



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ENSINO DE
HISTÓRIA**

PEDRO HENRIQUE SOARES PEREIRA

**ENSINO DE HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE QUILOMBOLA NA
ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO – ARAPIRACA/AL**

**SÃO CRISTÓVÃO
2024**

PEDRO HENRIQUE SOARES PEREIRA

**ENSINO DE HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE QUILOMBOLA NA
ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO – ARAPIRACA/AL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof. Dra. Marizete Lucini.

SÃO CRISTÓVÃO

2024

PEDRO HENRIQUE SOARES PEREIRA

**ENSINO DE HISTÓRIA, MEMÓRIA E IDENTIDADE QUILOMBOLA NA
ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO – ARAPIRACA/AL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Marizete Lucini.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dr.^a. Marizete Lucini (Orientadora)
PROFHISTÓRIA/Universidade Federal de Sergipe – UFS

Prof. Dr. Paulo Heimar Souto (Avaliador Interno)
PROFHISTÓRIA/Universidade Federal de Sergipe – UFS

Prof. Dr. Clébio Correia de Araújo (Avaliador Externo)
Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL

*Este trabalho é dedicado aos meus alunos da Escola
da Escola Professor Luiz Alberto de Melo e
todo o povo de Pau d'Arco.*

AGRADECIMENTOS

Gratidão! Uma palavra que nela enxergo muitas outras. Concluir este trabalho nesses dois últimos anos foi um dos maiores desafios que vivenciei. O PROFHISTÓRIA foi uma fase a qual me orgulho imensamente! Conheci pessoas, autores e lugares que me fizeram evoluir significativamente. Desse modo, afirmo com plena certeza que o Pedro que adentrou à Universidade Federal de Sergipe em março de 2022 não é mais o mesmo. Este que no momento escreve é uma pessoa muito mais fortalecida em todos os sentidos. E por isso e outros motivos o sentimento que toma conta de mim é mais pura GRATIDÃO.

Costumo dizer que eu tive a maior sorte em ter os professores que tive no decorrer das disciplinas. Professores que se empenharam para trocar conhecimento com os alunos de minha turma. Tantas foram as contribuições que deram para a produção de nossas dissertações e do produto final.

Outrossim, percorrer o caminho do mestrado não foi nada fácil. Os desafios foram os mais diversos. Isso está atrelado ao fato de eu não ser um professor concursado e efetivo, não podendo, desta maneira, ser bolsista, sendo necessário que eu trabalhasse paralelamente ao mestrado. Assim, nesses dois anos (2022-2023), estive dividido entre vários compromissos: lecionar em uma escola de período integral, em uma escola quilombola, em uma escola privada, em um cursinho preparatório para o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e ser supervisor de dez pibidianos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), fora algumas palestras e formações ministradas. O caminho foi bastante desafiador, mas eu consegui finalizar o texto antes do encerramento do prazo. E tudo isso porque eu não estou sozinho.

Então, gostaria de dizer que não tenho palavras e gestos que deem conta de expressar a gratidão que sinto. Então, com humildes palavras, minha gratidão primeiramente a Deus. Ele que me deu forças, saúde, resiliência para conseguir percorrer os caminhos por ele designados.

Ao povo de Pau d'Arco que tanto vêm me ensinando desde o ano de 2018, quando eu ainda era graduando na Universidade Estadual de Alagoas. Em especial ao Israel Medeiros e Laurinete Basílio que sempre me acolheram com imensa receptividade. Vocês têm um lugar muito especial em meu coração. Com vocês aprendi várias lições que jamais pararão em mim. Hoje sou um ser humano melhor por conhecer vocês. MESTRES!

À todas as pessoas que fazem parte da Escola Professor Luiz Alberto de Melo. Especialmente a Marta Rocha, Judite, Rita e Felipe (Galego). De forma ainda mais especial, a todos os meus alunos que juntos tanto aprendemos e ensinamos. Vocês são a força de todo este trabalho.

Aos meus verdadeiros amigos que sempre torceram por mim e me motivaram durante esta construção. Contem sempre comigo!!!!!!!

Aos companheiros de turma do PROFHISTÓRIA por sempre compartilharem as dúvidas, medos, angústias e conquistas a cada avanço na escrita, a cada nova ideia, a cada dica compartilhada. Vocês são mais fortes do que pensam!

Aos meus companheiros de caminhada do Estado de Alagoas: Johnny, Sâmara, Isana e Joseane, vocês são sinônimos de parceria e companheirismo. Foram não só companhia nas viagens para Sergipe, mas agentes motivacionais durante o processo.

Ao Clébio Correia de Araújo, que desde 2017 me acolheu como seu aluno e me oportunizou tantas experiências de formação intelectual e humana. Com você aprendi muitos valores que levarei para o resto da vida. Obrigado por ter me aceito no Núcleo de estudos Afro-brasileiros da Universidade Estadual de Alagoas. Você é um pai, Clébio! Obrigado por aceitar compor a banca avaliadora desta dissertação!

Ao professor Paulo Heimar Souto por tanto contribuir com este trabalho na banca de qualificação. Os seus “puxões de orelha” acenderam muitas luzes em minha mente. Obrigado!

Às minhas avós Tercília e Edileuza que, por mais que não saibam exatamente do que se trata um mestrado, sempre torceram e rezaram para que eu atingisse meus objetivos, sem esconder a admiração sempre que um novo passo é dado em minha vida. Assim como meu avô e minhas tias, meus tios, primos e primas.

À minha mãe Cristianlex, que me deu a vida e que sempre me incentivou e apoiou meus sonhos. Investindo e fazendo tudo o que esteve ao seu alcance para que eu esteja onde estou hoje.

Ao meu pai José, que sempre me apoiou e se orgulhou de mim.

Ao meu irmão João Vítor, que sempre foi e é um grande parceiro, e que muito me ensina no dia a dia.

À minha esposa Janiely que nunca me deixou desmotivar. Em todos os momentos de desânimo e cansaço ela foi calma e força. Com você ao meu lado, sei que nunca estarei só! Você, meu amor, faz parte de cada conquista até aqui. Te amo demais!!!!

E, claro, eu não poderia deixar de mencionar aquela que é sábia, organizada, pé no chão, que é luz na vida das pessoas ao seu redor. Marizete Lucini, obrigado por tudo e por tanto! Você me apresentou tantos autores, tantas perspectivas... obrigado por me aceitar naquele dia que te procurei e pedi para me orientar. A senhora não brinca em serviço! Obrigado por me aceitar no Grupo de Pesquisa em Educação, História e Interculturalidades (GPEHI) e me apresentar

peças maravilhosas com quem venho aprendendo nos últimos anos. Com vocês quero continuar a caminhada.

Gratidão!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender os processos que permearam e permeiam a formação identitária enquanto remanescentes de quilombo do povo da Vila Pau d'Arco, em Arapiraca –AL, por meio da produção acadêmico-científica disponível e do conhecimento produzido pelo povo da comunidade; e elaborar um material didático-pedagógico para o Ensino de História direcionado à Escola Professor Luiz Alberto de Melo. Como objetivos específicos, almejamos: Identificar as raízes históricas, culturais, econômicas e sociais da Vila Pau d'Arco, historicizando o seu processo de formação e desenvolvimento até o ano de 2023; Contribuir com o fortalecimento identitário das crianças e adolescentes da vila Pau d'Arco enquanto remanescentes de quilombo, elevando sua autoestima para a valorização de sua ancestralidade quilombola; Discutir sobre e enfrentar o problema do racismo e outras formas de preconceito enquanto problemas do tempo presente, assim como ameaças para uma sociedade democrática; Produzir um material didático-pedagógico, em forma de Livro de Memórias, para o Ensino de História, com vistas a ser implantado como material paradidático nos anos finais do Ensino Fundamental na Escola Professor Luiz Alberto de Melo e servir de modelo para outras instituições do Brasil e do Mundo. A metodologia consiste numa abordagem etnográfica quali-quantitativa através da observação participante. Os procedimentos de trabalho incluem entrevista, pesquisa bibliográfica, análise documental e anotações em diários de campo. A partir de nossa aproximação com a escola e de leituras realizadas, inserimo-nos no projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, objetivando possibilitar a abordagem de uma ressignificação do conceito de quilombo e uma identificação com a história de seus antecessores quilombolas, já que várias crianças e jovens, estudantes da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, não associam o local onde vivem a uma origem afrodescendente. O resultado do trabalho foi o livro de memórias “Pau d'Arco: Memória e História”. O objetivo é que este trabalho ajude a enaltecer a comunidade como um local de preservação, renovação e reinterpretação dos conhecimentos e práticas tradicionais, refletindo a identidade quilombola, bem como munir os futuros professores e alunos da Escola, assim como o povo da comunidade, com um conhecimento a respeito dela, e assim estarem mais preparados para trabalhar a temática com os alunos e a estes um conhecimento a respeito da própria história coletiva.

