (2020), tinha como finalidade um resgate histórico dos quilombolas, reforçando o vínculo com o continente africano.

Além do grupo das Preciosidades Negras, um casal da comunidade simbolizou um rei e uma rainha africanos. O cortejo contou também com a presença do grupo composto pelas alunas (Pérolas Negras) e do grupo Diamantes Negros, formado por alunos de cor parda e negra. Dessa maneira, a Escola Professor Luiz Alberto avançava para fora dos seus muros e inseria novos grupos que contribuía para o festejo.

Neste mesmo ano, teve a fundação da Associação de Desenvolvimento da Comunidade Remanescente de Quilombo da Vila Pau D'Arco (Figura 6), que passou a contribuir com a atuação escolar, formando parcerias e auxiliando os moradores.

Figura 6 - Associação de desenvolvimento da comunidade remanescente de quilombos da Vila Pau D'Arco



Fonte: Acervo de fotos de Laurinete Basílio dos Santos

Laurinete comentou sobre a escolha do tema da terceira edição do projeto:

Esse tema de 2007, *Guerreiros Quilombolas*, está relacionado aos nossos estudos sobre a África. Lembro que a gente estava fazendo uma desconstrução sobre o continente. O rei e a rainha, falando sobre o livro didático como o negro era demonstrado. Dizíamos que na África o rei e a rainha eram admirados. E como já tínhamos a história da comunidade escrita, ficou mais interessante. Começamos a envolver os meninos também, pois eles não estavam no meio. Os alunos acompanharam um cortejo com um rei e uma rainha imitando uma corte. No mesmo ano, foi criada a Associação Quilombola em Pau D'Arco e passamos a trabalhar em parceria com eles. Nessa edição, já tínhamos uma história escrita. Quem escreveu essa história? Eu e Israel? Não. Nós fomos instrumentos, foram os 11 idosos. A comunidade no geral passa a dar um suporte maior à escola. Só veio a fortalecer e a cada dia a gente via a permanência que só vinha a fortalecer. (SANTOS, 2022).

A professora Laurinete Basílio enfatiza a importância de valorizar as raízes da cultura negra. Atuante e referênciada na questão quilombola, a discente afirma que era preciso buscar meios que levassem mais pessoas para a escola. Além disso, cita alguns resultados desse projeto:

Olha eu acredito que a maior necessidade que hoje é um dos grandes desafios é a comunidade se organizar, fazer diferente como sempre fez (...). Para isso, é preciso realizar um trabalho que nem sempre vão estar possibilitadas, voltar a trabalhar com os nossos alunos, com os pais. A gente já percebeu no início do ano numa formação, né? Talvez por causa dos dois anos de pandemia, estão acontecendo muitas práticas racistas na escola. A escola precisa se planejar para voltar a trabalhar a questão quilombola na escola para que eles possam reafirmar sua identidade negra. O maior desafio é retomar esse trabalho urgentemente e também a escola retomar essa parceria, né? Com as instituições que realmente têm muito a acrescentar nesse processo aí. (SANTOS, 2022).

Laurinete (Figura 7) considera o incentivo à identidade negra e à luta contra práticas racistas como algo constante. Segundo ela, o período da pandemia provocou algumas mudanças no comportamento do alunado, por esse motivo, torna-se urgente retomar as parcerias e o projeto envolvendo a escola e a comunidade. Além dos casos já comentados, sobre a rotatividade dos professores, a questão racial precisa ser trabalhada desde os primeiros anos.

Figura 7 - Entrevista com Laurinete Basílio dos Santos



Fonte: Acervo de José Aparecido da Silva Rocha

A quarta edição do projeto ocorreu em 2008, com o tema: “Brava gente quilombola”. Segundo Israel, naquele ano, foi observado mais engajamento da população que não queria apenas assistir, mas também participar da organização. Sendo o quarto ano consecutivo que a escola organizava o projeto, o caminho já estava consolidado. O tema serviu para enfatizar a bravura do povo negro em seu passado de lutas e resistências, bem como seu presente de discriminações.

A história da população negra é marcada por conflitos e superações, o decreto 4.887, de 20 de novembro de 2003 (Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias), considera em seu artigo 2º como quilombola: “(...) os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.” (BRASIL, 2003).

O evento de 2008 estabeleceu vínculos com os sujeitos envolvidos na relação de ensino e aprendizagem. Assim, essa edição contou com a presença de contadores de histórias e grupos culturais. Houve a produção de um documentário sobre mostrou a rotina dos habitantes que foi exibido em praça pública, na cidade de Arapiraca. Além disso, ocorreu também o desfile da beleza negra e as atrações culturais. De acordo com Israel Medeiros, o tema da edição foi proposital e tratava-se uma homenagem ao povo da comunidade.

No ano 2009, a quinta edição do projeto teve como tema “Expansão e êxito de ações contextualizadas”. A escola formou uma parceria com a Universidade Estadual de Alagoas e a Universidade Federal de Alagoas. Nesse período, o professor da UNEAL, Clébio Correia de Araújo, especialista no tema quilombola, passou a auxiliar as ações comunitárias entre Pau D’Arco e a Secretaria Municipal de Educação.

Estudantes das universidades citadas começaram a acompanhar a rotina da comunidade, da escola e a pesquisar a comunidade. Naquele ano, foi contratado um profissional para auxiliar nos ensaios do grupo de dança Pérolas Negras, substituindo a música que tocava ao fundo durante a apresentação. Nessa edição, teve início o desfile dos Diamantes Negros, ou seja, eram escolhidos os rapazes negros mais belos. Além disso, a bandeira de Pau D’Arco foi criada pelos próprios estudantes da escola.

As faixas amarelas simbolizam as riquezas e a prosperidade do município de Arapiraca. A faixa verde simboliza o cinturão agrícola como base econômica de subsistência dos habitantes do agreste alagoano. Já as faixas vermelhas e os elementos de cor preta fazem

referência ao legado africano mantido na comunidade quilombola. O conjunto de cores amarela, verde, vermelha e preta em harmonia com os símbolos que compõem a bandeira representam a fusão das culturas brasileira e africana. Na parte central, em formato ovoide e separado por uma linha diagonal, percebe-se a existência de duas cores contrastantes: branca e preta simbolizando a diversidade étnica em Pau D'Arco.

Na parte branca, nota-se três árvores de Pau D'Arco, comuns na flora da região. Na parte preta, um livro aberto com um globo terrestre com destaque ao continente africano enquanto berço da humanidade e conhecimento. As estrelas presentes na bandeira fazem simbolismo às famílias que iniciaram o povoamento da região e formaram a linhagem afrodescendente. Relatos descrevem essa edição como repleta de êxitos.

Figura 8 - Bandeira da comunidade de remanescentes de quilombo de Pau D'Arco



Fonte: Escola Professor Luiz Alberto de Melo

No ano de 2010, ocorreu a sexta edição do projeto. Alguns relatos apontam que foi mais robusta, com mais envolvimento da população e maior participação do corpo docente. Neste momento, foi realizada uma análise sobre os anos anteriores para refletir sobre os caminhos tomados e os rumos a percorrer. Além dos aspectos já comuns nas edições anteriores: desfile, apresentações, coreografias, exposições, o projeto promoveu um debate sobre as legislações acerca da educação quilombola. O objetivo era avaliar como a relação de ensino e aprendizagem estava ocorrendo na escola e como gostariam de estabelecê-la.

A entrevista com o professor Israel Medeiros aponta que havia um interesse dos organizadores na elaboração de um projeto que contemplasse o ensino de história afro-brasileira, conforme estabelece a lei 10.639/0. Segundo o colaborador, o projeto foi elaborado e entregue na Secretaria Municipal de Educação, mas não houve retorno.

O referido projeto buscava promover um ensino contextualizado no que diz respeito à educação quilombola. Israel afirma que se fosse posto em prática, o documento encaminhado para a secretaria de educação poderia servir de modelo para outras escolas: (...) “surgiu na escola Luiz Alberto de Melo, dentro de uma comunidade, mas não é só pra ela, as outras instituições que pertencem à rede municipal poderiam trabalhar com isso”, uma vez que há a obrigatoriedade da implantação do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Com isso, é possível compreender que a autonomia da unidade escolar não vai tão longe e encontra entraves que impedem a expansão e aprofundamento do debate sobre as relações étnico-raciais dentro da sala de aula.

No ano de 2011, ocorreu a sétima edição, com o tema ‘Educação em território Quilombola’, marcando mais um encontro com debates repletos de questionamentos. A equipe gestora da escola enfatizou a necessidade de envolver a população quilombola na vida escolar, atraindo a família dos estudantes para participar das ações escolares. A intenção era atingir uma parcela maior da comunidade, tanto pais quanto filhos.

De acordo com o professor Israel Medeiros, havia uma indagação sobre a melhor forma de transmitir o conhecimento aos alunos, por isso, “era necessário demonstrar (...) como é constituído (o território) e que antes dele vieram outras gerações que deixaram um legado, um conhecimento. Os alunos não conhecem, são quilombolas, mas não conhecem a história, e a preocupação da escola é trabalhar as ações afirmativas para que as pessoas que moram na comunidade se sintam sujeitos de uma história que não vem de fora, mas que é a sua”.

A professora Joelma Rodrigues comentou que algumas pessoas têm uma visão equivocada sobre o território quilombola de Pau D’Arco. Afirmou que é preciso desconstruir a imagem distorcida da comunidade sobre o que é território quilombola: “(...) é o tronco, a casa de taipa, vários negros de pé no chão e calça rasgada. Várias pessoas têm um conceito distorcido”, que afetam a população. Laurinete Basílio comentou sobre a necessidade dos professores realizarem planos de aula específicos para o ensino na unidade escolar de Pau D’Arco.

Em 2012, a oitava edição do projeto trouxe uma série de debates com eixos temáticos como: circularidade, energia vital, corporeidade, oralidade, ludicidade, musicalidade, memória, religiosidade, ancestralidade, comunitarismo, afetividade e resistência. Com a edição focada no lado cultural que conectava o continente africano a Pau D’Arco, as tradições se fizeram presentes.

De acordo com Israel Medeiros, quando o tema se referia a “valores civilizatórios” estava fazendo alusão aos costumes da comunidade. Segundo o professor, durante a realização

da sua pesquisa junto com Laurinete Basílio (2006), identificou um costume que os moradores tinham nas primeiras décadas do século XX. Relatos demonstram que em Pau D'Arco realizavam mutirões de trabalho para a construção de casas e para a lavoura. Segundo os pesquisadores “(...) antigamente, quando um senhor tinha uma roça, a população se unia para trabalhar naquela plantação e o dono da terra era responsável por matar um porco ou um carneiro para dar a aquelas pessoas no almoço.” (MEDEIROS; BASÍLIO, 2006).

Algo semelhante acontecia com a construção de casas de taipa: um mutirão de homens se organizava para preparar o barro, a madeira e fazer o chão da casa para alguém que estava prestes a se casar na comunidade. Músicas eram compostas no improviso, utilizando de rimas e fazendo alusão ao casal que estava prestes a morar naquele novo lar. Também contou com a presença e valorização dos Griôs¹⁶ para demonstrar a importância da cultura negra e do saber popular.

Para Joelma Rodrigues, o ano de 2012 foi importante para “(...)estudar o lado afetivo e efetivo e nada melhor que trabalhar mais esse lado humano” e cultural. De acordo com a professora, foi um momento inovador em que todos os participantes puderam partilhar seus conhecimentos e, ao mesmo tempo, ampliá-los. O professor Ivan Jorge ressalta a importância do corpo docente dominar o debate sobre os valores culturais em uma comunidade quilombola, de modo que esse tema seja levado para a “(...) sala de aula e pra isso o professor tem que ter esse conhecimento”.

Na nona edição, em 2013, os moradores já tinham conhecimento acerca das ações do projeto, por isso, o envolvimento dos quilombolas só aumentava. Foi realizado um debate sobre a discriminação, dando ênfase à identidade quilombola e às suas especificidades. Sobre o termo identidade proposto por Woodward (2014, p. 18), a autora associa o sentido à soma de “significados produzidos pelas representações”. Portanto, a identidade é formada através de um conjunto de símbolos, etnia, crenças, que contribuem para a aceitação ou não do pertencimento do sujeito àquele meio. Frente a esta possibilidade, o conhecimento de sua origem, o passado partilhado e o reconhecimento de sua etnia fazem o sujeito não ter vergonha de si, de sua cor e do seu território.

Laurinete Basílio testemunha que, naquele tempo, devido à realização do evento por nove anos consecutivos, “(...) já via as alunas com autoestima elevada, as meninas com o cabelo afro, com aquele penteado bonito na missa” e, além disso, notava uma “mudança de comportamento na escola”. Alunos mais engajados, mais dedicados nas salas de aulas. Dessa

¹⁶ Termo utilizado pelos professores organizadores do projeto Construindo a Identidade Afrodescendente para se referir aos idosos da comunidade, portadores do conhecimento e da memória sobre a comunidade e ancestralidade.

forma, podemos compreender a identidade como uma construção coletiva e que não depende exclusivamente do sujeito, mas que é preciso seu engajamento para que compreenda os valores e os vínculos como parte de uma comunidade negra. Sobre essa edição, o professor Ivan Jorge pontua:

Mais uma vez a gente percebe um sequenciamento temático e na nossa avaliação, a cada ano, a cada edição e nesse ano sempre como os outros, fazíamos avaliação para ver a questão da identidade como está o que é que a gente quer, o que é que precisa ser feito... essa construção a gente optou por entre outras ações deste ano o chamamento o engajamento coletivo porque o trabalho que já se arrastava aí há mais de 10 anos sempre precisava de sangue novo. Não só como a gente disse num trabalho colaborativo de ajuda, de participação que mesmo de boa vontade a gente sempre queria mais e repetiu não basta somente sua ajuda, não basta a sua participação, mas a gente quer o seu envolvimento nessa linha de frente que está sendo fortalecida. Esse momento aí, de reforço coletivo da construção da identidade, ele vem em decorrência, assim como os outros temas pautados. (SILVA, 2022).

Durante a entrevista, Ivan Jorge mostrou sua preocupação com o envolvimento da população quilombola para conectar escola e comunidade. O entrevistado mostrou seus arquivos, cadernos, fotografias e outros materiais colecionados (Figura 9).