Palavras-chave: Ensino de História; Memória e Memória Quilombola; Educação Escolar Quilombola; Decolonialidade e Contra Colonialidade; Material didático.

ABSTRACT

This research aims to understand the processes that have permeated and continue to permeate the identity formation of the quilombo remnants of the community of Vila Pau d'Arco, in Arapiraca, AL, through available academic-scientific production and knowledge produced by the community; and to develop didactic-pedagogical material for History Education directed at Professor Luiz Alberto de Melo School. As specific objectives, we aim to: Identify the historical, cultural, economic, and social roots of Vila Pau d'Arco, historicizing its formation and development process until the year 2023; Contribute to the identity strengthening of the children and adolescents of Vila Pau d'Arco as quilombo remnants, enhancing their self-esteem to value their quilombola ancestry; Discuss and confront the problem of racism and other forms of prejudice as current issues and threats to a democratic society; Produce didactic-pedagogical material, in the form of a Memory Book, for History Education, with the intention of being implemented as supplementary material in the final years of Elementary School at Professor Luiz Alberto de Melo School and serving as a model for other institutions in Brazil and worldwide. The methodology consists of a qualitative-quantitative ethnographic approach through participant observation. Work procedures include interviews, bibliographic research, document analysis, and field notes. Through our engagement with the school and readings, we joined the project "Building Afrodescendant Identity," aiming to enable the redefinition of the concept of quilombo and an identification with the history of their quilombola predecessors since many children and youth, students at Professor Luiz Alberto de Melo School, do not associate the place where they live with an Afrodescendant origin. The result of the work was the memory book "Pau d'Arco: Memory and History." The goal is for this work to help elevate the community as a place for the preservation, renewal, and reinterpretation of traditional knowledge and practices, reflecting the quilombola identity, as well as equipping future teachers and students of the school, as well as the community, with knowledge about it, thus being better prepared to address the theme with students and providing them with knowledge about their own collective history.

Keywords: History Education; Memory and Quilombola Memory; Quilombola School Education; Decoloniality and Counter-Coloniality; Didactic Material.

LISTA DE SIGLAS

AL	Alagoas
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento da Pessoa de Ensino Superior
EPLAM	Escola Professor Luiz Alberto de Melo
FAPEAL	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas
FCP	Fundação Cultural Palmares
GPEHI	Grupo de Pesquisa em Educação, História e Interculturalidade
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
PCIAD	Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas
UFS	Universidade Federal de Sergipe

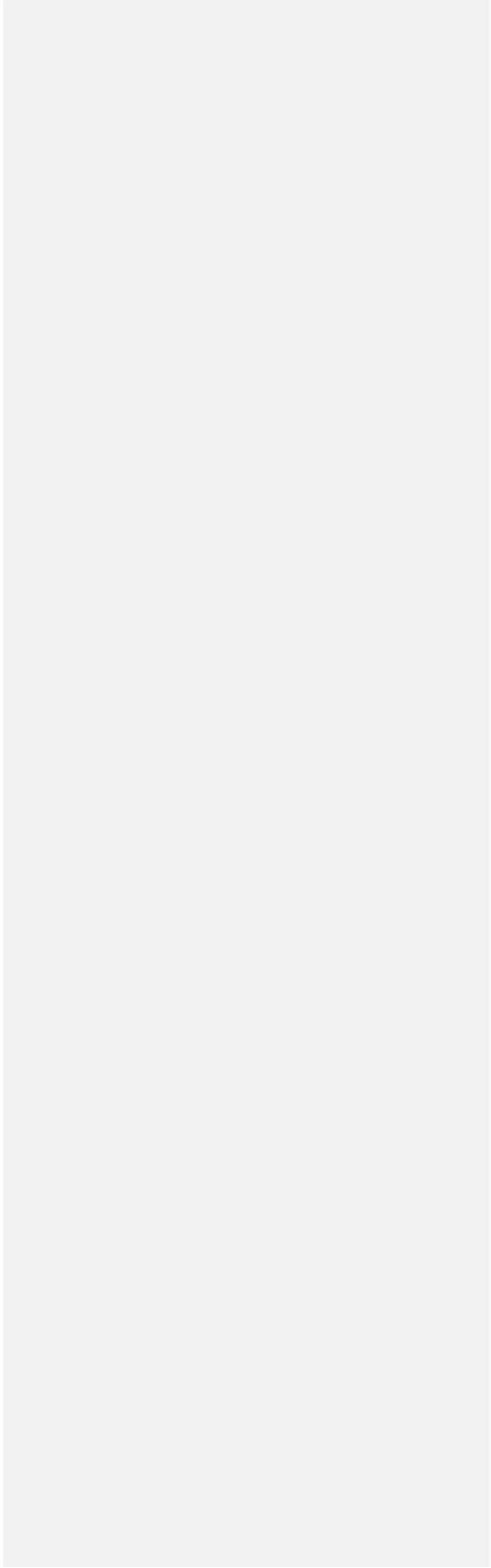
LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Mapeamento das Comunidades Quilombolas de Alagoas.....	37.
Figura 2: Visão de Alagoas no contexto do Brasil.....	67.
Figura 3: Mapa de localização da <i>Comunidade</i> Quilombola Pau d’Arco, Arapiraca/AL.....	67.
Figura 4: Associação dos remanescentes de quilombo da Vila Pau d’Arco.....	81.
Figura 5: Frente da Escola Professor Luiz Alberto de Melo em 2023.....	92.
Figura 6: Bandeira da comunidade remanescente de quilombo Vila Pau d’Arco e da Escola Professor Luiz Alberto de.....	105.
Figura 7: Exposição feita pelo então estagiário Pedro com seus alunos no Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente no ano de 2019.....	107.
Figura 8: Mesa de exposição com uma Figura de Preto Velho e outros adornos afro-religiosos.....	107.
Figura 9: Captura de tela da Live realizada entre o Professor José Rocha e Pedro Soares...108.	
Figura 10: Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente.....	109.
Figura 11: Professores envolvidos na organização da Edição do ano 2022.....	109.
Figura 12: Equipe da Escola Professor Luiz Alberto de Melo conduzindo a postos para conduzir os alunos no desfile em louvor dos 99 anos de Emancipação Política de Arapiraca-AL.....	115.
Figura 13: Painel da Vila Pau d’Arco no Desfile Cívico.....	116.
Figura 14: Pelotão da Escola Professor Luiz Alberto de Melo no Desfile Cívico no dia 30/10/2023.....	116.
Figura 15: Sr. Zê Pretinho com alunos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo.....	120.
Figura 16: Dona Mocinha.....	121.
Figura 17: Dona Terezinha.....	122.
Figura 18: representação da Igreja e da Praça Central, por Marcus Vinicius, aluno do 8º ano.....	122.
Figura 19: Escola Maria Pastoura de Melo.....	122.
Figura 20: Creche José Pedro Bento.....	122.
Figura 21: Unidade Básica de Saúde Amância Jesuína dos Santos.....	122.
Figura 22: Casa do Sr. Zé Pretinho.....	123.
Figura 23: Casa Espiritual de Dona Maria Júlia.....	123.
Figura 24: Árvore do Pau d’Arco na Comunidade.....	124.
Figura 25: Representação da Árvore do Pau d’Arco pelo aluno Marcos Vini do 8º ano em 2023.....	124.
Figura 26: Representação da Árvore do Pau d’Arco, pelo aluno Kauê Gabriel do 7º ano em 2023.....	124.

Figura 27: Representação da Pedra de Jericó pela aluna Bianca do 7º ano em 2023.....	125.
Figura 28: Representação da Pedra de Jericó pela aluna Lariane do 8º ano em 2023.....	125.
Figura 29: Pessoas de Pau d’Arco visitando a Pedra de Jericó.....	125.
Figura 30: Apresentação do grupo Pérolas Negras na Culminância de 2023.....	128.
Figura 31: Banda Fanfarra da Escola em desfile na Vila Pau d’Arco (2023).....	127.
Figura 32: Alunos em prova durante a gincana.....	130.
Figura 33: Alunos do 8º ano na Gincana.....	131.
Figura 34: Rota do Quilombo.....	131.
Figura 35: Rota do Quilombo com as turmas de 8º ano.....	132.
Figura 36: Cacique Itapó e Pajé.....	133.
Figura 37: Israel Medeiros na Escola Itapó.....	133.
Figura 38: Apresentação de Toré pelo jovens Karapotó.....	133.
Figura 39: Apresentação do Quilombatuque e das Pérolas Negras.....	133.
Figura 40: Toré coletivo.....	133.
Figura 41: Feira de Matemática (1)	134.
Figura 42: Feira de Matemática (2)	134.
Figura 43: Aluno Keyvisson recitando seu poema	135.
Figura 44: Alunos na Praça Central da Comunidade	135.
Figura 45: Livreto “Pau d’Arco de Muita Gente”, por Gabrielly, aluna do 8º ano em 2023	136.
Figura 46: Poema “A Arte em Pau d’Arco”, por Edna, aluna do 7º ano em 2023.....	136.
Figura 47: Poema “Vila Pau d’Arco”, por Nathalia, aluna do 7º ano em 2023.....	136.
Figura 48: Israel e Laurinete no Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023.....	137.
Figura 49: Apresentação de alunos do 7º ano na Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023.....	137.
Figura 50: Apresentação de alunos do 8º ano na Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023.....	139.
Figura 51: Apresentação de alunos do 9º ano na Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023 (Primeira Parte).....	140.
Figura 52: Apresentação de alunos do 9º ano na Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023 (Segunda Parte).....	140.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Perfil dos professores da Escola Professor Luiz Alberto de Melo.....98.



SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	15.
2. CAPÍTULO 1 – ITINERÁRIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL	26.
3. CAPÍTULO 2 – ENSINO DE HISTÓRIA E QUILOMBO: TRAJETÓRIA E RESSEMANTIZAÇÃO	37.
3.1. Memória e Memória Quilombola	46.
3.2. Leis e diretrizes para uma educação antirracista e a Educação Escolar Quilombola	54.
3.3. Decolonialidade e Contra-Colonialidade na Educação Escolar Quilombola	60.
4. CAPÍTULO 3 - FORMAÇÃO HISTÓRICA DE PAU D'ARCO E SUA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL	67.
4.1. Pau d'Arco no contexto da formação do território arapiraquense	68.
4.1.1. Formação de Pau d'Arco	70.
4.2. O papel da escola na formação identitária do sujeito	88.
4.3. A Escola Professor Luiz Alberto de Melo	92.
4.3.1. O Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente	101.
5. CAPÍTULO 4 - O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO LIVRO DE MEMÓRIAS	114.
5.1. Ações do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente no ano de 2023	130.
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	144.
REFERÊNCIAS.....	146.
APÊNDICE A	150.
APÊNDICE B.....	221.
APÊNDICE C	222.
ANEXO A	225.
ANEXO B	226.

1 – APRESENTAÇÃO

Esta dissertação objetivou compreender os processos que permearam e permeiam a formação identitária quilombola do povo da Vila Pau d'Arco, em Arapiraca –AL, por meio da produção acadêmico-científica disponível, bem como através do conhecimento produzido pelo povo da comunidade; e elaborar um material didático-pedagógico para o Ensino de História direcionado à Escola Professor Luiz Alberto de Melo, tornando esse um instrumento de consulta sobre a memória do quilombo Pau d'Arco, em Arapiraca, Alagoas. A trajetória que me trouxe a pesquisar essa comunidade está interligada à minha experiência como professor de História e à minha interação com os moradores de Pau d'Arco e o alunado da Escola Professor Luiz Alberto de Melo desde o ano de 2018, uma interação que tem sido fundamental para o meu crescimento como indivíduo mais humano e empático.

Em consonância com Araújo (2017), o desenvolvimento desta pesquisa pressupõe que todo conhecimento coloca o pesquisador como parcial no conhecimento que desenvolve, ou seja, nenhuma produção está livre da subjetividade de quem a produz, sendo importante a consideração das posições que esse sujeito assume em relação às suas escolhas, tanto epistemológicas como ideológicas. Nesse sentido, afirmo que esse trabalho está composto pela minha visão de mundo construída até aqui, estando incluída nessa lógica a minha trajetória pessoal, como pesquisador e professor de História.

Nascido e crescido no Sítio Pé de Serra, uma pequena comunidade que se distancia um pouco mais de seis quilômetros da cidade de Igaci – AL, filho de uma professora e de um agricultor, cresci na zona rural de um município que atualmente possui pouco mais de vinte e cinco mil habitantes. Tendo uma infância rica em amizades, onde o terreiro de minha casa era um ponto de encontro para a maioria das crianças da comunidade, o que me possibilitou aprender o valor das amizades e da força da coletividade, tendo colecionado momentos de muito aprendizado como ser humano.

Através da interação com meus amigos, muitas condutas foram aprendidas. Meus pais sempre me orientaram sobre o que fazer e o que não fazer. As práticas erradas, como atitudes racistas que infelizmente são praticadas até os dias de hoje entre crianças e jovens, sempre foram duramente reprimidas pelos meus pais. Foi na infância que aprendi o valor do respeito às pessoas, reconhecendo o valor da diversidade. Dentro do que conheciam, buscaram, da melhor forma possível, me formar como um ser humano de caráter que, dentre diversos outros fatores, respeita a diversidade em suas mais diversas formas. Esta orientação recebida de meus pais, foi reforçada pela ação dos meus professores durante minha vida nas escolas onde estudei

durante o período de Educação Básica, sendo elas, respectivamente, a Escola Municipal Deputado Edval Gaia, a Escola Municipal Benjamin Rocha Pereira, a Escola Estadual João Ribeiro Sobrinho, todas em Igaci, e, no município de Arapiraca, a Escola Estadual Costa Rego.

Minha trajetória pessoal me trouxe ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Sergipe, Campus São Cristóvão. Nesse momento, ao apresentar esta dissertação, é importante destacar que este trabalho trata dos conceitos de Ensino de História, Memória e Identidade Quilombola, e é notável que eles estão diretamente interligados com a História da África e a Cultura Afro-Brasileira. Minha relação com a temática antecede a graduação em Licenciatura em História. Desde a época do Ensino Médio me senti encantado com aspectos da História da África, embora escassos em meu conhecimento, tendo em vista que tive um Ensino Fundamental e um Ensino Médio defasados no tocante ao ensino das referidas temáticas, não tendo a oportunidade de estudos mais aprofundados e consistentes a respeito.

No ano de 2016, ainda aluno do terceiro ano do ensino médio, ao ler uma passagem do livro de história do 8º ano que era de uso escolar do meu irmão caçula, encantei-me com um texto que falava sobre os *griots* na África e a sua importância na preservação do conhecimento sobre a memória e a história de seus povos. Aquilo tudo prendeu minha atenção, deixando-me sedento por mais conhecimento a respeito da história da África. Foi nesse momento que tive a ideia de direcionar minha nota do ENEM para o curso de licenciatura em História da UNEAL. Assim o fiz. Consegui ser classificado dentro das vagas e iniciei a graduação em março de 2017, na esperança de ter contato e desenvolver pesquisas, o mais rápido possível, com e sobre a temática que tanto me instigara, mesmo com muitos receios em relação à possibilidade de a graduação ser semelhante à época da Educação Básica. Felizmente meus receios não se concretizaram.

No primeiro dia de aula, em março de 2017, houve uma solenidade de recepção para todos os calouros que acabavam de se matricular na Universidade. A mesa estava composta pelo grupo que compunha a sua gestão, e o palestrante principal da noite foi o Prof. Dr. Clébio Correia de Araújo, então vice-reitor da UNEAL. Em sua fala ele se apresentou, contando toda a sua história de vida, evidenciando os percalços que teve que enfrentar por ter sido um jovem negro, pobre e da periferia de Maceió – AL, deixando clara a sua motivação para ser um batalhador contra todas as formas de discriminação e desigualdade, sobretudo em relação ao Racismo. Foi nesse momento, também, que ele se apresentou enquanto professor da disciplina História da África, ofertada no terceiro período. Indubitavelmente eu fiquei muito instigado para iniciar com toda a minha disposição o curso de graduação. Tratei de me apresentar ao

professor Clébio e me coloquei à disposição para participar de seu grupo de estudos nas dependências do NEAB da UNEAL.

No corrente ano, dentro do NEAB, estava em andamento um projeto de pesquisa intitulado *Educação e Identidade Negra em Comunidades Quilombolas do município de Arapiraca: um estudo comparado entre as comunidades Pau d'Arco e Carrasco*, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL), com vigência entre os anos 2017 e 2018. Esse projeto buscava fazer uma análise a respeito do trabalho das noções de “negro”, “negritude” e “quilombola” na Educação Básica, tendo como campo de pesquisa as escolas quilombolas do município de Arapiraca: a Escola Professor Luiz Alberto de Melo e a Escola Manoel João da Silva – esta última de período integral – localizadas, respectivamente, na Vila Pau d'Arco e sítio Carrasco. Foi nesse contexto que recebi o convite para substituir uma bolsista do Projeto, passando a integrar, nesse momento, o NEAB.

Toda essa situação me foi oportuna para adquirir conhecimentos a respeito de diversos aspectos da história do conceito de quilombo, desde a forma como se construiu lá em África, perpassando o tráfico negreiro através do oceano atlântico, a sua formação durante o período colonial brasileiro, o período imperial, pós-abolição e durante o período republicano, tomando conhecimento a respeito das atualizações pelas quais passou o conceito. Seguindo nessa direção, pude compreender as disposições legais a partir da Constituição Federal de 1988, que regulamenta a situação dos povos agora considerados *remanescentes de quilombo*, assim como as emendas constitucionais foram promulgadas posteriormente.