Figura 9 - Entrevista com Ivan Jorge da Silva



Fonte: Arquivo de José Aparecido da Silva Rocha

Ivan Jorge compreende que o projeto precisa de novas pessoas envolvidas para se renovar:

A gente já colocou aqui a nossa ousadia, os nossos desafios, os problemas que a gente iria encontrar e teria que vencer para chegar onde chegamos e como sempre todo dia é dia de desafio. Eu coloquei aqui, para ser mais direto, quando nós decidimos que o título do projeto seria construindo a identidade afrodescendente, ficou entendido que o ato de construir seria como a prática da consciência negra que a todo momento precisa ser passada a limpo e renovada. Se não for desse jeito, aí a gente usa a metáfora: o retrato identitário perde o brilho e se apaga. Esse é um grande desafio

nosso, não deixar o brilho desse trabalho, esse brilho identitário e a gente diz que está construindo... ele não para por aqui... ele tem continuidade. Eu coloco é que sempre ou mais cedo ou mais tarde alguém está saindo e alguém está chegando. Eu não estou mais no compromisso de professor na comunidade quilombola, estou comprometido com esse trabalho até onde queira se chegar. A professora Laurinete está se afastando, o professor Israel está se afastando em pouco tempo, a professora Joelma não está mais lá, enfim... precisamos renovar esse quadro de pessoas, esse compromisso em construção que não termina aqui e precisa ser atualizado, ser renovado e ter continuidade porque faz parte do processo educacional e a todo momento nós temos o quadro de educadores, o quadro de alunos e todos os anos precisam ser não apenas reproduzidos pela boca de alguém que disse, mas sejamos nós os novos griôs, os novos contadores de histórias, os informantes e os colaboradores na formação das pessoas, educadores ou lideranças comunitárias que é importante isso (...) para que possamos estar construindo e reconstruindo a história dentro desses valores territoriais que se compõe hoje a Vila Pau D'Arco. (SILVA, 2022).

A décima edição, que ocorreu em 2014, promoveu discussões sobre os 10 anos de realização do evento. Contou com a participação dos alunos da UNEAL, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, debatendo sobre a cultura afro-brasileira. Essa parceria com a universidade rendeu bons resultados, o professor Ivan Jorge afirma que foi um ano de festa e de reflexão sobre os resultados e ações futuras.

O evento recebeu convidados que compartilharam seus conhecimentos e contribuíram para a formação da identidade afrodescendente. Contudo, Laurinete Basílio chama atenção para a dificuldade no que diz respeito à rotatividade dos professores por falta de concurso público. Além desse aspecto, havia professores que “(...) não estavam levando o material para a sala estavam mais preocupados com o assunto da grade curricular”.

Em 2015, ocorreu a décima primeira edição que contou com roda de conversa sobre o preconceito, exibição de filmes, exposições, apresentações culturais. Segundo a professora Joelma Rodrigues, “o tema foi escolhido para... dar uma guinada na maneira como é trabalhada a cultura negra na escola e questões sobre como é trabalhada a literatura negra na escola”. Amparados pela Lei 10.639/03, a organização trouxe a discussão sobre a legislação aplicada em Pau D'Arco.

Segundo Israel Medeiros, esta edição foi marcada pela criação da *I Literafro*, visando valorizar a literatura afro-brasileira. A preocupação era trabalhar com a literatura escrita por autores negros, pouco se “(...) tinha conhecimento dos autores negros que deram uma grande contribuição à história desse país”. O professor ressalta que era uma temática urgente para que os estudantes conhecessem os autores e as personalidades negras que foram “esquecidos” propositalmente.

A *Literafro* era dividida em três fases: 1. Exposição de material confeccionado sobre as obras; 2. Apresentações culturais de danças e percussão; e 3º) Desfile na comunidade

representando a educação quilombola e cultura popular. Desse modo, essa edição (Figura 10) visou aproximar os estudantes do universo literário, demonstrar que a literatura está aberta para todos e que é possível trabalhar com novas metodologias de ensino nas relações étnico-raciais.

Figura 10 - XI Edição do Projeto construindo a identidade afrodescendente



Fonte: Acervo Escola Professor Luiz Alberto de Melo

No ano de 2016, ocorreu a décima segunda edição do projeto, na qual permaneceu o destaque aos *Griôs* e ao grupo Pérolas Negras. A valorização da mulher negra quilombola tornou-se relevante por gerar discussões em torno do protagonismo feminino. Pesquisas demonstram que muitas mulheres negras eram engajadas no desenvolvimento de Pau D’Arco. Ademais, a temática do ano apresentava os valores, histórias e cultura local associadas à identidade negra. Foi discutido o conceito de territorialidade, compreendendo-a como “relacionamentos cotidianos em organizações complexas.” (SACK, 2013, p. 30).

Para Ivan Jorge, havia um interesse em “enaltecer essa gente quilombola de Pau D’Arco”, valorizar os populares “da casa” e expor os contadores de histórias em suas virtudes enquanto portadores do saber e do conhecimento histórico. A professora Joelma Rodrigues complementa ao dizer que diversas senhoras foram convidadas para rodas de conversa para compartilharem, um pouco, dos seus conhecimentos.

A premissa de territorialidade se fez presente no reconhecimento de suas valorizações, por meio da oralidade, uma vez que, sobre os idosos, “(...) sabemos que a maioria deles eram pouco letrados se não analfabetos de conhecimento acadêmico, mas não de conhecimento de mundo. Então, a tematização provocou a valorização da gente quilombola”. Enquanto resultado, essa edição atendeu as expectativas ao manter o ritmo dos anos anteriores, com um olhar inovador, demonstrando os aspectos culturais da região.

No ano seguinte, em 2017, durante a décima terceira edição, foi solicitado que cada turma do primeiro ao nono ano realizasse uma apresentação sobre personagens que faziam alusão à luta e à libertação do povo negro (Figura 8). Assim, também foi realizado um desfile em que personagens como Zumbi (representado por um boneco gigante) e Nelson Mandela (interpretado por um morador da comunidade) foram homenageados. Essa apresentação também ocorreu na cidade de Arapiraca, em comemoração aos seus 93 anos de emancipação política. Além da representação das personalidades negras, os alunos também fizeram uma encenação teatral sobre a chegada de Manoel Tomás e a sua família na localidade.

Para Joelma Rodrigues (2023), a discussão desse ano “serviu para mostrar que o negro não nasceu escravo e que os conceitos estavam equivocados”, pois, quando as pessoas de “fora” chegavam na localidade sabendo que eram uma região de remanescentes de quilombo, questionavam-se sobre as casas de taipa, sobre os negros sendo chicoteados no tronco.

O professor Ivan Jorge (2022) considera que o tema do ano anterior estava restrito ao território de Pau D’arco. Portanto, em 2017, foram explorados os valores da cultura afro-brasileira que deixam “(...) a desejar os bancos da escola, no dia a dia curricular, na formação dos nossos professores tomando direcionamento até porque a pauta curricular não contempla a cultura negra, a cultura indígena tanto quanto a cultura do povo colonizador europeu”. Segundo ele, o evento promoveu debates sobre temas que faziam menção à gama de conhecimento do povo negro.

Laurinete Basílio (2022) comenta sobre a dificuldade de associar o evento ao horário de trabalho dos moradores, o que esvaziou a participação popular. Ademais, a valorização da identidade, da cultura, a noção de pertencimento negro fazia com que os habitantes de Pau D’Arco tomassem conhecimento da história de seus ancestrais em um passado de lutas que não cessaram no presente. A opinião do professor Ivan Jorge sobre a edição é a seguinte:

Nesse tema quilombo, a gente tratou de fazer uma abrangência e por ser a escola uma instituição de ensino fundamental, a gente não tinha também condições de aprofundar em nossos alunos a capacidade de conhecimento, então... mas mesmo assim os conhecimentos básicos no referente a contribuição e a contribuição efetiva do trabalho do povo negro no Brasil e as riquezas que trouxeram pra cá dentro da parte cultural, coreografias, alimentação, saúde, enfim, a gama de conhecimento do povo negro que foi tão valiosa para o Brasil. (SILVA, 2022).

Figura 11 - XIII Edição do Projeto construindo a identidade afrodescendente



Fonte: Acervo Escola Professor Luiz Alberto de Melo

Em comemoração aos 50 anos de escolarização na localidade, no ano de 2018, foi realizada a décima quarta edição do projeto. Um momento de reflexão sobre o papel da Associação de Desenvolvimento da Comunidade Remanescente de Quilombo da Vila Pau D’Arco. A escolarização na comunidade inicia em 1968, mas já havia sinais do ensino em casas e salões da região. Assim, a edição desse ano homenageou os primeiros docentes da região, a partir de desfiles, exposições e apresentações culturais.

De acordo com Laurinete Basílio (2022), nesse ano, estudantes da Universidade Estadual de Alagoas passaram a realizar entrevistas com os antigos professores da localidade. A pesquisa “foi importante porque direcionou nosso olhar para dentro da comunidade (...) A gente queria saber se antes da escola ser fundada, se ela funcionava em algum lugar e quem tinha acesso, quem era o público-alvo (...)”. Essas entrevistas apontam que a escola surge enquanto prédio próprio por ocasião da doação de terras e da influência de Dona Zelinda, uma mulher que tinha contato com diversos políticos de Arapiraca. Na edição, estiveram presentes antigos educadores e foram colocados painéis sobre professores já falecidos.

O ano de 2019 foi marcado pela décima quinta edição do projeto (foto 8), com o tema a “África em nós”, o objetivo era demonstrar a herança cultural africana em Pau D’Arco, ultrapassando os muros da escola. Quando Freyre (2004) comenta que todo brasileiro possui um pouco de africano, ele se refere à influência da cultura negra. Para o autor, independentemente da cor da pele, da região em que vive, cada brasileiro “traz na alma, quando não na alma e no corpo” (*Ibidem*, p. 191) um pouco dessa origem. Com a proposta de dialogar sobre a influência africana na região quilombola, o projeto levantou um debate sobre a noção de pertencimento, realizando um diálogo sobre o legado dos povos negros no Brasil, desfiles e atrações culturais.

Sobre a escolha do tema, Israel Medeiros (2023) comenta sobre a ideia de trabalhar com questões que envolvem a tradição, a memória e a cultura dos nossos ancestrais. Para

Laurinete Basílio (2022), trabalhar o tema levaria a noção de pertencimento, conscientização e resistência. Já Joelma Rodrigues (2023) acredita que o tema foi importante, pois “o livro didático não traz, as pessoas não estudam suas origens”, assim, “Como falar da liberdade se não mostrar como o negro sofreu e como foi escravizado? Deve sempre haver essa relação do antes e do hoje para que o aluno entenda... a sociedade em si entenda sua origem”. Ivan Jorge reforça que “em linhas gerais o sentido dessa temática é um sentimento de pertencimento à causa negra. Essa temática nos traz uma reflexão, um sentimento de encontrar nossas raízes”.

Figura 12 - XV Edição do projeto construindo a identidade afrodescendente



Fonte: Acervo Escola Professor Luiz Alberto de Melo

No ano de 2020, com a décima sexta edição do projeto, surgiu a preocupação de como realizar o evento sem o contato físico, uma vez que, com a pandemia causada pela Covid-19, as aulas foram suspensas. Diante disto, o projeto teve sua primeira edição no formato remoto. Na ocasião, houve uma reunião de planejamento com Ivan Silva e Laurinete Basílio. Para Israel Medeiros, o evento do ano foi uma retrospectiva dos que já haviam acontecido. Nessa edição, uma estudante do 8º ano cantou uma música enquanto o debate era transmitido para os alunos que estavam em casa por meio de uma rede social. Nesse contexto, a professora Laurinete falou sobre a sua satisfação em ver o evento acontecer mesmo diante de todas as limitações (foto 9):

Eu lembro que foi tão importante que a gente estava naquela de que pela primeira vez a gente não realizar as ações que a gente vinha realizando todos os anos. Mas foi importante que a gente pode fazer um levantamento dos outros anos vendo o que deu certo... sempre com aquela empolgação. Foi um momento importante. (SANTOS, 2022).

Figura 13 - XVI Edição do projeto construindo a identidade afrodescendente



Fonte: Acervo Escola Professor Luiz Alberto de Melo

No ano de 2021, aconteceu a décima sétima edição do projeto (Figura 13). A organização começou dois meses antes, em que os estudantes de cada turma organizaram cartazes, decorações e outros materiais referentes à cultura afro-brasileira, e, no dia 20 de novembro, ocorreu a culminância. Algumas turmas apresentaram peças teatrais e outras turmas coreografias. Além disso, houve apresentação musical, com uma letra composta por um dos professores da escola; e recital de poemas.

De acordo com Laurinete Basílio (2022), “foi um momento em que os estudantes participaram e interagiram com os convidados”. Assim, é possível reconhecer a importância do evento *construindo a identidade afrodescendente* para a comunidade de Pau D’Arco. O projeto ainda encontra entraves, uma vez que a construção da identidade étnico-racial não é um algo que ocorre de forma imediata, por outro lado, é uma construção gradual.

Combater o racismo estrutural instaurado no Brasil, após séculos de escravidão, é uma tarefa de todos. Neste sentido, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo tem feito o possível dentro das limitações de sua realidade, demonstrando que necessidade de abrir espaços para o debate com alunos e com sociedade para incentivar o reconhecimento e o pertencimento do povo negro.

Abaixo, apresentamos uma imagem da edição de 2021, em que podemos verificar a presença da equipe diretiva, dos professores e dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Figura 14 - XVII Edição do Projeto construindo a identidade afrodescendente



Fonte: Acervo Escola professor Luiz Alberto de Melo

Neste momento, encerramos o primeiro capítulo desta pesquisa com a compreensão de que a noção de pertencimento é um processo gradual e que a escola tem desempenhado um importante papel nessa ação. Ao acompanhar os relatos das edições de 2005 até o ano de 2021, percebemos que o projeto ganhou visibilidade e se consolidou entre os moradores da localidade. Entretanto, foi possível notar que a unidade escolar ainda enfrenta problemas no avanço de pautas mais duradouras, como a rotatividade dos professores contratados e de alguns docentes que se aposentaram e causam um constante recomeço.

De todo modo, cabe salientar a necessidade de manter viva uma proposta tão importante para a reafirmação do passado, para reforçar os vínculos entre os quilombolas, e, acima de tudo: para que a história não seja esquecida e os moradores de Pau D'arco possam (r)existir.

3 MÚLTIPLOS OLHARES SOBRE O POVOADO DE REMANESCENTES QUILOMBOLAS

A título de comparação, realizamos uma breve apresentação de estudos acerca de três comunidades quilombolas no estado de Alagoas. Este estudo comparativo partiu do intuito de compreender as vivências cotidianas do quilombo de Pau D'arco. Ainda, dialogamos com outros pesquisadores que tratam dessas questões e apresentamos a metodologia de pesquisa em história oral, ferramenta essencial para conhecer as narrativas sobre a região.

Outro aspecto que destacamos é a importância de fazer história através dos relatos de sujeitos populares e anônimos, indivíduos desconhecidos ou ignorados, que possuem experiência e conhecimento não registrado pela historiografia. Nesse sentido, a pesquisa em história oral reforça a importância de reconhecer as ações desses indivíduos.

3.1 O conceito de história vista de baixo e as narrativas sobre os quilombos Tabuleiro dos Negros e Cajá dos Negros

De acordo com Barros (2017), o discurso da história era algo distinto da prática atual, com a valorização e exaltação dos grandes heróis e personagens ilustres. Sob a influência do positivismo, ignorava a atuação de sujeitos que não faziam parte das camadas mais abastadas da sociedade. Até as primeiras décadas do século XX, o discurso e a escrita da história destacaram a atuação dos “grandes homens”, os “vencedores” como uma forma de supervalorizar os que estavam no poder, ignorando os vencidos ou dominados, deixando à margem de seus registros aqueles que, na visão dos historiadores, possuíam pouca importância para entrarem na narrativa.