No ano de 2018 passei a ser bolsista de um novo projeto de pesquisa sob as mesmas condições do anterior, mudando apenas os conceitos e o local de análise. Devido às dificuldades¹ encontradas para desenvolver a pesquisa anterior na comunidade Carrasco, optamos por nos atermos à comunidade Pau d'Arco. Foi aprovado pela FAPEAL um segundo projeto, com vigência de 2018 a 2019, intitulado *Cultura, Identidade Negra e Resistência: o caso da comunidade remanescente de quilombo Pau d'Arco*², que objetivou compreender o

¹ No contexto desse projeto, as dificuldades se apresentaram durante a pesquisa de campo realizada na comunidade Carrasco devido à resistência de grande parte dos interlocutores. Sobretudo em relação à concessão de entrevistas. Devido a isso decidimos no outro projeto focarmos na comunidade do Pau d'Arco, que nos acolheu com muita demonstração de confiança.

² Os resultados colhidos desse projeto foram muito ricos, pois houve o mapeamento dos lugares de memória da comunidade Pau d'Arco, possibilitando assim o seu registro. Resumidamente, os três principais lugares de memória se enquadram de mecanismos de luta e fortalecimento da identidade enquanto remanescentes de quilombo, entretanto eu percebi que eles enfraqueceram nos últimos anos, de acordo com a percepção da maioria dos meus interlocutores e habitantes da Comunidade. Os três elementos são, respectivamente: a **produção acadêmica** a respeito da comunidade, as **narrativas dos anciãos/griots**, e, por fim, a **ação cultural militante**, que se apresenta através do projeto *Construindo a Identidade Afrodescendente*. O último foi objeto de análise em meu

impacto dos processos de urbanização e modernização da cidade de Arapiraca sobre a formação da identidade coletiva da Comunidade.

Esse projeto me rendeu muitas amizades. Recebi inúmeros convites para almoços nas casas dos habitantes de Pau d'Arco, festas de aniversários e momentos para descontração na pracinha que fica no Centro da Comunidade. Muitos laços foram firmados e eu fui conquistando uma proximidade cada vez maior. Fui convidado para eventos na Associação Comunitária, e estive presente em todos que fui convidado.

Foi no ano de 2019, inclusive, que decidi realizar dois estágios supervisionados da graduação na Escola Luiz Alberto de Melo. No primeiro, que era apenas de observação e análise do Projeto Político-Pedagógico da Escola, foi possível contatar com muitas pessoas do ambiente escolar, desde o corpo de serviços até à equipe diretiva. Foi no segundo semestre de 2019 que iniciei o segundo estágio, este na docência propriamente dita. Ministrei aula para todas as turmas do Ensino Fundamental II. Nesse sentido, colaborei com a organização da culminância do projeto interno da Escola, o **Construindo a Identidade Afrodescendente**, que ocorre todos os anos no mês de novembro, sendo apresentadas todas as atividades desenvolvidas durante o ano letivo. À época eu fiquei responsável para coordenar a organização da única turma de 8º ano. Tudo ocorreu conforme o planejado. Todas as atividades estão registradas nas diversas fotografias que tirei e que estão arquivadas em meu acervo pessoal.

Ao término do segundo projeto, novamente fui bolsista de um outro projeto do mesmo caráter, com vigência de 2019 a 2020. Esse novo projeto teve como ambiente de estudo, também, a comunidade Pau d'Arco, porém com novas nuances e objetivos. Intitulado *Juventude Negra e Identidade Quilombola: aspectos sócio-históricos na comunidade do Povoado Pau d'Arco*, esse projeto objetivou investigar histórica e sociologicamente as transformações ocorridas nos processos de construção das atividades articuladas à categoria "Juventude", no âmbito da comunidade Pau d'Arco, considerando os impactos de seu reconhecimento enquanto quilombola.

Esse último projeto teve seu curso cerceado pela chegada da pandemia do novo coronavírus, causador da COVID-19. Tendo em vista que os primeiros três meses foram destinados para a revisão e literatura acerca da temática, o período que havia sido destinado para o trabalho de campo ficou impossibilitado em virtude das necessárias práticas de

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, intitulado "Construindo a Identidade Afrodescendente: uma análise sobre a Educação Escolar Quilombola na comunidade remanescente de quilombo Pau d'Arco, Arapiraca-AL (2004-2019).

isolamento social. Dessa maneira, fiquei impedido de ter contato físico com Pau d'Arco e seu povo, sendo que antes isso ocorria semanalmente, salvo por raríssimas exceções.

Ao passo que finalizei, embora não da forma esperada, o projeto de pesquisa no PIBIC, iniciei minha vida docente como professor de História em uma renomada escola privada do município de Arapiraca, reconhecida no Estado de Alagoas pelo alto índice de aprovação no ENEM. Uma escola que me desafiou muito, uma vez que minha vida docente propriamente dita iniciou neste momento. Passei a lecionar em todo o Fundamental II. A agenda estava cada vez mais lotada, sem tempo para me dedicar a outras atividades que não fossem as atividades como Professor, tendo em vista que eu ainda não havia concluído a graduação.

O ano de 2020 foi completamente dedicado ao trabalho. As disciplinas na universidade estavam congeladas devido às indecisões e incertezas do período pandêmico, e nessa dinâmica segui até o final do ano. Dessa maneira, cursei o restante das disciplinas durante todo o ano de 2021, me organizando para cursar o máximo de disciplinas possíveis. Então cursei disciplinas no curso de Pedagogia do meu *campus* e no curso de História em outro, além das que já estava cursando no meu, o *Campus I*, em Arapiraca.

Em dezembro de 2021 eu me casei. E durante o meu namoro, descobri que minha então namorada era parente, em um grau muito próximo, das principais lideranças quilombolas de Pau d'Arco, assim como de grande parte dos alunos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo. Isso me fez nutrir um desejo ainda maior para me reaproximar da comunidade, bem como contribuir de alguma maneira para o fortalecimento da organização de seu povo, embora a comunidade não dependa de mim para isso, conforme defende ferrenhamente o grande mestre Nego Bispo³. Foi assim que concluí que uma forma possível de me somar à luta para o combate ao racismo, seria contribuir, através do meu ofício, para o fortalecimento da identidade dos jovens de Pau d'Arco enquanto remanescentes de quilombo, pois durante o período que lá realizei pesquisas, pude constatar que há um alto índice de rejeição a essa condição. Isso ocorre, senão em todas, na maioria das comunidades remanescentes de quilombo do Brasil. No caso de

³ Antonio Bispo dos Santos (1959-2023), mais conhecido como Nego Bispo, nasceu na região do Vale do Rio Berengas, no estado do Piauí. Sua formação foi moldada pelos ensinamentos transmitidos por mestres e mestrizas na comunidade do quilombo Saco-Curtume, localizada no município de São João do Piauí. Ele concluiu o ensino fundamental, tornando-se o primeiro membro de sua família a alcançar a alfabetização. Conhecido também como Nego Bispo, ele é reconhecido como autor de artigos, poemas e dos livros "Quilombos, modos e significados" (2007), "Colonização, Quilombos: modos e significados" (2025) e "A terra dá, a terra quer" (2023). Como líder quilombola, Nego Bispo desempenhou um papel significativo na Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Piauí (CECOQ/PI) e na Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ). Sua atuação política e militância estão profundamente entrelaçadas à sua identidade quilombola, evidenciada por uma cosmovisão que fundamenta a construção, pelos povos, de símbolos, significados e modos de vida em defesa de seus territórios tradicionais (Porfírio & Oliveira, 2021).

Alagoas, note-se as constatações feitas por Queiroz (2018), ao analisar como se identificam os estudantes negros e quilombolas de uma comunidade remanescente de quilombo do município de São José da Tapera – AL. É nítido que o fortalecimento dessa autoestima contribui com a organização das populações tradicionais na luta por seus direitos.

Consoante com Santos (2018), devido a essa falta de reconhecimento, que surge de uma narrativa histórica e social sobre os quilombos, historicamente estigmatizados de maneira depreciativa como refúgio de negros fugitivos, e em virtude da visão ainda marginalizada do negro, cuja história e cultura são frequentemente omitidas em nossos materiais de ensino, temos como objetivo geral compreender os processos que permearam e permeiam a formação identitária enquanto remanescentes de quilombo do povo da Vila Pau d'Arco, em Arapiraca – AL, por meio da produção acadêmico-científica disponível, bem como o conhecimento produzido pelo povo da comunidade; e elaborar um material didático-pedagógico para o Ensino de História direcionado à Escola Professor Luiz Alberto de Melo, tornando esse um modelo de referência para outros estudantes tenham conhecimento dos conceitos trabalhados a partir desse material.

Como objetivos específicos, almejamos: Identificar as raízes históricas, culturais, econômicas e sociais da Vila Pau d'Arco em seu processo de formação e desenvolvimento até o ano de 2023; Contribuir com o fortalecimento identitário das crianças e adolescentes da vila Pau d'Arco e de outras comunidades quilombolas enquanto remanescentes de quilombo, proporcionando a elevação de sua autoestima para a valorização de sua ancestralidade quilombola, construindo uma visão positiva do negro e sua trajetória; Discutir sobre o problema do racismo e outras formas de preconceito enquanto problemas do tempo presente, assim como ameaças para uma sociedade democrática; Produzir um Livro de Memórias, para o Ensino de História, como um suporte pedagógico paradidático nos anos finais do Ensino Fundamental na Escola Professor Luiz Alberto de Melo.

A proposição desses objetivos é fruto de um consolo para com uma angústia que tomava conta de mim, pois até meados de 2021 eu não sabia de que maneira eu poderia contribuir para o fortalecimento da identidade quilombola dos jovens de Pau d'Arco. A situação estava para mudar rapidamente, pois já em dezembro de 2021 o meu nome saiu na lista dos aprovados na seleção do mestrado profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Sergipe. Essa aprovação coincidiu com minha aprovação no Processo Seletivo Simplificado da prefeitura de Arapiraca, passando a ocupar o cargo de Professor em todas as turmas do Ensino Fundamental II da Escola Professor Luiz Alberto de Melo. Novamente dentro da Escola, agora sim posso elaborar minha proposta de produto e cumprir com o que idealizara anteriormente, e

decidi o que fazer, definitivamente, com a orientação da professora Marizete Lucini, que me sugeriu compor um livro de memórias, que pretendo intitular como “Pau d’Arco: Memórias e História”, que servirá como material paradidático para o Ensino de História em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Inspirado no trabalho feito pela Professor Dra. Andreia Teixeira dos Santos, na Escola Gilberto Amado, situada no Bairro Porto d’Areia, Estância-Sergipe, no qual foi registrado que “este material poderá servir como recurso a ser inserido na dinâmica pedagógica da Escola” (Santos, 2018, p. 23), considerando que, embora a escola disponha de materiais riquíssimos em seu interior, eles não estão sistematizados, o que nos propomos a fazer. Com esse livro de memórias pretendemos sistematizar grande parte deles, sendo construído por várias mãos e mentes (alunos da Escola Luiz Alberto de Melo e outros habitantes da Vila Pau d’Arco).

Nosso trabalho é dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo exploramos as diversas trajetórias e abordagens adotadas no ensino de História ao longo do tempo no contexto brasileiro. Esta análise busca compreender as transformações, desafios e tendências que marcaram a educação histórica no país. Ao examinar os diferentes itinerários do ensino de história, investigaremos as influências políticas, sociais e pedagógicas que moldaram a forma como a história é transmitida nas salas de aula brasileiras. Este tópico é fundamental para contextualizar a evolução do ensino de história no Brasil, permitindo uma reflexão crítica sobre o papel desta disciplina na formação educacional e cidadã dos brasileiros.

No segundo capítulo fazemos um estudo sobre a história da trajetória do conceito de quilombo, desde o século XVI até os dias atuais, expressos através das comunidades remanescentes de quilombo. Aliado a isso, no mesmo capítulo, fazemos um estudo sobre os conceitos de Memória e Memória Quilombola, bem como as leis e diretrizes voltadas tanto para o ensino da história da África e da Cultura Afro-brasileira, como as diretrizes curriculares para a Educação Escolar Quilombola. Ademais, os conceitos de Decolonialidade e Contra-Colonialidade são aliados dos demais conceitos que permeiam este capítulo.

No terceiro capítulo fazemos uma análise a respeito da formação histórica da Vila Pau d’Arco e a sua trajetória educacional, explorando seu processo de povoamento e as práticas educacionais existentes antes e durante a existência da Escola Professor Luiz Alberto de Melo. Esse estudo foi feito a partir da documentação existente sobre Pau d’Arco que nos foi disponibilizada por nossos interlocutores como no acervo da Escola. Nesse sentido, estudamos a Escola e o seu projeto de extensão: o projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, uma ação cultural militante em busca do fortalecimento da identidade quilombola de seus alunos que habitam na comunidade e fonte de conhecimento para os que nela não habitam. Nesse

mesmo capítulo fazemos uma análise sobre o papel da escola na formação identitária do sujeito quilombola, analisando o impacto dos projetos na formação dos alunos, assim como traçamos o perfil dos professores atuantes na escola e suas ações dentro da Escola.

No quarto capítulo apresentamos o processo de elaboração do livro de memórias “Pau d’Arco: Memória e História”. Para isso apresentamos as atividades realizadas na Escola Professor Luiz Alberto de Melo no ano de 2023 através do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, levando em consideração todas as atividades e feiras científicas e culturais realizadas na Escola até à culminância das atividades no mês de novembro.

O percurso metodológico deste trabalho ocorreu através da pesquisa etnográfica de caráter qualitativo e quantitativo. De acordo com Geertz (1997), na abordagem etnográfica o mais importante é interpretar os significados presentes nas práticas desenvolvidas pelos sujeitos pesquisados, utilizando da observação participante. Nesse caso, por meio da minha observação nos dias que estive lecionando na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, além dos momentos presentes na Escola e na Comunidade Pau d’Arco, para além da sala de aula, seja no ambiente público da Vila ou na casa de conhecidos que nela habitam.

Aliado com a abordagem etnográfica, o processo de análise foi feito por meio do modo qualitativo que, segundo André (1995),

[...] cada vez mais evidente o interesse que os pesquisadores da área de educação vêm demonstrando pelo uso das metodologias qualitativas. Apesar da crescente popularidade dessas metodologias, ainda parecem existir muitas dúvidas sobre o que realmente caracteriza uma pesquisa qualitativa, quando é ou não adequado utilizá-la e como se coloca a questão do rigor científico nesse tipo de investigação. Outro aspecto que também parece gerar ainda muita confusão é o uso de termos como pesquisa qualitativa, etnográfica, naturalística, participante, estudo de caso e estudo de campo, muitas vezes empregados indevidamente como equivalentes (André, 1995, p. 4).

Nessa direção, os autores dão um suporte teórico, explicando as diversas facetas da pesquisa qualitativa. Segundo André (1995), a abordagem qualitativa da pesquisa tem como principal fonte de dados o ambiente natural e utiliza o pesquisador como o principal instrumento. Conforme apontado pela autora, essa metodologia pressupõe a necessidade de um contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação em estudo, geralmente por meio de um trabalho intensivo de campo. Por exemplo, em uma pesquisa sobre a educação escolar quilombola, o pesquisador procura imergir em diversas situações que envolvem esse contexto específico, exigindo assim um envolvimento direto e contínuo com as práticas educacionais e a realidade das comunidades quilombolas. Assim, ao investigar os desafios

enfrentados por uma comunidade no âmbito educacional, o pesquisador busca vivenciar diferentes aspectos do processo de ensino-aprendizagem, necessitando de uma presença ativa e constante no ambiente educacional quilombola

A autora ainda explica que

os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Citações são frequentemente usadas para subsidiar uma afirmação ou esclarecer um ponto de vista. Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado (André, 1995, p. 12).

Por isso buscamos fornecer o máximo possível de informações, trazendo máxima descrição sobre o ambiente estudado, inclusive com vários arquivos em anexo, visando trazer uma melhor compreensão a respeito da pesquisa. Assim, fazemos uma descrição detalhada a respeito das fases dessa pesquisa, deixando o texto rico em detalhes, sobretudo com ilustrações com imagens, desenhos e trechos de poemas e cordéis.

A ênfase no processo é mais significativa do que no produto. Ao investigar um problema específico, o interesse do pesquisador está em compreender como ele se revela nas atividades, nos procedimentos e nas interações do dia a dia. Como ilustração, imaginemos a situação hipotética: “ao analisar as práticas educacionais em uma escola quilombola, observou-se que as estratégias disciplinares adotadas desempenham um papel crucial na organização das atividades escolares”. Essa complexidade do cotidiano escolar é detalhadamente explorada nas pesquisas de natureza qualitativa (André, 1995).

Os autores ainda explicam que *entre as várias formas que pode assumir uma pesquisa qualitativa destacam-se a pesquisa do tipo etnográfico e o estudo de caso [...] devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola* (André, 1995, p. 13). Sendo assim, escolhemos elas porque essas metodologias oferecem uma compreensão aprofundada das questões relacionadas à escola, destacando-se por sua capacidade de explorar contextos complexos e nuances. O estudo de caso permite uma análise detalhada de uma situação específica, enquanto a pesquisa etnográfica envolve a imersão do pesquisador na comunidade estudada. Esses tipos de pesquisa qualitativos são valorizados por sua capacidade

de capturar as experiências, interações e significados subjacentes que nos interessam por contribuir na compreensão pretendida.