Diante de inúmeras críticas acerca desse discurso dos vencedores que ignorava, por exemplo, o protagonismo de mulheres, indígenas e negros, surge a necessidade de uma nova história que pudesse dar atenção ao povo e às suas relações sociais enquanto sujeitos históricos. Com o surgimento da Escola dos Annales, na França, na década de 1930, a história passou a dialogar com outras áreas de conhecimento como a antropologia, preocupando-se com aqueles que eram ignorados. O discurso historiográfico incorporou outras formas de análise sociais e verificou que sujeitos anônimos têm importância nos acontecimentos e no desenvolvimento social. (CASTRO, 1997).

Para Burke (2010, p. 12), com a mudança decorrente dos *Annales*, os historiadores se dedicaram a compreender a interação do ser humano com o meio e as implicações decorrentes

de suas ações na totalidade, enxergando a história como algo contínuo “(...) com a substituição da tradicional narrativa de acontecimentos por uma história-problema”. Nessa perspectiva, compreendeu-se que o ser humano é um ser histórico, um sujeito que molda a realidade social independente de qual classe seja proveniente e de quais relações sociais possa desempenhar em conexão com os outros que partilham o mesmo contexto histórico e geográfico.

Neste momento, a escrita da história chegou ao dilema da representação, no qual o desafio era expressar a realidade social dos sujeitos através da atuação dos seres humanos de modo geral. Não apenas o homem enquanto figura masculina, pertencente à classe dominante ou realizador de grandes feitos, mas os homens e as mulheres que, de modo pluralizado, compõem a sociedade.

Com essa nova forma de escrever a história, homens e mulheres, que vivem em determinado meio social, produzem a história em seu cotidiano, tornando-se seres no tempo e no espaço, transformando-o e deixando o registro de sua existência. O protagonismo dos esquecidos e/ou ignorados pela história vem à tona e suas narrativas mudam perspectivas até então conhecidas, uma vez que abre-se espaço para que eles possam demonstrar sua participação ao longo da história.

Neste sentido, Chartier (1987) atesta que as representações de um povo constroem um sentido para aqueles que as desempenham. Este sentido está interligado às interações em forma de expressões do social. Por exemplo, as manifestações culturais e a representação da identidade do sujeito são objetos de estudo do campo da história social que tem se esforçado para trazer à tona aquilo que era ignorado pelos que escreviam a história. Contudo, se de um lado houve uma mudança no paradigma historiográfico, de outro lado houve o protagonismo dos sujeitos ao longo da história e este último, de caráter constante, antecede o primeiro.

O revelar histórico da atuação de sujeitos desconhecidos deve-se não somente ao empenho de historiadores, mas da atuação dos sujeitos envolvidos. Assim, como resultado desta nova perspectiva historiográfica, a história oral tem realizado um importante trabalho para a valorização da memória, da cultura e da identidade das pessoas.

As narrativas sobre os acontecimentos, na óptica de sujeitos anônimos, tem dado um sentido ao meio em que vivem, ao compreenderem que suas ações e recordações são importantes para a construção da representação social. Há também um reforço à identidade cultural e social dos envolvidos que, além de terem seus relatos transformados em documentos, percebem que o registro da história não é absolutamente para os poderosos e que as “pessoas comuns” podem participar deste processo historiográfico.

A leitura de Ginzburg (1989) é importante para a compreensão do universo subjetivo do sujeito bem como suas visões de mundo. Dessa maneira, a história não pode ser vista como a ciência que busca enfatizar o relato dos vencedores, mas a atuação enquanto sujeitos da história. Para assimilar o debate sobre a atuação do sujeito como nova forma de perspectiva historiográfica, o estudo de Castro (1997) é importante para compreender como a história social utiliza da análise dos povos e suas interações com o meio, suas visões e perspectivas.

Chartier (1987) demonstra a importância da história cultural para a compreensão dos sujeitos e suas perspectivas e interações com o meio em que vivem e exercem a função de ser no mundo, atribuindo sentidos e significados, isto é, como as relações do povo com o meio são importantes para estes e suas compreensões de si. Neste ponto, é importante investigar a realidade das camadas sociais esquecidas pela historiografia e colher memórias de sujeitos que estavam em segundo plano, conforme Alberti (2019).

De acordo com a autora, a história oral abriu caminhos para uma nova perspectiva, pois passa a conceder espaço para o reconhecimento da memória dos sujeitos, porém esse processo não ocorreu de modo imediato. A autora explica que, no século XIX, com o domínio da história positivista, havia certa “sacralização do documento escrito” (*Ibidem*, p. 25). Com isso, os depoimentos e memórias que pudessem compor a história vista de baixo não teriam valor de prova, já que eram imbuídos de subjetividade e abertos a diversas interpretações. Essas discussões apontam que a história oral passou por um longo processo até adentrar na academia como método de pesquisa.

De acordo com Ferreira e Amado (2006, p. 9), a história oral foi introduzida no Brasil durante os anos 70, entretanto, foi apenas na década de 1990 que a metodologia de pesquisa “experimentou aqui uma expansão mais significativa”, adentrando em cursos universitários. Diferente do que pode parecer, em termos de flexibilidade, a pesquisa em história oral segue um rígido ritual que culmina com a produção de

documentos (entrevistas) que possuem uma característica singular: são resultado do diálogo entre entrevistador e entrevistado, entre sujeito e objeto de estudo; isso leva o historiador a afastar-se de interpretações fundadas numa rígida separação entre sujeito/objeto de pesquisa, e a buscar caminhos alternativos de interpretação. (FERREIRA; AMADO, 2006, p. 14).

A história oral surge como alternativa para transformar em documento aquilo que é memória. Portanto, Alberti (2019) afirma que a história oral permite recuperar acontecimentos pouco esclarecidos ou nunca evocados, experiências pessoais e impressões particulares.

Segundo Malerba (2006), o historiador deve estar atento à produção do conhecimento historiográfico de modo que sejam valorizados os homens e mulheres de um modo geral. Não cabe mais à historiografia contemporânea enfatizar os heróis e esquecer que existem homens e mulheres que vivem em determinado meio social e produzem história. É neste sentido de compreender a ação de sujeitos anônimos e suas relações, que adentramos numa breve discussão acerca de quilombos e suas vivências. Os quilombos que foram perseguidos, invadidos e destruídos pelas autoridades coloniais e imperiais.

Os quilombos ou mocambos que, segundo Gomes (2005, p. 10), representavam “uma esperança aos cativos”, hoje podemos entendê-los como localidade com grupos étnicos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida (O'DWYER, 2002). Nesse sentido, buscamos compreender a realidade social de alguns quilombos em Alagoas, culminando em Pau D'Arco, sob a perspectiva de uma história vista de baixo.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2019, havia uma estimativa de 5.972 localidades quilombolas no Brasil. A quantidade de seus moradores é imprecisa e não está atualizada podendo chegar a aproximadamente 400 mil quilombolas. No ano de 2022, a população quilombola foi recenseada, mas os dados não estão disponíveis até o momento.

A proposta da pesquisa fez um recorte específico para abordar as características demográficas, sociais e econômicas dessa população¹⁷. O IBGE aponta que o Nordeste é a região do Brasil que concentra maior número de localidades quilombolas com 3.171 quilombos, seguido pela região Sudeste com 1.359. Outras regiões possuem menores números: Norte (873), Sul (319) e Centro-Oeste (250).

O portal do Instituto de Terras e Reforma Agrária de Alagoas (ITERAL), informa que o Estado possui 71 comunidades quilombolas reconhecidas pela fundação Palmares¹⁸. Entretanto, este número pode ser maior se somado aos ainda não certificados, totalizando 180 quilombos. Discutimos sobre três quilombos alagoanos: Tabuleiro dos Negros (Penedo), Cajá dos Negros (Batalha) e Pau D'Arco (Arapiraca). Justificamos esta escolha pelo fato de que tanto Tabuleiro quanto Cajá apresentam relações com Pau D'Arco.

¹⁷ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: [https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21311-quilombolas-no-brasil.html#:~:text=O%20IBGE%20n%C3%A3o%20tem%20uma,de%20localidades%20ind%C3%ADgenas%20\(827\)](https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21311-quilombolas-no-brasil.html#:~:text=O%20IBGE%20n%C3%A3o%20tem%20uma,de%20localidades%20ind%C3%ADgenas%20(827).).

¹⁸ Comunidades Quilombolas – Disponível em: <http://www.iteral.al.gov.br/gpaf-gerencia-de-politica-agraria-e-fundiaria-1/assessoria-tecnica-dos-nucleos-quilombolas-e-indigenas-astnqi/comunidades-quilombolas>.

A comunidade quilombola de Tabuleiro dos Negros é o local de onde Manoel Tomás, sua esposa Josefa da Silva e os seus filhos partem em busca de terras. Foi pesquisado por Laís Góis de Araújo (2019, p. 58), a qual informa que a reconstrução da história da comunidade quilombola “se dá por meio de uma memória coletiva nunca antes estimada oficialmente e em um lugar onde falar sobre o passado pode significar um risco”. A autora fala sobre questões envolvendo disputas de terras e conflitos que duram décadas e arrastam-se ano após ano frente o atrito com latifundiários.

A resistência dos moradores “frente a subjugação da elite branca gerou uma atmosfera de desconfiança e poucas palavras.” (*Ibidem*, p. 58). Araújo (2019) entrevistou dona Regina, uma idosa que costumava anotar memórias e recordações sobre o povoamento em um pequeno caderno. Segundo dona Regina, a região do Tabuleiro dos Negros foi

(...) refúgio de um grupo de escravizados que resistiram às correntes impostas pela força de um senhor de engenho de uma região que hoje compreende o município de Marechal Deodoro. A fuga foi organizada por Inácio, filho de uma mulher escravizada e do senhor de engenho que a estuprou, e de Felix, também cativo na referida fazenda. (ARAÚJO, 2019, p. 60).

Para a autora, o “grupo procurou primeiro o Quilombo dos Palmares, mas circulavam rumores na época que esta república estava em constante ataque” (*Ibidem*, p. 60) e, por isso, optaram por seguirem viagem. A pesquisa pontua que esse relato colocaria Tabuleiro dos Negros no contexto histórico do século XVII, diante das sucessivas investidas do contra Palmares.

Inácio, que era mestiço, auxiliou diversos escravizados na fuga da fazenda e refugiando-se ao sul de Alagoas, na comunidade quilombola de Oiteiro, em Penedo, estabelecendo-se com seu grupo. No entanto, essa história conclui que as autoridades prenderam e torturaram Inácio. O prisioneiro conseguiu escapar e, ao retornar para a região de Oiteiro, não o encontra mais, assim, reorganiza seu grupo e reencontra sua mãe. Inácio e um grupo escravizados buscaram um local mais distante e com difícil acesso, uma região já povoada por indígenas que, segundo os entrevistados, passaram a compartilhar o território com os negros, promovendo a mistura de etnias.

Segundo a autora, após diversas buscas, os capangas que trabalhavam para o fazendeiro percorreram mais de 130 km, entre Marechal Deodoro e Penedo, até encontrarem Inácio e seu grupo. A narrativa conta que o contato entre o grupo do escravocrata e Inácio foi pacífico, uma conversa formal no intuito de não tirá-los do local, “mas de construir um engenho.” (ARAÚJO, 2019, p. 62).

Os dois grupos passaram a se enfrentar numa batalha com diversas perdas, principalmente para o senhor de engenho. Não havendo conclusão no conflito, Inácio, sua mãe e outros escravizados se propuseram a voltar ao trabalho forçado, desde que o escravocrata construísse um engenho na região do atual Tabuleiro. Outros negros liderados por Felix não concordaram com a decisão de voltar para a escravidão e fugiram para outras localidades, escondendo-se.

Na narrativa, Inácio, sua mãe (Inácia) e um grupo que o acompanhava fizeram parte de um acordo de paz que os relegava mais uma vez para a escravidão. O protagonismo de Inácio é evidente nesta história, tendo liderança e propondo um acordo com seu algoz. A cisão desse acordo gerou dois quilombos contemporâneos. Inácia, Inácio, outros escravizados e indígenas são os possíveis pais fundadores da comunidade quilombola de Tabuleiro dos Negros, em Penedo. Felix e um grupo de ex-escravizados, que não aceitou a submissão, formou a comunidade quilombola de Sapé, em Igreja Nova (ARAÚJO, 2019).

Em relação à comunidade quilombola de Cajá dos Negros, em Batalha, a história é mais sucinta e com menos reviravoltas. De acordo com Ivaniza Leite (2021),¹⁹ a história que dá origem à comunidade quilombola tem início quando Antônio Leite, um homem escravizado vindo da África chega ao Brasil. Antônio foi forçado ao trabalho nas plantações de algodão, entretanto, conseguiu fugir. Leite afirma que Antônio passou cerca de quinze dias escondido, comendo apenas umbu-cajá. Durante a fuga, conhece Maria Rosa, uma mulher negra que também fugia da escravidão.

A história narrada não entra em muitos detalhes e salta para o momento em que os escravizados “casaram na beira de um riacho e tiveram 9 filhos”. O nome do Cajá dos Negros é uma homenagem ao fruto que manteve Antônio vivo quando fugiu da escravidão. Os descendentes de Antônio e Maria Rosa carregam o sobrenome Leite. Ainda existe uma árvore, possivelmente centenária, de umbu cajá no centro da comunidade quilombola para que os moradores recordem da fuga de seu ancestral.

A narrativa de Cajá dos Negros parece romantizada, sem os conflitos do contexto, uma história apresentada de modo linear e com final feliz. O escravizado foge da dominação, alimentava-se com um fruto, conhece sua futura esposa, casando-se com ela e gerando filhos que formaram sua descendência. Além deste aspecto, percebemos que em todos os casos, há um esforço para justificar a origem da comunidade quilombola através de um mito fundador

¹⁹ Presidente da Associação de desenvolvimento comunitário Remanescentes de quilombolas de Cajá dos Negros. Matéria disponível em: <<http://www.cress16.org.br/noticias/ivaniza-leite-e-o-caja-de-resistencia>>. Acesso em 2021.

que superou as adversidades e deu origem e sentido ao local: Inácio com seu grupo e os esforços para assegurar uma vida longe da dominação; Antônio Leite que fugia da escravidão e se alimentou com o que a natureza oferecia; e Manoel Tomás que buscava um recomeço. Nos três casos, as narrativas reforçam a ideia da resistência negra, a luta pela sobrevivência em um mundo marcado pela relação de opressores e oprimidos.

A história de Pau D'Arco diverge das duas citadas, começa com uma família de negros alforriados. Não estavam fugindo da escravidão, mas por já terem experimentado a relação escravista buscavam um recomeço. Manoel Tomás e sua família, enquanto primeiros moradores de Pau D'Arco, são provenientes de Tabuleiro dos Negros, o mesmo quilombo que teve origem com Inácio. Em relação a Cajá dos Negros, houve migração de muitos moradores para Pau D'Arco, inclusive, pessoas da família Leite. Outro aspecto singular entre os três quilombos é que as informações foram processadas por meio de relatos, nas pesquisas de história oral realizadas por Araújo (2019) e Ivanize Leite (2021).