Então, além de cumprir o papel de observador, nos debruçamos a estudar o caso da Escola Professor Luiz Alberto de Melo em relação à proposta dos objetivos geral e específicos. Com isso, para alcançar nossos objetivos utilizamos das mais diversas fontes de informações, pois

[...] os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação. Ao desenvolver o estudo de caso, o pesquisador recorre a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes. Assim, se o estudo é feito numa escola, o pesquisador procurará fazer observações em situações de aula, de reuniões, de merenda, de entrada e de saída, das crianças; estará coletando dados no início, no meio e no final do semestre letivo; ouvirá professores, pais, alunos, técnicos, serventes etc. Com essa variedade de informações, oriunda de fontes variadas, ele poderá cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou levantar hipóteses alternativas (André, 1995, p. 19).

Além da pesquisa qualitativa, em alguns momentos da pesquisa utilizamos a abordagem quantitativa ao aplicar questionários para professores e alunos. Assim houve a combinação de abordagens. Robert Yin (2018) defende que é recomendado integrar abordagens de pesquisa quantitativa e qualitativa como uma estratégia para alcançar uma compreensão mais abrangente do fenômeno sob investigação. Os questionários foram aplicados em alguns momentos da pesquisa. Houve o questionário aplicado aos alunos durante as minhas aulas, sendo entregue a eles folhas impressas com algumas perguntas que serão mais bem descritas no último capítulo desta dissertação, assim como o questionário aplicado aos professores. Este foi feito de forma digital, mediante Google Forms⁴.

Após a coleta dos dados, buscamos entender as respostas dos estudantes. Para isso, procedemos com a análise do discurso, nos moldes de Eni Orlandi (2012), que defende que é imprescindível a compreensão do discurso como uma forma de interação social que está ligada aos contextos históricos, culturais e ideológicos.

⁴ Google Forms é uma ferramenta online oferecida pelo Google que permite criar e distribuir formulários digitais. Essa plataforma facilita a coleta de dados por meio de questionários, pesquisas, enquetes ou formulários de inscrição.

Desse modo, a análise do discurso não se limita apenas à análise linguística, mas também busca compreender como o discurso participa na construção de identidades, ideologias e formas de dominação. É imprescindível que se considere os aspectos sociais, políticos e culturais que influenciam e são influenciados pelos discursos (Orlandi, 2012). Assim sendo, fizemos a análise das respostas dos alunos através da observação de características linguísticas, estrutura discursiva e recursos textuais que contribuem para a construção de sentidos (Orlandi, idem).

Tendo isso em vista, ao analisar e participar das ações do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, onde alunos e educadores desempenham papéis centrais, destacando-se o papel ativo dos estudantes, o conteúdo criado e exibido como o resultado conclusivo de nossa investigação consistirá em textos e imagens (fotografias e desenhos). Estes foram majoritariamente elaborados pelos jovens e crianças, refletindo a visão deles sobre a comunidade onde residem. Durante o trabalho docente, solicitei aos estudantes que elaborassem textos, desenhos, pinturas e colagens para que essas criações integrassem o nosso produto final, permitindo que se registrassem e se orgulhassem de suas raízes.

O resultado desse trabalho oferece uma perspectiva atual sobre o conceito de quilombos e detalhes do percurso histórico da comunidade Pau d'Arco, dividido nas seguintes categorias⁵: *Personalidades* destacadas pelos estudantes por possuírem conhecimentos cruciais para a comunidade; *Lugares de memória*, indicados pelos alunos como pontos que evocam a história da Vila Pau d'Arco; *Celebrações e rituais religiosos*, onde serão destacados os eventos comemorativos da comunidade, incluindo os santos ou divindades venerados pelo povo de Pau d'Arco; e, finalmente, *Saberes e fazeres*, que apontaram as atividades e habilidades específicas da comunidade que a definem e a diferenciam. Esse trabalho busca auxiliar os estudantes e futuros professores de História da Escola Luiz Alberto de Melo no trabalho das noções de *Negro*, *Negritude* e *Quilombola*, através do Ensino de História.

⁵ As categorias aqui elencadas que orientaram a análise, seguem o proposto pela professora doutora Andréia Teixeira dos Santos no livro "Memórias e Histórias de Porto D'areia : reexistir para existir. (Santos, 2018).

2. CAPÍTULO 1 – ITINERÁRIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

No cenário científico contemporâneo, a reflexão sobre o ensino de História se revela fundamental não apenas como um exercício de análise historiográfica, mas também como uma incursão sensível no âmago da construção identitária e do pensamento crítico de uma sociedade. O presente texto lança luz sobre as eventualidades e complexidades que permeiam a trajetória do ensino de História no Brasil, proporcionando uma compreensão mais profunda de como essa disciplina essencial se entrelaça com a narrativa da própria humanidade.

Exploraremos o pensamento de diferentes autores, assim como os desafios enfrentados pelos educadores e as transformações paradigmáticas que moldaram e moldam o ensino de história desde seu início no Brasil até os dias atuais. Neste contexto, o presente estudo objetiva mergulhar nas nuances culturais, sociais e políticas que influenciaram e foram influenciadas pelo ensino dessa disciplina tão essencial para a formação cidadã e o entendimento crítico do mundo que nos cerca. Buscamos, neste momento, proporcionar um resgate da história do ensino de História, destacando sua relevância contínua na promoção do pensamento crítico e na construção de uma sociedade mais informada e consciente de sua própria trajetória.

O ensino de História no Brasil, em suas diversas nuances e transformações, se tornou objeto de análise de vários estudiosos ao longo das décadas. Entender esse processo é mergulhar nos contextos, nos debates e nas concepções pedagógicas que nortearam e norteiam a formação histórica dos cidadãos brasileiros. Três vezes se destacam nesse debate: Elza Nadai (1993), Luiz Villalta (1993), Circe Bittencourt (2018) e Selva Guimarães Fonseca (2003). Através de suas pesquisas e reflexões, é possível vislumbrar diferentes perspectivas sobre a didática, os conteúdos e as abordagens adotadas no ensino da História no país. Este capítulo tem o intuito de promover um diálogo entre esses autores, explorando seus principais argumentos e contribuições, e assim, lançando luz sobre a trajetória e os desafios do ensino de História no Brasil.

De acordo com Bittencourt (2018, p. 127), o ensino de História passou por transformações significativas, evoluindo de um estudo baseado em memorização sobre um passado que enfatizava uma origem branca e cristã e as conquistas de "grandes homens", para uma disciplina que adota novos paradigmas metodológicos. Esses novos métodos buscam refletir sobre a diversidade de indivíduos que estão sendo desenvolvidos para a construção da

nação brasileira e da história global. No Brasil, as diversas denominações da matéria, como História Universal, História da Civilização, História do Brasil/História Pátria, refletem as mudanças nos objetivos, conteúdos e práticas educacionais desde o século XIX até os dias atuais.

Estudos sobre a História nas escolas brasileiras evidenciam que essa disciplina teve sua trajetória sujeita a confrontos semelhantes aos dos países europeus, mas, evidentemente, sob condições específicas dadas as problemáticas decorrentes de uma política educacional complexa que tem mantido a sociedade brasileira em constante disputa por uma educação que possa se estender, efetivamente, ao conjunto de crianças e jovens do país (Bittencourt, 2018).

Em relação ao ensino de História e um dos protagonistas em seu processo – o professor –, no final da década de 1990, o professor Luiz Carlos Villalta, ao refletir sobre o contraste existente entre o professor de História “ideal” e o “real”, constatou que, tratando-se do “ideal”, este é caracterizado como “um professor de História capaz de produzir e ensinar História levando seus alunos, no 1º e 2º graus, a construir conhecimento histórico” (Villalta, 1993). O mesmo autor, em seguida, questiona se esse professor desejável realmente existe: “Esse ‘professor ideal’ existe no cotidiano de nossas escolas de 1º e 2º graus? Quais são os problemas que verificamos quando nos debruçamos sobre a realidade do ensino de 1º e 2º graus?” (Villalta, 1993). Ele busca saber como se dá a articulação entre teoria e prática nos cursos que formam os professores.

Essa angústia apresentada por Villalta é partilhada pela professora Elza Nadai, que afirma que se tem “descoberto algumas mazelas no ensino de História [...] e que há um esgotamento do modelo educativo adotado” (Nadai, 1993) no Brasil. De acordo com a autora, o ensino de História vive uma conjuntura de crise, em especial no tocante à “História Historicista”, uma vez que obrigou os profissionais da História e da Educação a questionar os alicerces da Historiografia, construída, durante décadas, pelo modelo metódico dito positivista. Nessa crise, os historiadores são desafiados a superar esse modelo.

No Brasil imperial, motivados pelas discussões do final do século XVIII, e com maior força no início do século XIX, a constituição da História como matéria compõe o interior do mesmo movimento que lutou pelo discurso laicizado da história universal, travando-se uma grande luta entre o poder religioso e o poder laico-civil (Nadai, 1993). Entretanto, esse modelo, embora laicizado, buscou valorizar elementos eurocentrados e invisibilizadores da maioria dos

povos e tradições do atual Brasil. Devido à decadência do latim como língua escolar, a história erudita tendeu a mapear a Antiguidade greco-romana (Nadai, 1993).