3.2 Memórias de Zé Pretinho sobre Pau D'Arco

No ano de 1997, a pesquisa realizada por Israel Medeiros teve como informante o senhor José André (Figura 15), morador de Pau D'Arco, conhecido por Zé Pretinho. Era um exímio contador de histórias e possuía conhecimento acerca da formação do atual quilombo. De acordo com o autor, José André comentou sobre as famílias provenientes da descendência de Manoel Tomás, alegando que, com raríssimas exceções, os moradores casavam-se com pessoas vindas de outras regiões. (SILVA; SANTOS, 2006).

Os docentes da Escola Professor Luiz Alberto de Melo levavam seus alunos para conversar com o senhor José André e construir uma narrativa acerca de Pau D'Arco. Os estudantes ouviam as histórias e faziam perguntas, nas quais José André (neto de Luiz Tolentino) costumava falar sobre sua visão e sentido de ser negro. As respostas eram utilizadas de modo avaliativo.

Ele comentou sobre a discriminação que os moradores de Pau D'Arco sofriam, sendo tratados com desdém, utilizando a expressão Pau D'Arco dos Negros e fazendo disso uma ofensa. Outro aspecto importante na fala do senhor André é que “(...) até a urna no dia da eleição tinha a cor preta diferente das urnas de outras comunidades onde tinha sessão eleitoral”. Contudo, José André alegou que tem orgulho de sua origem e sentia-se mais realizado pelo fato de ter conhecimento da história de seus antepassados. (SILVA; SANTOS, 2006).

Figura 15 - José André



Fonte: Arquivo de Laurinete Basílio.

O senhor José André (Figura 15) recebia estudantes, professores e moradores de Pau D'Arco para ter conversas no quintal de sua residência. Visto como uma referência no povoado, possuía as informações que foram obtidas por meio de seus familiares ao longo dos anos e transmitidas de pais para filhos. A fala de José André remete ao sentido de um orgulho em ser negro proveniente do conhecimento sobre o passado.

O conhecimento acerca de seus ancestrais, a trajetória de lutas e de resistência contribuíram para que aquele senhor contador de histórias pudesse se sentir um sujeito atrelado ao contexto de Pau D'Arco. José André narrava as histórias, prendia a atenção dos ouvintes, geralmente, estudantes da Escola Professor Luiz Alberto de Melo. (SILVA; SANTOS, 2006).

Alberti (2019, p. 14) afirma que, durante o discurso, “temos a sensação de ouvir a história sendo contada em um contínuo, temos a sensação de que as discontinuidades são abolidas e recheadas com ingredientes pessoais: emoções, reações, observações”. Assim, no mesmo relato em que o Sr. André comentava sobre a discriminação presente na expressão Pau D'Arco dos Negros e do racismo na urna da eleição, expressava orgulho pelo fato de conhecer o passado de seus familiares e ter-se reconhecido enquanto negro. Evidentemente, não é só o fato de conhecer sua origem, mas esta ação é parte significativa que contribui com outros fatores e o fomento da identidade.

Figura 16 - José André com estudantes da Escola professor Luiz Alberto de Melo, 1997.



Fonte: Arquivo pessoal/Laurinete Basílio.

A partir do diálogo com interlocutores e a transcrição utilizando a metodologia da história oral, o passado é “recuperado e recriado por intermédio da memória dos informantes; a instância da memória passa, necessariamente, a nortear as reflexões históricas, acarretando desdobramentos teóricos e metodológicos importantes.” (ALBERTI, 2019, p. 15). Segundo a autora, os entrevistados contribuem para a história por meio da transmissão de suas memórias e narrativas.

É possível verificar essas contribuições nas narrativas sobre a formação do Tabuleiro dos Negros, Cajá dos Negros e Pau D’Arco. O senhor José André não possuía os métodos de pesquisa em história, mas para muitos moradores do atual quilombo, ele era um historiador que compensava sua pouca leitura com a habilidade da fala e a experiência de quem carrega na memória saberes e costumes. Suas memórias, juntamente com a de outros sujeitos anônimos, contribuíram para a construção da história de Pau D’Arco.²⁰

Nas entrevistas de Silva e Santos (2006), por vezes, o mesmo fato é apresentado por diferentes perspectivas. Nesse ponto, a história oral demonstra como os sujeitos têm visões que podem preencher lacunas de discursos já conhecidos. A pesquisa em história oral “privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu.” (ALBERTI, 2006, p. 31). Em outras palavras, o sujeito narra suas experiências, demonstra seu conhecimento acerca do passado mesclando com sua percepção de mundo.

O historiador precisa agir com cautela, identificar possíveis fantasias e exageros nas falas dos entrevistados, mas, ao mesmo tempo, entender que os relatos expressam a importância

²⁰ O grupo de idosos de Pau D’Arco que fez parte da pesquisa de Silva e Santos (2006) é composto por: José André da Silva, José Pedro de Almeida, José Cipriano dos Santos, José Leite dos Santos, José Rodrigues de Melo e Terezinha de Almeida.

de “lutas cotidianas encobertas ou esquecidas, de versões menosprezadas” (*Ibidem*, p. 14). Segundo Alberti (2006), essa característica permitiu que parte da história oral se tenha construído ligada à história dos excluídos, e, neste sentido, uma história vista de baixo.

Sharpe (2011, p. 62) afirma que “aqueles que escrevem a história vista de baixo não apenas proporcionam um campo de trabalho que nos permite conhecer mais sobre o passado: também tornaram claro que existe muito mais”. Assim, a participação dos moradores da comunidade quilombola na entrevista é importante para compreender o dia a dia na localidade. Memórias extraídas de suas vivências e comparadas com outras percepções levam-nos à compreensão de como estes indivíduos percebem o seu contexto.

3.3 Pau D’Arco em perspectiva nas pesquisas históricas

Ao pesquisar sobre a comunidade quilombola de Pau D’Arco, Silva (2020) rememora as informações de sua pesquisa em parceria com Laurinete Basílio dos Santos. O autor reflete sobre as ações desenvolvidas pela Escola Professor Luiz Alberto de Melo para a valorização da identidade negra. Como vimos anteriormente, desde o ano de 2005, a escola realiza, anualmente, o evento *construindo a identidade afrodescendente*.

Nas palavras de Silva (2020), o evento tem como objetivo integrar escola e comunidade, regatar valores culturais elevar a autoestima dos alunos, vivenciar a cultura afro e reconhecer-se como membro de uma comunidade quilombola. Ainda, considera que, através das ações desenvolvidas pela escola, os estudantes poderão se identificar como parte fundamental da comunidade quilombola, conectando a escola com suas vivências.

A perspectiva de Silva (2020) é reforçada quando comenta a respeito do desfile da beleza negra e do grupo de dança *Pérolas Negras*, pois essa iniciativa “surgiu a partir de um projeto escolar realizado na comunidade em outubro de 2005 e com o objetivo de elevar a autoestima dos jovens da comunidade valorizando e conhecendo a cultura afro-brasileira além de combater o racismo.” (*Ibidem*, p. 48).

Para o pesquisador, o projeto visa integrar a escola à localidade, sendo assim, as ações desenvolvidas focam na elevação da autoestima dos estudantes que, por vezes, sentiam-se discriminados pelo fato de serem negros. O autor afirma que as atividades promovidas pela escola, como as palestras e a criação do grupo de dança *Pérolas Negras*, motivaram uma luta contra a discriminação racial dentro do ambiente escolar. Silva (2020) considera que as ações proporcionaram a visibilidade da cultura negra.

A pesquisa de Silva (2020) reflete a respeito das práticas discriminatórias exercidas sobre os praticantes de religiões de matrizes africanas no quilombo. O autor cita um caso em que a responsável pelo terreiro de Candomblé foi ameaçada de morte, demonstrando que a comunidade ainda sofre com a intolerância religiosa. Conforme destacado anteriormente, as igrejas têm suas portas voltadas para as ruas e para a praça pública, mas o terreiro de Candomblé está localizado nos fundos de uma residência.

Ivan Jorge da Silva (2020) sintetiza os conhecimentos históricos sobre Pau D'Arco. O autor inicia a obra falando sobre a necessidade de se trabalhar a identidade afrodescendente dentro da escola e da comunidade. Os argumentos são reforçados por meio de trechos da Constituição Federal de 1988, além de transcrever os avanços do movimento negro ao longo da história do período pós-abolição. Desse modo, o estudioso faz uma análise da Lei 10.639/03 e da realidade existente na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, mediante as práticas antirracistas. Nesta mesma obra, ainda descreve como Pau D'Arco é situado geograficamente e historicamente, apresentando a demografia, origem, árvore genealógica, desenvolvimento social e econômico.

Sobre a origem da Escola Luiz Alberto de Melo e sua função social, Silva (2020) traça uma linha do tempo em que demonstra a importância da educação e do seu desenvolvimento através das práticas escolares, projetos e eventos, juntamente com os sujeitos envolvidos na relação de ensino e aprendizagem. Ademais, apresenta como o evento foi planejado enquanto proposta de intervenção e como surgiu a ponto de se expandir, proporcionando ações relevantes para a escola de remanescentes de quilombo.

Nesse interim, a escola exerce um papel socioeducativo no que condiz à renovação de sujeitos transformadores e partilha de conhecimentos através da relação de ensino e aprendizagem. Sendo um ambiente transformador que prepara o sujeito para a vida em sociedade, sua função social é relevante, abrindo horizontes para uma prática libertadora. Assim, os estudantes poderão sair da sala de aula dispostos à transformação social, partilhando seus conhecimentos por meio de uma educação que leciona para a vida.

Outro aspecto abordado por Silva (2020) é a exclusão do negro e a necessidade da inclusão social, a partir de uma entrevista com o professor Zezito de Araújo²¹ sobre os avanços

²¹ Possui Graduação em História pela Universidade Federal de Alagoas (1979), mestrado em História pela Universidade Federal de Alagoas (2008). Atualmente, é técnico pedagógico da Secretaria de Educação de Alagoas. Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em Antropologia das Populações Afrodescendentes e em História da África, atuando principalmente nas seguintes temáticas: Quilombo, Comunidade Remanescente de Quilombolas e Relações Étnico Raciais.

e desafios do movimento negro. O texto aborda reflexões sobre a questão da igualdade e apresenta o que a legislação estabelece sobre a questão negra no Brasil.

O autor relata como ocorreu a expansão do movimento negro nas últimas décadas, bem como a legislação o ampara entre avanços e limitações. Debate sobre as políticas educacionais de promoção da igualdade racial, por meio de uma análise da educação brasileira e dos impactos do preconceito e racismo. Mesmo diante de tanto desafios, segundo Silva (2020), a população negra continuou resistindo e lutando por igualdade.

No trabalho em pauta, há uma breve crítica à forma como os livros didáticos abordavam a questão negra e como demonstravam o quilombo como um local isolado, geralmente, associando-o ao Quilombo dos Palmares. O pesquisador também disserta sobre o alcance das ações propostas pelo evento *Construindo a identidade afrodescendente*, demonstrado como um instrumento que contribui para o reconhecimento da diversidade étnico-racial.

A Escola Professor Luiz Alberto de Melo é definida como um ambiente comunitário e coletivo que fomenta a inclusão por meio de suas ações educativas e plano de ensino voltado à comunidade de remanescentes do quilombo de Pau D'Arco. Ademais, Silva (2020) realiza um breve estudo histórico sobre a ausência do negro no ambiente educativo, discorre sobre as limitações impostas aos negros (inclusive livres e alforriados), de frequentarem a escola, delegando a estes as piores condições de abandono e privação dos meios que favoreciam a preservação da dignidade humana.

Outra pesquisa sobre Pau D'Arco é de autoria de Clébio Correia de Araújo e outros (2020). Neste estudo, realizam um levantamento histórico acerca da origem de Pau D'Arco, a partir da figura de Manoel Tomás considerado o mito fundante. Segundo os autores, “a comunidade teria sua origem na chegada do patriarca negro Manoel Tomás e seus familiares ao território que hoje conforma a Vila Pau d'Arco, no fim do século XIX.” (ARAÚJO *et al.*, 2020, p. 7). Além disso, os autores apresentam o relato de Terezinha Almeida, bisneta de Manoel Tomás e Josefa da Silva, acerca da chegada da família no local:

[...] que foi assim: esse senhor que morava lá em Tabuleiro do Negros, aí resolveu a vim procurar um terreno aqui pra comprar. Ele veio comprou essa terra aqui e trouxe a família dele. Umas negras bem pretas, mas tinha volta de ouro no pescoço. Ninguém sabe como ele arrumou esse ouro (...) ele comprou essas terras com ouro. (ALMEIDA, 2019).

A referida pesquisa demonstra o anseio de Terezinha Almeida em preservar a memória sobre Pau D'arco e passar a diante o que sabia. Ela fez parte do grupo de moradores que

auxiliaram Silva e Santos na produção do artigo sobre o local, pois de um grupo de onze moradores, apenas Terezinha estava viva. De acordo com Araújo (2020), a idosa, vista como referência em termos de memória, dizia: “Quando é agora só tem eu pra bem dizer, contar a história”. Para Araújo (2020),

As palavras de Dona Terezinha refletem a crise que envolve a produção das narrativas tradicionais em relação direta com as transformações culturais que a comunidade vem atravessando. A dificuldade em formar uma nova geração de narradores, nesse caso, tem relação direta com o desuso da oralidade na produção da memória coletiva e sua substituição. (ARAÚJO, 2020, p. 9).

Dona Terezinha faleceu no ano de 2020. Assim, todo o conhecimento, todas as memórias da idosa se perderam, exceto aquelas que foram registradas, pois, conforme Silva (2020), o falecimento de um idoso é como “uma biblioteca que se incendeia”.

Outra pesquisa sobre Pau D’Arco foi realizada por Anna Kelmamy da Silva Araújo (2018). A autora frequentou o lugar durante 36 dias para acompanhar a rotina dos moradores e vivenciar as suas experiências. O trabalho traz informações sobre acesso ao quilombo, vivências do cotidiano, comércio, escola e igreja. A pesquisadora aponta que em Pau D’Arco encontram-se muitos casos de matrilocalidade, que é a permanência de filhas, após o matrimônio, ou seja, os homens migram e vivem próximos ao terreno da família da esposa.

O trabalho fala da descendência de Manoel Tomás e Josefa da Silva, utilizando um simbolismo: “Troncos velhos, troncos e ramas: memória e território de parentesco”. Araújo (2018) comenta sobre como os moradores da comunidade quilombola se consideram e como desenvolvem suas relações sociais por meio da identidade. A autora questiona sobre os motivos que levaram os moradores a não nomear o local, recebendo a sugestão de um prefeito, cerca de 60 anos após o início do povoamento.

A autora investigou como o quilombo é percebido interna e externamente, realizando diálogos com moradores e vizinhos “visando captar a forma como esse grupo era e é percebido também pelo seu entorno.” (*Ibidem*, p. 155). Nesse sentido, Araújo (2018) considera que o termo ‘Pau D’Arco dos Negros’ surge como uma delimitação imbuída de preconceitos e que fez com que os moradores tivessem receio de reconhecer a sua identidade negra.

A nomenclatura pejorativa instaurou uma fronteira étnica realizada “pela comunidade pelo poder público do município de Arapiraca, que historicamente estigmatizou os membros desse grupo através da expressão os negros de Pau D’Arco.” (*Ibidem*, p. 156). Diante disso, ser negro e morador de Pau D’Arco era visto como motivo de vergonha para muitos moradores.

A pesquisa demonstra como alguns moradores da comunidade quilombola veem a miscigenação tratando-a como clareamento/limpeza. Conforme afirma Araújo (2018, p. 159), “mesmo marcados pela mistura e acionando outros sinais diacríticos, os parentes e — negros de Pau D’Arco ainda são reconhecidos pela sua diferença mais evidente: a negritude”.

Durante a pesquisa, foi constatado o uso do termo ‘morenos’ para se referir aos habitantes do quilombo. Esse termo é utilizado pelo fato de que ser negro ainda incomoda algumas pessoas, utilizando a palavra ‘moreno’ para amenizar o atrito entre as partes. Outras expressões foram percebidas por Araújo (2018, p. 161), tais como: “cabelo duro e as denominações moreno e bem moreno, para fazer menção a características que atribuídas ao negro”.

Em relação à mestiçagem, durante muito tempo, a “limpeza das raças” foi valorizada por meio de propostas de branqueamento. Schwarcz (1993) reflete sobre a visão que os viajantes tinham a respeito do território brasileiro e da sua população no século XIX. Pesquisadores e autoridades estrangeiras viam a mestiçagem como algo depreciativo, nesse e em outros casos, “a mestiçagem existente no Brasil não só era descrita como adjetivada, constituindo uma pista para explicar o atraso ou uma possível inviabilidade da nação.” (*Ibidem*, p. 16).

A autora explica que, entre 1870 e 1930, diversas teorias amparadas na premissa de supremacia do homem branco e no darwinismo social buscavam analisar os problemas locais com base nessa diversidade de raças. De acordo com Schwarcz (1993), essas teorias já eram sucesso na Europa, desde meados de 1800, mas chegaram tardiamente ao Brasil, recebendo uma acolhida por cientistas pertencentes à classe dominante que faziam do território miscigenado um vasto campo de estudos.

Os cientistas defendiam o branqueamento como saída para atingir o ideal do homem europeu distante da marca negra, ideias evolucionistas baseadas no princípio positivista de que o progresso está associado a raças evoluídas. Para Schwarcz (1993, p. 16), a ideia que circulava na época era a de que “o país era descrito como uma nação composta por raças miscigenadas, porém em transição”. A mestiçagem surge como uma proposta de limpeza, retirar marca negra da maioria da população, sendo considerada a solução para o desenvolvimento do país que, ao longo dos anos, tornar-se-ia um modelo de nação avançada tal qual outros países com a população majoritariamente branca.

4 O ENSINO DE HISTÓRIA NO PROCESSO DE RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE NEGRA

Este capítulo apresenta uma discussão acerca da implantação de políticas públicas que deram teor legal a reivindicações do movimento negro. Percorrendo caminhos pontuados pela Constituição Federal em 1988, esta seção aborda o surgimento das primeiras leis que fundamentam a prática docente e a diversidade étnico-racial nas escolas. Citaremos a promulgação de decretos que culminaram com a Lei 10.639/2003 e que incluem a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, no currículo da rede de ensino. Além disso, discutimos sobre a nossa prática docente no Ensino de História, na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, entre os anos de 2020 e 2021.

Ao longo de dois anos, um deles marcados pelas aulas remotas, buscamos metodologias que levassem os estudantes a se compreenderem como membros de uma comunidade de remanescentes de quilombo. A nossa proposta foi desenvolvida porque percebemos, em alguns estudantes, certo bloqueio em reconhecer a sua identidade, além de que proferirem frases e discursos racistas.

Ainda, verificamos outras limitações que impediam o desenvolvimento de ações antirracistas com maior engajamento. Contudo, as ações realizadas pela escola como o *Projeto construindo a identidade afrodescendente* assumem grande importância para a compreensão da identidade negra e integração família-escola na comunidade. Por fim, questionamos se o ensino de História poderia contribuir para a compreensão da identidade negra na referida instituição, no período entre 2020-2021, por meio de metodologias ativas.

4.1 Diretrizes para uma educação étnico-racial

Após a promulgação da Lei Áurea, em 1888, não houve uma proposta de reintegração do negro na sociedade, nem tampouco ideias que reconhecessem a exploração que foi desencadeada durante séculos. Conforme Domingues (2003), a Constituição Federal de 1892 excluía a população negra da possibilidade de participação na política e, conseqüentemente, do direito à cidadania em uma república que estava apenas iniciando.

Para Schwarcz (1993) e Oliveira (2010), o século XX foi marcado pelos efeitos da abolição e por teorias de mestiçagem que adentraram tardiamente no Brasil. Estas teorias receberam a adesão de pesquisadores que atribuíam o atraso da sociedade brasileira fatores raciais, em comparação com o suposto progresso da Europa.

O ensino era restrito para poucos e ocorria por meio de uma sequência repetitiva sem contextualização, ou seja, compreendia as particularidades dos estudantes e do povo brasileiro. O estado mostrava-se flexível na questão da igualdade, mas era apenas aparência, uma vez que o racismo continuava presente na sociedade e não havia ocorrido mudanças em larga escala que pudessem suprir os desafios pós-abolição. Diante disso, nos anos que seguiram o fim do regime militar, ocorreram mudanças sociais e políticas “que geraram maior liberdade e possibilidade de reflexão e críticas sobre os acontecimentos” (BRODBECK, 2012, p. 8), inclusive, no que diz respeito à igualdade de direitos e às questões étnico-raciais.

Mesmo com os entraves ocasionados pelo preconceito, pela desigualdade e pelas teorias raciais, o negro sempre resistiu ao longo da história. O movimento negro passou a exigir maior participação na sociedade e lutar para que houvesse inclusão na nova Constituição Federal.

A Constituição Federal de 1988 traz, em seu Art. 68, a seguinte definição: “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). Desta forma, o Estado abria espaço para o reconhecimento das terras ocupadas por negros denominados remanescentes de quilombos. A lei foi importante para “preservar a identidade cultural do grupo-alvo, identidade essa que estaria ameaçada de extinção na ausência de políticas públicas voltadas para sua preservação e perpetuação.” (VOGT, 2014, p. 14).

Com a mudança de paradigma ocasionada pela Constituição Federal de 1988, em sua abertura para a igualdade de direitos, Abreu (2012, p. 108) afirma que “dos anos 1990 pra cá, houve um significativo aumento de discussões sobre ações afirmativas e direitos de reparação para as populações afrodescendentes no Brasil, assim como a intervenção das políticas do estado na questão”. Nesse sentido, observamos o paradoxo em que o mesmo estado que escravizou, não ressarcia os escravizados, não reintegrou os libertos, aderiu às teorias raciais e relações desiguais; passa a dar o amparo legal aos quilombolas através de seus instrumentos oficiais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9394/96), estabelecia uma nova metodologia para o ensino que, junto aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), buscava ser inclusiva para uma educação democrática. Entretanto, em relação aos negros, excluídos da educação, foi apenas nas décadas seguintes que o ensino passou a incluir especificamente a necessidade de uma educação étnico-racial.

A educação escolar passou a direcionar sua atenção para negros a partir de normativas e decretos. De acordo com Abreu (2012, p. 109), esta inclusão e contextualização do ensino

ocorreu através de reivindicações encabeçadas por movimentos negros que exigiam “respeito ao direito, à diversidade, a políticas de reparação e direitos de memória”.

Abreu (2012) afirma que entre as políticas públicas e educacionais para reparação da desigualdade no ensino escolar, estão:

A publicação do Decreto n° 3.551 de 04 de agosto de 2000, que instituía um patrimônio cultural e imaterial a partir da valorização da cultura afro-brasileira; e a promulgação do Decreto n° 4.228, de maio de 2002, que institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas no âmbito da Administração Pública Federal. (ABREU, 2012, p. 109).

A autora ressalta que os decretos 3.551/00 e 4.228/02, promulgados no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, abriram portas para novas perspectivas de valorização do patrimônio imaterial, bem como para a cultura afro-brasileira, sendo que

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva, foi regulamentada, em janeiro de 2003, a Lei 10.639, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Em novembro do mesmo ano, foi criada, pelo Decreto n°4.886, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), para coordenar as ações necessárias à implantação da Política Nacional de Promoção Racial. O maior objetivo é criar possibilidades para o desenvolvimento pleno da população negra brasileira através de ações afirmativas. (ABREU, 2012, p. 109).

Oliveira (2020) e Abreu (2012) defendem que a promulgação da Lei 10.639/2003 e dos decretos anteriores (3.551/00 e 4.228/02) abriram novos caminhos, “favorecendo reflexões mais articuladas e propostas pedagógicas e didáticas mais eficazes no âmbito do ensino de História da África.” (OLIVEIRA, 2020, p. 15). Com base no objetivo de dar ênfase na promoção da igualdade racial, as leis e diretrizes citadas realizam certa reparação das injustiças cometidas contra os escravizados e os seus descendentes. A escola recebe a incumbência de promover o discurso a favor da valorização étnico-racial.

Ao observar a Lei 10.639/03, percebemos que este ensino intercultural torna-se obrigatório e não opcional. Nesse contexto, o ensino deve priorizar a “luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política”. Entretanto, desde a promulgação dessa lei, observamos poucos avanços.

Uma pesquisa realizada pelos Instituto Alana²² e Geledés Instituto da Mulher Negra²³ apontou que cerca de 70% das escolas não cumprem os requisitos propostos pela lei 10.639/03.²⁴ Este estudo foi realizado com a participação de 1.187 gestores de secretarias municipais, o que corresponde a cerca de 21% das redes de ensino dos municípios. A pesquisa apresenta alguns entraves que impedem a implementação da lei. Dentre as causas apontadas estão a ausência de apoio de outros setores governamentais, a falta de conhecimento sobre a maneira de aplicar a legislação e a resistência de profissionais para trabalhar com esse tema.

O esquecimento da obrigatoriedade da Lei 10.639/03 é relatado por Israel Medeiros da Silva, ao comentar sobre as ações desenvolvidas na gestão da Escola Professor Luiz Alberto de Melo. A comunidade escolar elaborou um documento amparado nos requisitos legais para que houvesse uma alteração na matriz da referida escola, como também de outras instituições do município de Arapiraca. De acordo com Silva (2022),

Fizemos um projeto, levamos para a secretaria de educação e foi recebido, mas era um projeto que não ficaria restrito ao Pau D'Arco. Quer dizer: surgiu na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, dentro de uma comunidade quilombola, mas não é só pra ela. As outras instituições que pertencem a rede municipal poderiam trabalhar com isso. Assim... levamos o projeto entregamos, mas foi guardado nas gavetas e esse trabalho não teve nenhum efeito. Claro que eu falo assim efeito porque não houve nenhum respaldo da secretaria da educação. Fizemos o projeto, não sei se está lá guardado, mas sobre essa questão continua morta, tímida, não tem essa preocupação de trabalhar a questão quilombola. (SILVA, 2022).

Nas palavras do colaborador, a Secretaria Municipal de Educação não demonstrou interesse pelo projeto de ensino que visa um trabalho com as relações étnico-raciais. Segundo Silva (2022), há um problema no que condiz à autonomia escolar, pois “a escola tem sua autonomia, mas até certo ponto e para fazer um projeto e lecionar tem que ter o apoio das outras instituições que no caso é a secretaria de educação”.

Almeida (2021) considera que a única forma de uma instituição acabar com as práticas discriminatórias é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas. Deste modo, é dever das instituições trabalhar com a questão racial e investir na adoção de políticas internas que tenham a intencionalidade de promover a igualdade e a diversidade em suas relações.

²² Organização sem fins lucrativos fundada em 1994, em São Paulo. O Instituto conta hoje com programas que buscam a garantia de condições para a vivência plena da infância. Portal: <https://alana.org.br/>

²³ GELEDÉS Instituto da Mulher Negra fundada em 30 de abril de 1988. É uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais. Portal: <https://www.geledes.org.br/>

²⁴ Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-04/mais-de-70-das-cidades-nao-cumprem-lei-do-ensino-afro-brasileiro>

Portanto, é necessário fomentar práticas antirracistas que possam romper com a ideia de inferioridade negra dentro da escola e da sociedade.

4.2 A contribuição da escola para a superação do racismo

Almeida (2021) afirma que as instituições reproduzem os preceitos racistas porque a sociedade é racista. Para o autor, se “há instituições cujos padrões de funcionamento redundam em regras que privilegiem determinados grupos raciais, é porque o racismo é parte da ordem social. Não é algo criado pela instituição, mas é por ela reproduzido.” (ALMEIDA, 2021, p. 32).

A escola pode promover a libertação e a transformação, pois, se isso não fosse possível, não haveria crítica à educação dominadora, sendo que somos educados nesses moldes. (ROCHA; SILVA, 2020). Nessa perspectiva, mesmo que ocorram práticas racistas dentro da escola, a instituição pode promover práticas antirracistas que estimulem a valorização da identidade étnico-racial. A escola poderá colocar-se ativamente contra o problema da desigualdade racial para não “reproduzir as práticas racistas já tidas como normais em toda a sociedade.” (ALMEIDA, 2021, p. 32).

As práticas racistas são tidas como normais em toda a sociedade, pois estão respaldadas pelo mito da democracia racial. Atualmente, não existem leis segregadoras contra a população negra, pelo contrário, elas expressam a igualdade racial. No entanto, verificamos que da mesma forma que Constituição Federal não é seguida, no que diz respeito às questões raciais, outras situações como a aplicabilidade a Lei 10.639/03 não fazem parte da realidade brasileira. Desse modo, a escola assume um papel transformador.

Para Tardiff (2005), a escola é essencial para a sociedade contemporânea. É um ambiente concebido para o ensino dos alunos, é um lugar de trabalho dos professores, construído a partir de normas e costumes históricos, tendo sua influência e impacto no trabalho docente, visto que é nela que os atores desse processo atuam.

A autora afirma que as instituições escolares sempre foram organizações ligadas ao ensino, transformando-as em lugares de regras e normas. A maioria das pessoas passou por elas em alguma ocasião da vida e sua importância é inquestionável. Porém, para além do plano democrático de educação para todos, há também uma educação seletiva que reforça as estruturas de dominação.

Historicamente falando, a organização da escola tem sido concebida, tanto nas suas formas quanto no conteúdo, estritamente relacionada aos modelos organizacionais do

trabalho produtivo e à regulamentação dos comportamentos e atitudes que sustentam a racionalização das sociedades modernas pelo Estado. (TARDIFF, 2005, p. 24).

Para Freire (1996), o ensino escolar deve ter um caráter coletivo, sendo necessárias novas propostas metodológicas aos quais incorporem as experiências e vivências dos alunos, pois a prática educacional não é apenas responsabilidade do professor e de sua sala de aula, mas também de todos os agentes envolvidos. Assim, o ato de ensinar vai além dos muros das instituições educacionais.