Sob a influência do pensamento liberal francês, foi construído no Brasil, após a Independência em 1822, na cidade do Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II, o qual estabeleceu em seu regulamento a inserção dos estudos históricos no currículo, a partir da sexta série (Nadai, 1993). Assim, ocorre a introdução do estudo oficial da História na fase escolar que hoje conhecemos como Educação Básica, embora de forma eurocentrada. Mesmo assim não havia um caráter autônomo da disciplina, haja vista que os conteúdos da chamada “história pátria” eram abordados de forma secundária, já no final do ginásio (Nadai, 1993).

No Período Republicano

[...] os processos de identificação com a história da Europa foram aprofundados. Em São Paulo, quando da discussão pela Câmara dos Deputados do primeiro projeto que se propunha reformar a instrução pública, em 1892, já se previa como parte dos planos de estudos as “notícias históricas ricas sobre a Europa considerada no regime de conquistas, das guerras defensivas e da indústria; biografia dos ocidentais notáveis”. A preocupação com a constituição da nacionalidade e a formação da nação esteve sempre presente. No plano de estudos referido, sob a denominação “educação cívica e moral da Pátria”, dever-se-ia estudar a “biografia de brasileiros célebres, de notícias históricas do Brasil Colônia e Império e a história da Proclamação da República (Nadai, 1993, p. 147).

Entretanto, em São Paulo, a aceitação da História como disciplina curricular não foi pacífica. Muitos chegaram a afirmar que a História não é uma ciência; e que não se sabia se há fenomenologia. Devido a isso e outros motivos, optou-se por não introduzir o ensino de História da Civilização no currículo do Estado de São Paulo. Mas não demorou muito para essa posição ser vencida pelo artigo quinto do Primeiro regulamento dos Ginásios do Estado⁶, que passou a incluir tanto a História Universal como a História do Brasil (Nadai, 1993, p. 147).

História Universal, no currículo dos ginásios do estado, em São Paulo, começava no terceiro ano e era tratada como capítulo relacionado aos **conhecimentos gerais**. Iniciava com a ‘**Arqueologia pré-histórica**’ continuava com as **Antiguidades Oriental e Ocidental**, focalizando, principalmente, os **fatos políticos**, com ligeiras incursões sobre a religião e a arte de alguns povos, como dos assírios, egípcios, babilônios. Ao fim desse

⁶ Decreto 293 de 22/05/1895.

ano pregava a 'recapitulação das fases mais importantes da história da civilização nos acontecimentos referentes as monarquias orientais, _à Grécia e ao povo romano' ano seguinte era destinado ao estudo da Idade Média nos estudos dos mesmos padrões do da Antiguidade. Iniciava-se com 'bárbaros' germânicos, o Império Bizantino no reinado de Justiniano continuava com os árabes, Carlos Magno, feudalismo até a estruturação da Igreja Católica. No quinto ano, focalizava-se a História Moderna, iniciando-se, sempre, com um período de revisão, depois entrava na 'revolução' econômica, nas descobertas e na 'revolução' literária, o renascimento das letras e das artes. O término era o estudo do 'filosofismo' do século XXIII (Nadai, 1993, p. 148, **grifos nossos**).

Nadai (1993, p.148) ainda nos explica que quando se trata da História do Brasil, ela iniciava desde o primeiro ano até o sexto ano e não diferia do estudo da História Universal. Ele seguia uma cronologia política dos acontecimentos militares de conquistas territoriais. Aquilo que Marc Bloch (2002) chamou de "história tradicional" contemplativa dos "grandes feitos dos grandes homens". No caso brasileiro, "seguia a cronologia política, partindo das "descobertas marítimas e geográficas dos portugueses e espanhóis nos séculos XV e XVI e atingia o estudo da "ideia republicana no Brasil. Seu triunfo em 15 de novembro de 1889" (Nadai, 1993, p. 148).

O processo histórico foi centralizado no colonizador português, seguido pelo imigrante europeu, com contribuições de africanos e indígenas. A ênfase foi dada aos legados da tradição liberal europeia, buscando negar a condição de país colonizado e as diferenças étnicas. A ideia era criar uma noção de nação formada pela colaboração de europeus, africanos e nativos, semelhante às nações europeias. O currículo escolar refletia essa visão, omitindo a dominação do colonizador branco e a submissão do país à metrópole. O discurso histórico promovido enfatizou a busca pelo equilíbrio social e a contribuição harmoniosa de todos os habitantes para uma sociedade democrática. A abordagem da história omitiu aspectos como a escravidão indígena e a resistência à colonização, enquanto legitimava a ocupação portuguesa. Essa narrativa resultou em uma visão distorcida do Brasil, mascarando desigualdades e promovendo abstrações que retratam o país como unificado e pacífico (Nadai, 1993, p. 150).

Já no início do século XIX, a estruturação do ensino de História no Brasil foi meticulosamente organizada por eminentes representantes das elites políticas e administrativas. Estes indivíduos, integrantes de instituições fundamentais como os ministérios, o Conselho de Estado, a Câmara dos Deputados e o Senado, desempenharam papéis cruciais no processo de consolidação do Estado nacional brasileiro pós-Independência (Bittencourt, 2018, p. 131).

Neste contexto, ainda segundo Bittencourt (2018, p. 131), destaca-se a proposta pedagógica apresentada pelo Deputado Martim Francisco Ribeiro de Andrada, membro da

Comissão de Instrução da Assembleia Constituinte de 1823. Em sua proposta, o ensino de História foi concebido como um campo de conhecimento autônomo, dissociado do tradicional "tronco das letras humanísticas". Andrada projetou uma bifurcação no sistema educacional: o Primeiro Grau elementar, destinado a estudantes entre 8 e 10 anos de idade, com duração de três anos; e o Segundo Grau de instrução, destinado a jovens entre 12 e 18 anos, estruturado por disciplinas específicas, incluindo História e Geografia como componentes curriculares essenciais.

Bittencourt (2018, p. 132) nos explica que no ano de 1826, surgiu um novo projeto educacional que abordava a estruturação do ensino secundário no Brasil, fundamentado em princípios liberais de cunho conservadores, tanto em sua metodologia quanto em seu conteúdo pedagógico. A proposta, meticulosamente elaborada pelo Deputado Januário da Cunha Barbosa, um liberal de orientação religiosa associada à maçonaria, enfatizava a organização do ensino médio em disciplinas acadêmicas específicas, que seriam ministradas por educadores com expertise na respectiva área de conhecimento. Esta abordagem visava não apenas a excelência acadêmica, mas também a formação integral dos estudantes, considerando as nuances e especificidades de cada disciplina.

A afirmação da história como uma disciplina acadêmica estruturada, destinada a ser ministrada em cursos sequenciais em instituições educacionais, tanto públicas quanto privadas, não se materializou de maneira simplificada durante o período imperial, assim como ocorreu com outras disciplinas (Bittencourt, 2018, p. 134).

Em seguida,

[...] com a instalação do curso de Ciências Jurídicas e Sociais de São Paulo e em Olinda, Pernambuco (depois transferido para Recife), a partir de 1828, houve

A partir da instalação do curso de Ciências Jurídicas e Sociais nas cidades do Sudeste e do Nordeste, "houve também a criação do curso de preparatório anexo às academias com o objetivo de preparar alunos para o ingresso nos cursos acadêmicos, e esse curso se constituiu também sob o controle da administração pública" (Bittencourt, 2018, p. 134). Do ano de 1831 em diante, História e Geografia foram incluídas no como disciplinas preparatórias para os exames de seleção. A partir de então a História tornou-se uma disciplina obrigatória nos exames de admissão, tornando-se, de forma mais intensa, parte da cultura educacional dirigente dos cursinhos, não sendo muito diferente até os dias atuais (idem).

Assim consolidado esse modelo, um novo embate ganhava destaque: as concepções laicas versus conhecimento religioso na perspectiva historiográfica. Segundo Bittencourt (2018, p. 135), a disputa entre concepções laicas e religiosas da História Antiga influenciou o ensino sobre a origem do homem nos currículos de História e Ciências até meados do século XX. Esta época viu a emergência do ensino baseado na "História da Civilização", fundamentado em abordagens "científicas", que foram incorporados nos "ginásios" do século XX e divulgados em manuais escolares. A busca por posicionar a história como conhecimento científico, defendida principalmente pelos positivistas e historiadores da escola metódica, distribuiu uma tradição educacional que ainda hoje destaca a importância do conhecimento histórico em capítulos introdutórios dos manuais escolares. Esse novo modelo privilegiou o ensino de uma História de caráter eurocêntrico, focando nos acontecimentos políticos da Europa.