É nas instituições de ensino que são construídos os vínculos e concepções que alunos e professores irão estabelecer sobre os outros e sobre si mesmos. Nessa conjuntura, “o ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo”. (FREIRE, 1996, p. 38).

Perrenoud (1993) comenta que a escola deveria ser o ambiente que suscita a reflexão e o pensamento crítico, porém esse mesmo lugar não compete às habilidades necessárias para produzir uma prática crítica e inovadora, pois a formação pedagógica que é oferecida para os professores é deficitária, tornando o profissional pouco engajado no ensino libertário. Nessa mesma visão, Pimenta e Anastasiou (2002) afirmam que as instituições de ensino também precisam passar por formações contínuas para que haja o desenvolvimento de práticas reflexivas e críticas, tornando o ensino de fato acessível e frutífero não apenas para os alunos, mas para toda a sociedade.

Quando o estudante encontra uma escola que preza o ensino transformador, sente-se pertencente à comunidade, respeitado e valorizado, o que corrobora para a sua autonomia. A escola como instituição não se forma sozinha, é uma construção social e coletiva, por isso, professores e demais participantes da comunidade escolar devem agir politicamente com o propósito de um ensino e aprendizagem que elimine as desigualdades e discriminações, onde todos devem ter os mesmos direitos e oportunidades de um futuro melhor.

Por conseguinte, o professor tem a responsabilidade de guiar a própria prática para formar através do seu exemplo e da sua experiência, sem que as adversidades comprometam o processo, fazendo delas um elo para o seu progresso e desenvolvimento dos próprios alunos. Nas palavras de Freire (1996, p. 12), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém”. Logo, uma educação reflexiva que possa combater ideias dominantes e equivocadas só será uma realidade quando houver uma mudança nos currículos das formações, e, acima de tudo, no interesse dos profissionais envolvidos que coloquem em prática as ações propostas na Lei 10.639/03.

No que se refere às políticas públicas que promovem a prática da igualdade racial, como a Lei 10.639/03, o ambiente escolar pode desenvolver ações que valorizem a pluralidade. As atividades impulsionadas pela Escola Professor Luiz Alberto de Melo, conforme vimos anteriormente, acontecem desde o ano de 2005 e são voltadas para a valorização da cultura negra, sendo que o *Projeto construindo a identidade afrodescendente* é considerado o ápice do ano letivo.

4.3 Ser professor de História na comunidade quilombola de Pau D'Arco: apresentação de um experimento

Nesse tópico, apresentamos a nossa experiência como professor de História na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, nos anos 2020 e 2021. Assumimos as turmas de 6° ao 9° ano, sob o regime de contrato temporário com a prefeitura de Arapiraca. Com a chegada da pandemia, passamos a ministrar as aulas por meio da plataforma *Google Meet*. Os professores deveriam realizar suas aulas, a partir dessa plataforma, para os estudantes que possuíam telefone celular ou computador em casa. Para aqueles que não possuíam esses recursos, elaborávamos atividades que eram impressas pela escola e os pais ou demais responsáveis deveriam ir até a instituição, retirar o material e, posteriormente, fazer a devolução.

Nesse período, a nossa preocupação era saber de que maneira o ensino de História poderia contribuir para a afirmação da identidade étnico-racial dos sujeitos envolvidos na relação de ensino e aprendizagem. De acordo com Nemi (2009, p. 47), “cabe ao professor de História, em conjunto com os outros professores da escola, planejar de forma a integrar os conhecimentos que o aluno traz de sua vivência e experiências e desafios que contribuam para aprofundar sua percepção e leitura do mundo”. Para isso, nosso plano de ensino para o ano letivo de 2020 priorizava a compreensão do contexto quilombola em que os alunos estavam inseridos. Compreendemos que era necessário utilizar as ferramentas disponíveis para dinamizar o ensino e aproximá-lo da realidade do discente, pois, conforme Oliveira (2020),

Compreendemos que o ensino-aprendizagem de História deve se encaminhar na construção do cidadão com autonomia para buscar as informações, proceder interpretações e análises e construir narrativas tendo as produções historiográficas condensadas nos livros didáticos como meios importantes, mas não únicos, embora todas as outras referências utilizadas precisem, igualmente, ser contextualizadas e compreendidas suas formas de produção. (OLIVEIRA, 2020, p. 20).

Para a autora, é preciso promover uma educação que esteja ao alcance de todos, não somente todos aqueles que frequentam a escola, mas também proporcionar uma educação que

ultrapasse a sala de aula de forma eficiente. Neste caso, o ensino de história na localidade de remanescentes de quilombo de Pau D'Arco teve uma proposta de contextualização diante da realidade, seguindo a Lei 10.639/03. Tais atividades foram realizadas de modo apressado ou necessitavam de um suporte maior, visto que como não havia uma regra que estabelecesse outras metodologias na escola, ficava a critério de cada docente identificar a melhor forma de trabalhar nessa realidade.

O currículo escolar precisa ser revisto e adequado à realidade de cada região. É possível notar que, apesar das mudanças ocorridas ao longo das décadas, após o fim do regime militar e do que é assegurado pela LDB 9394/96, o currículo escolar ainda necessita de uma mudança para atingir a diversidade étnico-racial. Segundo Gomes (2012),

A descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente. (GOMES, 2012, p. 107).

Diante da realidade exposta, realizamos algumas ações desenvolvidas como professor de História, visando enaltecer a realidade da comunidade quilombola e demonstrar para os estudantes que, para além de um espaço geográfico, Pau D'Arco era palco de muitas histórias e vivências carregadas de sentidos e significados.

Desse modo, solicitamos que cada turma do 6º ao 9º gerenciasse um perfil na rede social *Instagram*, para a realização de um projeto chamado *Meu Lugar*. Uma vez por semana, cada estudante deveria postar uma fotografia da rua que mora, do contexto em que vive, pontos importantes de Pau D'Arco. Muitos alunos não participaram alegando que não poderiam sair sequer na frente de casa devido ao coronavírus. Dentre aqueles que realizaram a tarefa, alguns alunos fotografaram a rua em que moram, pontos específicos da região como o posto de saúde e a igreja. Essa proposta foi inspirada em Brodbeck, para quem

Ensinar História, teoricamente, deixou de ser a memorização de datas e nomes, a disciplina passou a oferecer ao aluno a possibilidade de construir conhecimento a partir de suas próprias experiências e bagagem cultural. Reforçam-se diálogos entre pesquisadores, o saber acadêmico e as práticas em sala de aula. (BRODBECK, 2012, p. 8).

No mesmo período do ano letivo de 2020, solicitamos a produção de uma árvore genealógica da família de cada estudante, a qual deveria ser feita através de um formulário *online* do *Google Forms*. Por meio dessas atividades, “o ensino de história pode sim contribuir

para a formação de cidadãos conscientes da importância da participação social, preocupados em resgatar e respeitar o patrimônio histórico.” (BRODBECK, 2012, p. 10). A autora enfatiza a importância de um ensino contextualizado que leve os alunos ao conhecimento de sua realidade social e história.

Nesse contexto, acreditamos na eficiência dessas atividades, tomando “como ponto de partida a compreensão da vida cotidiana de cada aluno, para que ele possa, pela experiência, entender a dimensão destas experiências na vida de todos os homens.” (BRODBECK, 2012, p. 10). Além dessas atividades, o ensino de história prosseguiu com assuntos tradicionais, nas turmas de 6º ao 9º ano.

Nesse mesmo ano, planejamos a realização da décima sexta edição do *Projeto construindo a identidade afrodescendente*. O evento ocorreu de forma *online* e foi transmitido através de uma *live* na rede social *Instagram*, em novembro de 2020. Teve dois dias de debates e palestras com a professora Laurinete Basílio e o professor Ivan Jorge da Silva. Além disso, compusemos uma canção sobre as lutas dos negros no período pós-abolição (1888), intitulada *Liberdade para quem?*, a qual foi interpretada por uma aluna do 8º ano, Evelyn Lavínia Nascimento Silva:

Liberdade para quem?

Desde que houve a abolição
Pouca coisa vi mudar
Existe um grande preconceito
Que o povo quer ocultar

Tanto se fala em igualdade
Mas na realidade
O negro ainda busca
Seu espaço na sociedade

Foi tanto tempo sendo escravo
que quando pôde trabalhar
O governo trouxe gente de fora
num navio a importar

Hoje em dia o negro luta
E sofre os erros brancos na vida...
Em busca de uma vida menos injusta
Com as dificuldades já vencidas
Esperando encontrar uma nova saída

(José Aparecido da Silva Rocha, 04 de novembro de 2020).

Nessa perspectiva, Nemi (2009) comenta sobre a importância da autonomia docente em sala de aula:

Quando o educador sugere questões para iniciar os debates em uma aula, está criando condições para que os alunos exercitem seu raciocínio e seu livre arbítrio. A perspectiva crítica pode ser esboçada pelo professor, mas o aluno deve chegar a ela através de seus próprios recursos. (NEMI, 2009, p. 67).

Para que pudéssemos conhecer o perfil dos estudantes da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, aplicamos um questionário, no ano de 2021, que contou com a participação de 58 alunos. Por meio de um formulário do *Google Forms*, alguns estudantes da escola (sendo 12 moradores de Taquara, 1 de Batingas, 8 de Sapucaia e 37 de Pau D'Arco) responderam 15 perguntas sobre identidade racial por meio de um *link*.

Os alunos participantes compõem 06 turmas de 6º ao 9º ano, com idade acima de 10 anos; dentre eles, apenas 19 afirmaram que se consideram negros, enquanto 24 afirmaram que são morenos ou pardos, 4 indígenas, 10 brancos e 1 afirmou que não sabia sua cor ou etnia. As contradições começam quando 29 alunos se consideram descendentes de negros, enquanto outros 29 afirmaram que não são.

Ao questionarmos se eles se consideravam ou não descendentes de escravizados, 29 estudantes afirmaram que sim, enquanto outros 29 afirmaram que não. Em relação ao *Projeto construindo a identidade afrodescendente*, os estudantes foram indagados sobre o papel que a escola desempenha com o evento anual, percebemos que 06 alunos não responderam essa questão, 24 alunos responderam que nunca participaram, enquanto outros 24 afirmaram que conhecem o evento.

Perguntamos aos participantes se eles acreditavam que, através do ensino de História, seria possível ter uma melhor compreensão sobre as origens negras na história do Brasil. Nessa resposta, todos os 58 entrevistados afirmaram que sim. Quando questionados se a Escola Luiz Alberto de Melo tem valorizado a cultura negra, aspectos raciais, luta contra o preconceito, 55 alunos responderam que sim. Já para 3 alunos, a escola não tem promovido o incentivo à valorização da cultura negra. Ainda, questionamos se os discentes já haviam sofrido preconceito por serem moradores do Pau D'Arco (55 responderam que sim e 3 responderam que não) e também por serem negros (48 afirmaram que sim e 10 disseram que não).

Prosseguindo no questionário, perguntamos: *Como a Escola Luiz Alberto de Melo pode contribuir cada vez mais, junto com seus professores e funcionários, para o reconhecimento da identidade negra?* As respostas coletadas nesse campo variavam. Contudo, foi possível ter uma ideia sobre a forma que os estudantes enxergam o dever da escola. Entre algumas respostas estão a de que a escola poderia “colocar mais fotos na parede”, o que subentende que este aluno quis comentar acerca de uma galeria de imagens

sobre negros e negras. Houve também a resposta de que a escola precisa fazer “Projetos incríveis”, o que dá a entender como uma resposta um pouco vasta e ambígua. Outra resposta foi: “Ensinar mais aos alunos que não pode fazer bullying por causa da cor de uma pessoa porque ela é mais escurinha ensinar também para que não tenha preconceito”, e a resposta curiosa que ressalta o papel da escola quando afirma: “Aprofundar mais, na origem do lugar, e nas pessoas que moram nele”. Entretanto, é importante afirmar que muitos estudantes deixaram a resposta em branco e outros ainda responderam: “Não sei dizer”.

Ainda, indagamos: *Qual a importância de valorizar a cultura negra na comunidade de Pau D'Arco?* Enquanto alguns alunos deixaram a resposta em branco e outros afirmaram: “Sei não”, outros estudantes responderam que “é muito importante pois é uma comunidade de origem quilombola e é muito interessante falar a respeito e compartilhar ideias para o bem do coletivo, e conscientizar as pessoas a respeito”. Isso demonstra que alguns estudantes entendem a necessidade da valorização da identidade étnico-racial dentro dos portões da escola.

Nesta pergunta, um aluno respondeu que é necessário: “Reconhecer a influência e a importância dos negros para cultura brasileira é uma das formas de se combater o preconceito”. Por fim, a última resposta demonstra a noção geral da ideia sobre a importância dessa luta que a escola deve travar: “Conhecer a influência e importância dos negros para a cultura brasileira é uma das formas para se combater o preconceito”.

A próxima questão foi: *Qual a importância do projeto construindo a identidade afrodescendente para a comunidade de Remanescentes de Quilombola de Pau D'Arco e a Escola Professor Luiz Alberto de Melo?* Obtivemos respostas em branco e outras como: “Para entender que somos iguais”. Alguns estudantes responderam que “Isso é ótimo! Achei muito bem pensado nesse projeto que a escola faz. Isso desenvolve muito os alunos a nunca ser racista, ou até preconceituosos! Ter respeito um pelo outro! E não só isso mais também mostra o talento de cada aluno do que vem aprendendo ‘dês’ do começo. Isso é muito importante também!”.

Além disso, alguns discentes deixaram respostas admiráveis, como: “É importante para a comunidade porque com esse projeto podemos conhecer mais e compreender mais a cultura de nosso povo, já que nesse projeto temos mais acesso a elementos da cultura local e também conseguimos entender a sua história”; outra: “É muito importante, porque é um evento que mostra a realidade do povo quilombo, em cartazes, peças, danças e músicas. Pra comemorar, e demonstrar o quanto o povo quilombola é importante, e o quanto eles foram e são importantes pra história”; e por fim, houve a resposta que o projeto construindo a

identidade afrodescendente serve para “Conscientizar pais e alunos” e “Para sempre lembramos que somos parte dessa comunidade”.

Acreditamos que este questionário foi importante para auxiliar na compreensão da visão de mundo dos estudantes, de modo que, através dele, verificamos o rendimento dos discursos e das aulas, bem como atividades sobre a identidade negra e a noção de pertencimento.

Ao longo das aulas de História, solicitamos outras atividades, como pesquisas sobre a origem de Pau D’Arco e outra com idosos sobre as principais histórias, mitos e lendas locais. Descobrimos histórias sobre “antigamente corria lobisomem no Pau D’Arco”, outros disseram que havia entidades do folclore brasileiro como mula-sem-cabeça, fogo-corredor e a comadre florzinha no tempo que o local tinha muitas matas. Além disso, os alunos tiveram conhecimento da narrativa sobre a “Pedra de Jericó” que está localizada numa propriedade entre Pau D’Arco e o povoado Sapucaia, e assombrava o imaginário da população quilombola que ouvia vozes, via vultos e “malassombros” de pessoas pedindo ajuda e rastros de carro-de-boi ao redor da pedra.

4.4 Sobre o Projeto Político Pedagógico da escola

O Projeto Político Pedagógico (PPP) foi elaborado por profissionais da educação que fazem parte da Escola Professor Luiz Alberto de Melo e está amparado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/BRASIL, 1996). Da mesma forma que a legislação não funciona de modo eficiente na prática da Lei 10.639/03, o PPP da referida escola está sujeito à análise e comentários que podem contribuir para a promoção de um ensino transformador, no que diz respeito às relações étnico-raciais.

O documento foi atualizado no ano de 2023, e inicia comentando que é o resultado de uma produção coletiva “necessária à contextualização e construção de novos saberes, numa dinâmica planejada conjuntamente, rumo aos fins desejados.” (ARAPIRACA, 2023, p. 3). Esta afirmação coloca o documento dentro do que estabelece a LDB 9394/96 e firma seu compromisso com os profissionais envolvidos.

Em seus termos, o PPP menciona a importância da Lei 10.639/03 e afirma que esta deve ser trabalhada nos 09 anos do Ensino Fundamental, tornando “obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo oficial da Educação Básica.” (ARAPIRACA, 2023, p. 36). Conforme vimos anteriormente, não há uma grade curricular específica para a escola no quilombo.

De acordo com o documento, a escola deve promover a aprendizagem do estudante “em sua totalidade, para isso, consideram-se as capacidades: conceitual relacionada à dimensão do saber, procedimental articulada ao saber fazer e atitudinal que orienta o saber ser.” (*Ibidem*, p.37). Isto é, a instituição deve promover uma relação de ensino e aprendizagem eficiente e com fins à formação dos sujeitos para além daquilo que está disposto no livro didático.

Com o intuito de tornar o aprendizado significativo, o projeto político cita informações sobre as atribuições necessárias para um ensino de história adequado para a unidade escolar. Dessa forma, cabe ao ensino de História:

desenvolver nos alunos a capacidade de reconhecer diferentes formas de relações entre pessoas, grupos, etnias, povos e classes sociais, seja no âmbito local, seja em espaços mais distantes ou em outras épocas e lugares, possibilitando a construção de uma visão de mundo contemporâneo, dentro de uma perspectiva problematizadora, participativa e solidária. (ARAPIRACA, 2023, p. 38).

A partir dessa perspectiva, verificamos que, na visão da escola em estudo, o ensino de História deve ser abrangente, apresentando sintonia entre o passado e o presente e analisando as concepções sociais no âmbito local. O mesmo documento comenta sobre a importância de implementar “em todas as áreas de conhecimento do currículo escolar, a Lei nº 10.639/2003, visando a construção da identidade afrodescendente de forma interdisciplinar, multidisciplinar e pluridisciplinar.” (ARAPIRACA, 2023, p. 38).

O PPP cita três campos essenciais para a realização de um trabalho interdisciplinar, multidisciplinar e pluridisciplinar, são eles: Ensino de História, Educação Quilombola e relação Escola/Comunidade. Em relação ao Ensino de História, destaca:

- Novas relações no processo de ensino aprendizagem, ressaltando a ousadia no rumo de um novo modelo metodológico que supõe maior comprometimento profissional na prática pedagógica;
- Visão progressista considerando o aluno um ser ativo e participativo que se percebe parte integrante de uma história individual e coletiva;
- Problematização do ensino de história para despertar as capacidades criadoras do aluno, desenvolvendo seu raciocínio crítico e reflexivo, instrumentalizando-o para a conquista da cidadania;
- Superação da concepção tradicional de pesquisa e de uma História que se preocupa em narrar fatos de natureza política, sequência cronológica, linear, para procurar nos documentos, a fala do homem comum, suas preocupações e dilemas, dando voz aos excluídos da história;
- A prática de pesquisa baseada na comparação, investigação, motivando os alunos a buscarem informação em diversas fontes (documentos, textos, objetos do cotidiano, depoimentos escritos e orais, fotografias, produção, discurso, escavações arqueológicas, etc.). (ARAPIRACA, 2023, p. 42).

Sobre a Educação Quilombola:

O Currículo da Educação Quilombola dar-se-á por meio de abordagens enriquecidas, relacionadas, ampliadas e adaptadas a complexidade que caracteriza cada nível de ensino, tomando como base, a identidade racial em relação à origem étnica da família do aluno, tema afro-brasileiro buscando a ancestralidade africana, heranças familiares e semelhanças que se relacionam às tradições africanas reinventadas no Brasil, valorizando-os. Estimular a autoestima dos alunos pretos e pardos, afirmando a positividade das diferenças individuais e de grupos a partir da valorização da família destes, das pessoas da escola, da comunidade e suas diferenças culturais. Resgate de comunicação, jogos e brincadeiras afro-brasileiras. (ARAPIRACA, 2023, p. 45).

No que diz respeito ao campo da Relação Escola/comunidade:

A escola busca uma relação *co-participativa* com os pais e comunidade em geral. Informando-lhes sobre a dinâmica do contexto escolar, rendimento dos filhos, comportamento, oferecendo-os nossos serviços da melhor forma possível. Além de desenvolver uma boa interação com as demais instituições da comunidade, está sempre de portas abertas para atendê-los com diálogo aberto, ouvindo-os e respeitando-os, objetivando assim, bom desempenho do processo educativo, melhor organização para atender ao público com eficiência e qualidade. (ARAPIRACA, 2023, p. 54).

Em busca de uma relação de ensino e aprendizagem que contemple múltiplas dimensões do conhecimento, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo destina ao ensino de história uma importante tarefa. O documento propõe um rompimento com a visão tradicional da História, abordando a proposta de uma nova história, ou seja, uma História vista de baixo que proporcione abertura às narrativas, memórias e experiências dos sujeitos, do homem comum, que dê “voz aos excluídos da história” (*Ibidem*, p. 42).

No que diz respeito à educação quilombola, o documento elaborado pela escola faz menção à necessidade da valorização da identidade negra, bem como à herança cultural dos povos africanos. O PPP ainda reflete sobre a importância de estimular a autoestima dos alunos, demonstrando diferenças individuais que tornam a pluralidade mais significativa. Sobre isso, o professor Israel Medeiros comentou que o *Projeto construindo a identidade afrodescendente* foi elaborado com a intenção de “levantar a autoestima” dos alunos negros que estavam sendo constrangidos por estudantes brancos.

Nesse cenário, ressaltamos a importância da escola promover uma educação antirracista por meio de práticas que entrem em confronto com ideologias que consideram os negros como inferiores. O projeto desenvolvido na escola busca integrar as ações do ambiente escolar com a comunidade quilombola, fazendo com que a população vivencie experiências e partilhe informações. Exemplo disso é a presença dos *griôs* que são convidados pela escola e tratados como autoridades nos campos de memórias e experiências.

Consideramos que o trabalho desenvolvido na escola contribuiu para o avanço da pauta antirracista e para uma relação de ensino e aprendizagem que objetiva a transformação social por meio da conscientização da identidade negra dos sujeitos envolvidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa pesquisa, percorremos caminhos diversos que, entre o regime escravista e o ensino de História, culminaram em uma sala de aula dentro de uma comunidade quilombola. Percebemos que a educação desempenha uma tarefa importante para a transformação social, especificamente, para este trabalho.

Buscamos, por meio deste estudo, discutir sobre a relevância das práticas docentes que incentivam a promoção e o debate sobre a identidade negra, pois compreendemos que existem inúmeras leis e decretos que asseguram as práticas educativas para uma educação que valoriza a identidade étnico-racial, entretanto, ainda há resistência por parte de seguimentos que não enxergam a importância de leis como a 10.639/03.

Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico cumpre a missão de garantir discussões sobre a negritude na comunidade de Pau D'Arco, integrando a escola ao quilombo. Assim, compreendemos os esforços da Escola Professor Luiz Alberto de Melo para a promoção de debates sobre a questão negra, propondo atividades específicas que levariam o estudante ao questionamento de sua realidade. A partir do evento *construindo a identidade afrodescendente*, a instituição escolar vem atuando no debate antirracista, aproximando estudantes de suas famílias e coletando informações que resgatem a memória ancestral. Por esse motivo, realizamos um trabalho que buscou uma descrição histórica vista de baixo, na qual os sujeitos da localidade puderam contribuir para a retomada de narrativas marcadas por luta e resistência.

Diante disto, consideramos que este é um trabalho contínuo e podemos evidenciar isso ao demonstrar como os discursos racistas ainda ecoam dentro da comunidade quilombola, em que, muitas vezes, as pessoas reproduzem ideias dominantes sem perceberem. Nesse contexto, almejamos que a Escola Professor Luiz Alberto de Melo possa continuar promovendo ações que contribuam para a igualdade racial, por meio práticas antirracistas.

Trata-se, pois, de um longo processo, mas enxergamos um caminho próspero a partir das contribuições e do empenho de docentes, que buscam colocar em prática as legislações vigentes como a lei 10.639/03, mesmo com a ausência de uma grade curricular específica. Apesar das limitações, existe certa liberdade para que os docentes trabalhem com temáticas voltadas à identidade negra e promovam uma educação antirracista e libertadora. Por fim, acreditamos que é necessário expandir a proposta de uma educação antirracista a partir de ações que conectem o passado e presente, articulando a escola e os moradores da comunidade quilombola de Pau D'Arco.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. O. Diversidade cultural, reparação e direitos. *In*: DANTAS, C. V.; MATTOS, H.; ABREU, M. (Orgs.). **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- ALADRÉN, G. O tráfico de escravos e a escravidão na América Portuguesa. *In*: DANTAS, C. V.; MATTOS, H.; ABREU, M. (Orgs.). **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- ALBERTI, V. **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2019.
- ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2021.
- ARAÚJO, C. C.; PEREIRA, P. H. S. Memória e identidade quilombola: o caso da comunidade remanescente de quilombo Pau D'arco. **Diversitas Journal**, v. 5, n. 1, p.185-202, jan./mar. 2020. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/935/924. Acesso em: 19 maio 2023.
- ARAÚJO, A. K. S. **Em Pau D'Arco muitas flores: Memória, território de pertences e fronteira étnica**. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió, 2019.
- ARAUJO, G. L. **A prática educativa da mandiocada nas comunidades quilombolas Tabuleiro dos Negros e Sapé – Alagoas**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Sergipe (UFS). São Cristóvão, 2018.
- BARROS, J. D. **Teoria e formação do historiador**. Petrópolis, RJ, 2017.
- BLOCH, M. **Apologia da História**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRAGA, M. **História e cultura afro-brasileira: um estudo sobre uma comunidade quilombola de minas gerais**. 2016. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/cnafricab/article/view/15903>. Acesso em: 4 set. 2021.
- BRASIL (Império). **Lei nº 3.353 de 13 maio de 1888 (Lei Áurea)**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/64000-confira-a-integra-da-lei-aurea/>. Acesso em: 27 nov. 2021.
- BRASIL (Império). **Lei de 7 de Novembro de 1831 (Proibição do Tráfico)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-7-11-1831.htm#:~:text=LEI%20DE%207%20DE%20NOVEMBRO,aos%20importadores%20dos%20mesmos%20escravos. Acesso em: 09 maio 2023.
- BRASIL (República. **Constituição Federal ADCT 68**) Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 21 maio 2023.

BRASIL (Império. **Lei 2.040 de 28 de setembro de 1871 (Lei do Ventre Livre)**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm. Acesso em: 9 maio 2023.

BRASIL (Império. **Lei 581 de 04 de setembro de 1850 (Lei Eusébio de Queirós)**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm. Acesso em: 9 maio 2023.

BRASIL (República Federativa). **Lei no 4.887 de 20 de Novembro de 2003**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 21 out. 2022.

BRASIL (República Federativa). **Lei no 10.639 de 03 de Janeiro de 2003**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 21 out. 2022.

BRODBECK, M. S. L. **Vivenciando a História: metodologia do ensino da História**. Curitiba: Base editorial, 2012.

BURKE, P. **A Escola dos Annales (1929-1989)**. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

CARMO, M. E. O.; FERREIRA, M. F. A. O papel da mulher na Comunidade remanescente do Quilombo de Fojo e sua relação com a natureza. In: **QUILOMBOS: resistências e ressignificados na contemporaneidade** (2020). Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/6515>. Acesso em: 19 out. 2022.

CASTRO, H. História Social. In: CARDOSO, F. C.; VAINFAS, R. (Orgs.). **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Difel, 1987.

DOMINGUES, P. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos Latinoamericanos**. Aarhus, 2005.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**. São Paulo: Global, 2004.

FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

FURTADO, M. B.; SUCUPIRA, R. L.; ALVES, C. B. Cultura, identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 106-115, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/7m7spDq5Xm6vNYFqmh89X7g/?lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2022.

GILROY, P. **Race and here**. Abingdon, Oxford: Ethnic and Racial Studies, v. XXI, n. 5, 1998.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** 2005. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao,baf17c8d-1b72-46fc-a3b7-fdab0bf2a748>. Acesso em: 17 out. 2022.

GOMES, F. S. **Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil.** São Paulo: Claro enigma, 2015.

GOMES, F. S. **Palmares: escravidão e liberdade no Atlântico Sul.** São Paulo: Contexto, 2005.

GOMES, N. L. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** 2012. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

GRINBERG, K.; SALLES, R. Rebeliões escravas antes da extinção do tráfico. *In: O Brasil imperial.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

GUEDES, Z. **Arapiraca através do tempo.** Maceió: Gráfica Mastergraphy Ltda, 1999.

GUIMARÃES, S. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido.** Campinas: Papirus, 2012.

GUIMARÃES, A. S. A. **Classes, Raças e Democracia.** São Paulo: Editora, 2012.

JESUS, M. P. S. Alguns conceitos pertinentes à temática das relações étnico-raciais em educação. *In: VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade,* 2012. Disponível em: < <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10184/12/11.pdf> Acesso em: 17 out. 2022.

MACEDO, V. O. **Arapiraca na História de Alagoas,** Maceió: Grafitex, 1994.

MACEDO, J. R. **História da África.** São Paulo, Editora Contexto, 2020.

MALERBA, J. **A história escrita: teoria e história da historiografia.** São Paulo: Editora Contexto, 2006.

MATTOS, H.; ABREU, M. (Orgs.). **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

MARQUESE, R. B. **A dinâmica da escravidão no Brasil resistência: tráfico negreiro e alforrias, séculos XVII A XIX.** 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/nec/a/xB5SjkdK7zXRvRjKRXRfKPh/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 14 jun. 2021.

MELLO, M. M. **Reminiscências dos quilombos: territórios da memória em uma comunidade negra rural.** São Paulo: Terceiro Nome, 2012.

NARDI, J. B. **Acabou-se o fumo: formação socioeconômica e espacial de Arapiraca/AL.** Maceió: QGráfica, 2010.

NEMI, A.; MARTINS, J. C.; ESCANHUELA, D. L. **Ensino de História e experiências: o tempo vivido - livro do professor.** São Paulo: FTD, 2009.

NEPOMUCENO, E.; MENDONÇA, C. 1888: Abolição e abolicionismos. *In:* GOMES, F. S. (Org.). **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

NEVES, M. A. M. **Ensinando e aprendendo história.** São Paulo: EPU, 1985.

O'DWYER, E. C. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade.** Rio de Janeiro: FGV, 2002. 268p.

OLIVEIRA, L. F. **Histórias da África e dos africanos na escola: as perspectivas para a formação dos professores de História quando a diferença se torna obrigatoriedade curricular.** Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUCRJ). Rio de Janeiro, 2010.

OLIVEIRA, M. M. D.; GOMES, P. D.; FREITAS, I. **Ensino de História da África: possibilidades e estratégias.** 2020, Disponível em: <https://www.resenhacritica.com.br/educacao/ensino-de-historia-da-africa-possibilidades-e-estrategias-abatira-2021/>. Acesso em: 3 ago. 2022.

PERRENOUD, P. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas.** Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 1999.

PINSKY, J. **A escravidão no brasil.** São Paulo: Contexto, 2020.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual antirracista.** São Paulo: Companhia das letras, 2019.

ROCHA, J. A. S.; SILVA, F. A. O ensino escolar e libertação: a formação do sujeito para além da sala de aula. *In:* MORAIS, A. M. (Org.). **Tecendo saberes: estudos e práticas sobre educação de pessoas jovens, adultas, idosas e camponesas.** Recife, PE: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2021.

SACK, R. D. O significado de territorialidade. *In:* DIAS, L. C.; FERRARI, M. (Orgs.). **Territorialidades humanas e redes sociais.** 2 ed. Florianópolis: Insular, 2013. Disponível em: <http://ftp.editora.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/1364/3/O%20significado%20de%20territorialidade.%20Territorialidades%20humanas%20e%20redes%20sociais..pdf>. Acesso em: 22 out. 2022.

SANTOS, R. F.; MARQUES, A. J. Diversidade étnico-racial: conceitos e reflexões na escola. *In: Anais do XV encontro regional de história da Anpuh – Rio*, Disponível em: <http://eeh2012.anpuh.rs.org.br/resources/anais/15/1337560631_ARQUIVO_TEXTOANPUH-2012.pdf>. Acesso em: 17 out. 2022.

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SHARPE, J. A História vista de baixo. *In: BURKE, P. (Org.). A escrita da história: novas perspectivas*; Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SILVA, I. J.; *et al.* **Gente quilombola: territorialidade e valores: ações afirmativas do projeto construindo a identidade afrodescendente**. Arapiraca: Vila Pau D'Arco, 2020.

SILVA, I. M. **Pérolas negras de Pau D'Arco**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Arapiraca, 2020.

SILVA, I. M.; SANTOS, L. B. **Pau D'Arco: comunidades remanescentes quilombolas**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Especialização em Geo-História. Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Arapiraca, 2006.

SILVA, P. G. N. **Educação, ensino de história e reminiscências de discentes quilombolas acerca da educação básica**. 2017. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/738/396> Acesso em 20 de Nov. 2021.

TARDIFF, M. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VALADARES, R. M. **A resistência negra e quilombola: um reflexo das memórias históricas da sociedade escravatista do século XIX**, 2020. Disponível em: https://www.encontro2020.pe.anpuh.org/resources/anais/22/anpuh-pe-eeh2020/1600715324_ARQUIVO_e75a82d397977b5d987664b3cfc8fa55.pdf>. Acesso em: 20 out. 2022.

VAZ, B. A. Quilombos. *In: GRIECO, B.; TEIXEIRA, L.; THOMPSON, A. (Orgs.). Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural*. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2016. ISBN 978-85-7334-299-4.

VOGT, G. C. **O artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) como instrumento de reparação: território, identidade e políticas de reconhecimento**. 2014, Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_32_7_Vogt_WEB.pdf. Acesso em: 21 out. 2022.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In: SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. (Orgs.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A: CONSTRUINDO A IDENTIDADE AFRO-DESCENDENTE

**SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO
VILA PAU D'ARCO – ARAPIRACA-AL
CNPJ: 014.928.843/0001-15**

**PROJETO PEDAGÓGICO CULTURAL DE INCLUSÃO SOCIAL CONSTRUINDO
A IDENTIDADE AFRO-DESCENDENTE
EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003**

**ARAPIRACA – AL
2023**

PROJETO PEDAGÓGICO CULTURAL DE INCLUSÃO SOCIAL CONSTRUINDO A IDENTIDADE AFRO-DESCENDENTE

EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003

Projeto de intervenção e integração escola comunidade, objetivando ações afirmativas de inclusão, visibilização e elevação da autoestima através de uma educação quilombola estimuladora de conhecimentos, informações e práticas no resgate de saberes hereditários e socioculturais, valorizadores da história da Vila Pau D'arco e da compreensão do seu patrimônio territorial.

Apresentação

O projeto Construindo a Identidade Afro Descendente, na Comunidade Quilombola da Vila Pau D'arco, Arapiraca – Al, é um instrumento de resgate da cultura afro brasileira em território quilombola, visando a construção de uma identidade conscienciosa dos moradores da localidade e tem um valor pedagógico extensivo e contributivo na aplicação da Lei 10.639 de 09 janeiro de 2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornado obrigatório a inclusão no currículo das escolas das redes pública e privada do estudo da História e Cultura Afro Brasileira e Africana, buscando-se, com isso, resgatar a verdadeira história do povo negro que contribuiu grandemente para construção da nação brasileira.

Contudo, busca efetivar o estudo de temáticas relevantes ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental, e Educação de Jovens e Adultos de forma transversal e interdisciplinar, visando a interação contextualizada com ênfase na realidade local.

Vale salientar que o foco da realização do Projeto estar em desenvolver ações significativas conforme os eixos temáticos: agroecologia, Linguagens Sócio Comunicativa e valores civilizatórios na comunidade Quilombola, através da fundamentação teórica embasada em fontes diversas de autores que trata da temática, o resgate oral da história da comunidade e pesquisas práticas com produtores de hortaliças orgânicas e inorgânicas.

Justificativa

A partir do ano de 2005, quando foi desenvolvido, na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, Vila Pau D'arco, Arapiraca – Al, a temática **Diversidade Étnico – Racial**, da “Agenda 21”, proposta pela Secretaria Municipal da Educação (SME) e apresentada aos alunos numa ação pedagógica extra classe, procurou-se incluir tais conhecimentos nos planejamentos anuais da escola, priorizando a História da África e Cultura Afro Brasileira como conteúdos a desenvolver-se em salas de aula e a exploração de pesquisas, levantamento de dados e atividades culturais valorizadoras da historiografia local, onde a escola está inserida por se tratar de uma comunidade essencialmente quilombola preservando suas vivências e costumes entre as mais de 250 famílias de pretos e pardos.

Educadores-moradores da Vila, entretanto, já desenvolviam trabalhos de pesquisas visando o reconhecimento legal da comunidade como remanescente de quilombos e realizavam levantamentos de dados sobre suas origens.

O projeto Construindo a Identidade Afro Descendente, surge como instrumento dinamizador de ações afirmativas de inclusão, visibilização e elevação da autoestima através de uma educação quilombola estimuladora de conhecimentos informações e práticas no resgate de saberes hereditários e socioculturais, valorizando a história da Vila Pau D'arco e a compreensão do seu patrimônio territorial.

Problema:

Passada quase uma década da implantação da Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 o ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana não é ainda contemplado e leva a sério como conteúdo pedagógico aplicado em sala de aula; e a abordagem das relações étnico raciais tratada com timidez e indiferença por parte dos educadores e instituições responsáveis, lembrada apenas de forma alegórica e folclorizada nas datas alusivas e comemorativas do calendário festivo e histórico brasileiro.

O que fazer para transformar esse sentimento apático em práticas dinâmicas de resgate, reconhecimento e valorização da identidade histórica e cultural afro-brasileira de forma transversal e interdisciplinar?

Hipótese

Visto que há entraves na aplicabilidade da Lei 10.639/03, impregnados de estereótipos e cargas ideológicas conservadoras, e de um discurso curricular oficial ausente à inclusão das relações étnico raciais na escola, que propões tão somente reparação, reconhecimento e valorização da cultura de um povo que em grande medida, foi raízes da construção da História do Brasil.

É prioritário que se tomem medidas urgentes, sendo posto em prática um plano de ações pedagógicas interdisciplinares e transversal que envolvam sérios investimentos em políticas de formação para gestores e profissionais de educação numa perspectiva sociológica, antropológica e econômica visando conhecimentos e quebra das amarras do estado burocrático. A urgência de um plano de ações pedagógicas, começando pela formação de professores é necessária para que se possa estabelecer novas diretrizes e práticas que reconheçam a importância dos africanos e dos afro-brasileiros no processo de formação nacional, pois são, nas discussões sobre currículo onde estão os debates sobre os conhecimentos escolares, os procedimentos pedagógicos, as relações sociais, os valores e a construção das identidades dos discentes.

OBJETIVO GERAL: Fortalecer a Identidade Afro Descendente, reconhecendo-se co-autor(a) na compreensão dos seus valores e da significação do espaço territorial quilombola.

ESPECÍFICOS

- Realizar, no contexto comunitário pesquisas e levantamentos de dados referentes aos aspectos da vida social, política, cultural e econômica, da população quilombola.
- Participar de atividades pedagógicas e artísticas, relacionadas a cultura afro brasileira que elevem a autoestima dos alunos e moradores da comunidade.
- Expor, no ambiente escolar e fora dele, material artístico e artesanal produzido durante o ano letivo, relacionado à diversidade cultural e valores civilizatórios pesquisados na localidade.

ANEXOS

ANEXO A: TERMO DE AUTORIZAÇÃO E USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS
(ISRAEL MEDEIROS)

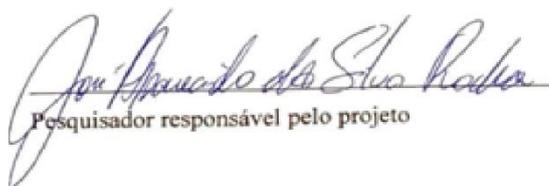
Universidade Federal de Sergipe
PROHIS – Mestrado em História

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, Israel Medeiros da Silva,
CPF 517. [REDACTED] RG [REDACTED], depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores José Aparecido da Silva Rocha e Dr. Pedro Abelardo de Santana para o dissertação: **“O Ensino De História No Processo De Reconhecimento Da Identidade Quilombola Na Comunidade De Pau D’Arco (2005-2021)”** a realizar as fotos e vídeos e depoimentos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos, vídeos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Aracaju - SE, 12 de Outubro de 2022.


Pesquisador responsável pelo projeto

Israel medeiros da Silva
Nome do entrevistado

ANEXO B: TERMO DE AUTORIZAÇÃO E USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS (LAURINETE BASÍLIO)

Universidade Federal de Sergipe
PROHIS – Mestrado em História

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu Laurinete Basilio dos Santos,
CPF 524 [REDACTED] RG [REDACTED], depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores José Aparecido da Silva Rocha e Dr. Pedro Abelardo de Santana para o dissertação: **“O Ensino De História No Processo De Reconhecimento Da Identidade Quilombola Na Comunidade De Pau D’Arco (2005-2021)”** a realizar as fotos e vídeos e depoimentos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos, vídeos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Aracaju - SE, 12 de Outubro de 2022.

José Aparecido da Silva Rocha
Pesquisador responsável pelo projeto

Laurinete Basilio dos Santos
Nome do entrevistado

ANEXO C: TERMO DE AUTORIZAÇÃO E USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS (JOELMA RODRIGUES)

Universidade Federal de Sergipe
PROHIS – Mestrado em História

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu Joelma Rodrigues de Almeida
CPF 0001 [REDACTED] RG [REDACTED], depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores José Aparecido da Silva Rocha e Dr. Pedro Abelardo de Santana para o dissertação: **“O Ensino De História No Processo De Reconhecimento Da Identidade Quilombola Na Comunidade De Pau D’Arco (2005-2021)”** a realizar as fotos e vídeos e depoimentos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos, vídeos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Aracaju - SE, 12 de setembro de 2022.

José Aparecido da Silva Rocha
Pesquisador responsável pelo projeto

Joelma Rodrigues de Almeida
Nome do entrevistado

ANEXO D: TERMO DE AUTORIZAÇÃO E USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS (IVAN JORGE)

Universidade Federal de Sergipe
PROHIS – Mestrado em História

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu Ivan Jorge da Silva,
CPF 142. [REDACTED] RG 3. [REDACTED] SP/AL, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO, através do presente termo, os pesquisadores José Aparecido da Silva Rocha e Dr. Pedro Abelardo de Santana para o dissertação: **“O Ensino De História No Processo De Reconhecimento Da Identidade Quilombola Na Comunidade De Pau D’Arco (2005-2021)”** a realizar as fotos e vídeos e depoimentos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

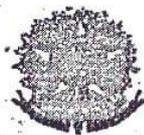
Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos, vídeos e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Aracaju - SE, 12 de Outubro de 2022.

José Aparecido da Silva Rocha
Pesquisador responsável pelo projeto

Ivan Jorge da Silva
Nome do entrevistado

**ANEXO E: CERTIDÃO DE AUTORRECONHECIMENTO DA COMUNIDADE
QUILOMBOLA**



**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
MINISTÉRIO DA CULTURA
FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES**

Criada pela Lei n.º 7.668 de 22 de agosto de 1988

Diretoria de Proteção ao Patrimônio Afro-Brasileiro

CERTIDÃO DE AUTO-RECONHECIMENTO

O Presidente da Fundação Cultural Palmares, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo art. 1º da Lei n.º 7.668 de 22 de Agosto de 1988, art. 2º, §§ 1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto n.º 4.887 de 20 de novembro de 2003, que 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 e artigo 216, I a V, §§ 1º e 5º da Constituição Federal de 1988, **CERTIFICA** que a **Comunidade de Pau D'Arco**, localizada no município de Arapiraca, Estado de Alagoas, registrada no Livro de Cadastro Geral n.º 08, Registro n. 842, fl. 54, nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria Interna da FCP n.º 06, de 01 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União n.º 43, de 04 de março de 2004, Seção 1, f. 07, **É REMANESCENTE DAS COMUNIDADES DOS QUILOMBOS.**

Declarante(s):

Josimar Rodrigues de Melo – (CPF/ME n.º 574 077 564 97
Teresinha de Almeida – CPF/
Maria Saturnina Neto – (_____
Elizabeth Maria da Con... 34-00
Laurinete Basílio dos Santos – (_____

Eu, Maria Bernadete Lopes da Silva (Ass.) _____, Diretora de Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a exa. Brasília/DF, 05 de dezembro de 2006.

O referido é verdade e dou fé

UBIRATAN CASTRO DE ARAÚJO
Presidenta da Fundação Cultural Palmares

SBN Quadra 02 – Ed. Central Brasília – CEP: 70040-904 – Brasília – DF – Brasil
Fone: (0 XX 61) 3424-0108 (0 XX 61) 3424-0137 – Fax: (0 XX 61) 3326-0242
E-mail: chefiadegabinete@palmares.gov.br <http://www.palmares.gov.br>

"A Felicidade do negro é uma felicidade guerreira" (Wally Salomão)