Assim, a América bem como a África⁷ foram praticamente esquecidas do currículo, na maior parte do período, apesar de críticas relevantes feitas por historiadores desde as primeiras décadas deste século, como a de Lima *apud* Nadai (1993, p. 149), reportando-se aos manuais: "apresentam, um sério defeito de composição: atribuem demasiado espaço a certos aspectos da história antiga, cuja influência sobre a civilização não é só muito remota como comparativamente diminuta". A América não recebe quase atenção, quando muito pelo contrário, deve ela ser mais bem conhecida dos que estudam, do que qualquer outro dos continentes, exceção feita do europeu (Nadai, 1993, p. 149).

Nadai (1993, p. 149) prossegue nos explicando que no alvorecer dos anos cinquenta, após diálogos profundos e enriquecedores, uma inovação marcou o currículo dos ginásios: a introdução do estudo da América como uma área autônoma. Contudo, essa mudança não conseguiu sanar as questões ligadas à abordagem e à relação com o estudo de outros cenários sociais, como o próprio Brasil ou a Europa, que mantiveram seu protagonismo no currículo.

Nesse sentido, Nadai cita Jônatas Serrano quando ele explica que a estruturação dos conteúdos segue um princípio interessante, segundo ela, descrito como "método concêntrico-ampliatório". Nesse método, cada nível de ensino revisita e aprofunda os temas já participantes anteriormente, apresentando-os como ciclos que se expandem e se aprofundam continuamente. Essa abordagem visava uma compreensão gradativa e ampla das disciplinas (Nadai, 1993, p. 149).

Para o ensino desses conteúdos foi utilizado o método organizacional da periodização que, junto da abordagem do conteúdo. Conforme a autora:

⁷ Neste trabalho, o termo "África" será utilizado para representar o Continente Africano.

A periodização usada e a abordagem do conteúdo conduzem a uma concepção de história da qual sobressai a grande influência do positivismo. O conceito de fato histórico, a neutralidade e objetividade do historiador professor ao tratar do social, o papel do herói na construção da Pátria, a utilização do método positivo permearam tanto o ensino quanto a produção histórica.

A periodização usada e a abordagem do conteúdo conduzem a uma concepção de história da qual sobressai a grande influência do positivismo. O conceito de fato histórico, a neutralidade e objetividade do historiador professor ao tratar do social, o papel do herói na construção da Pátria, a utilização do método positivo permearam tanto o ensino quanto a produção histórica.

O conceito de História que flui dos programas e dos currículos é, assim, basicamente aquele que a identifica ao passado e, portanto, à realidade vivida, negando sua qualidade de representação do real, produzida, reelaborada, na maioria das vezes, anos, décadas ou séculos depois do acontecido. Essa forma de ensino, determinada desde sua origem como disciplina escolar, foi o espaço da história oficial na qual os únicos agentes visíveis do movimento social eram o Estado e as elites (Nadai, 1993, p. 150).

Após vários impasses, continuidades e discontinuidades em sua trajetória, a temática do ensino de História no Brasil ensejou discussões a respeito da importância da formação de professores que “proporcionasse uma convivência com pesquisas desenvolvidas pelas Faculdades de Filosofia e de Ciências Humanas e que deveriam apoiar a revisão de conteúdo para o ensino das diferentes disciplinas escolares” (Bittencourt, 2018, p. 140).

Além da atualização de conteúdos, também foi testemunhado o surgimento de abordagens pedagógicas inovadoras destinadas às escolas públicas secundárias crescentes, que se adaptaram à chegada de novos segmentos sociais. Houve um desejo genuíno de conceber projetos educacionais que combinem expansão numérica com aprimoramento qualitativo. O objetivo era transitar dos métodos meramente instrucionais para abordagens centradas no aprendizado. Nesse contexto, foram escolas lógicas experimentais, buscando consolidar uma educação que ultrapassasse os limites tradicionais da instrução, orientando-se para uma verdadeira cultura de estudo e descoberta.

Bittencourt (2018, p. 141-142) mostra que durante a Ditadura Militar⁸, a História e a Geografia deram lugar aos Estudos Sociais. Esta mudança levou à criação de cursos de Licenciatura de duração mais curtos, os quais, entre outras limitações, restringindo a formação dos educadores, afastando-os de pesquisas e inovações historiográficas. Devido às

⁸ A Ditadura Militar no Brasil foi um regime autoritário que teve início com o golpe militar em 31 de março de 1964, com a deposição do presidente João Goulart. O regime militar durou 21 anos (1964-1985), estabeleceu a censura à imprensa, restrição aos direitos políticos e perseguição policial aos opositores do regime.

complexidades educacionais exacerbadas durante o período militar, a reintegração da história como matéria escolar persiste como um desafio contemporâneo para professores em escolas e universidades.

Durante o período do regime ditatorial brasileiro, as políticas públicas educacionais sofreram profundas transformações. Notadamente, disciplinas tradicionais, como História e Geografia, foram suprimidas, dando lugar aos Estudos Sociais. Como desdobramento dessa alteração, emergiram os cursos de Licenciatura Curta. Estes, apesar de representarem uma novidade na formação docente, possuíam características questionáveis, entre as quais se destacavam uma limitação significativa na formação dos educadores, que eram privadas do contato com pesquisas recentes e atualizações historiográficas. A era militar amplificou diversas adversidades no cenário educacional brasileiro, tornando a reintegração da História no currículo escolar uma árdua tarefa, com efeitos e desafios que ecoam até os dias atuais, sendo enfrentados por professores em diversas instituições de ensino (Bittencourt, 2018, p. 142).

A professora Selva Guimarães Fonseca (2003) explica que a política educacional pós-1964 no Brasil esteve vinculada ao ideário de segurança nacional e desenvolvimento econômico. Desse modo, esteve presente nisso um forte controle ideológico, já que o governo militar buscava controlar e reprimir opiniões e pensamentos que fossem considerados contrários ao regime autoritário. Isso incluía uma intervenção na educação para moldar a forma como o conhecimento era transmitido.

Além disso, estava incluído nisso o vínculo com a segurança nacional, uma vez que a educação foi direcionada para atender aos interesses da segurança nacional. Isso implicava em uma ênfase na formação cívica e moral, muitas vezes alinhada aos valores e à doutrina militar. Fonseca (2003) ainda destaca a ênfase dada ao desenvolvimento econômico no contexto da Ditadura, pois a política educacional estava conectada à visão de desenvolvimento econômico do regime, que resultou em mudanças na formação profissional, com a introdução de cursos profissionalizantes de curta duração para atender às demandas do mercado.

O ensino de História também foi afetado através da repressão aos movimentos estudantis (Fonseca, 2003), o que evidencia uma tentativa de controlar a autonomia nas instituições de ensino, visando evitar resistência ao governo.

Selva Fonseca (2003) ainda apresenta que, com o advento da Constituição de 1967, o Estado ficou desobrigado de financiar o ensino. Isso levou a uma nítida queda do montante investido na educação. Uma das consequências disso foi a desigualdade no acesso à educação, pois é possível que a diminuição dos investimentos tenha contribuído para a disparidade no

acesso à educação, especialmente entre diferentes regiões e classes sociais. Escolas em áreas mais desfavorecidas podem ter sofrido mais com a falta de recursos.

Ademais, a baixa qualidade do ensino é uma consequência desses cortes de investimentos (Fonseca, 2003). Houve queda na infraestrutura das escolas, a formação de professores e a disponibilidade de materiais didáticos. Isso poderia ter levado a uma queda na qualidade do ensino oferecido. Evasão escolar está intrínseca a esse processo, sem falar no impacto na formação – quase inexistente, no período – de professores, afetando negativamente a qualidade do corpo docente das escolas (Fonseca, 2003).

Ainda conforme Fonseca (2003), em 1971 ocorreu a reforma do ensino de 1º e 2º grau, que associou a escolaridade obrigatória ao ensino de 1º grau (1ª a 8ª séries) e enfatizou a profissionalização técnica no 2º grau. Junto disso foi promovida a profissionalização técnica no 2º grau eliminou parte da formação geral⁹, enfrentando resistências sociais, críticas e pressões ao longo de uma década (Fonseca, 2003).

Por conta dessa ênfase na profissionalização técnica que foi dada, a reforma direcionou a formação do 2º grau para uma abordagem mais técnica e profissionalizante, em detrimento da formação geral. Isso implicou uma mudança significativa no enfoque educacional. Como resultado da ênfase na profissionalização técnica, houve uma redução na carga horária dedicada à formação geral, suscitando preocupações sobre a qualidade da educação e a formação integral dos estudantes.

A reforma desencadeou diversas consequências significativas. Fonseca (2003) explica que a mudança na ênfase educacional encontrou resistência e críticas de setores que valorizavam a formação geral, os quais expressaram preocupações sobre o impacto dessa transição no desenvolvimento intelectual dos estudantes. Além disso, a profissionalização técnica enfrentou resistências, críticas e pressões ao longo de uma década, indicando a complexidade e a falta de consenso na implementação dessa reforma. Esse período prolongado de debate e contestação sugere que diferentes atores sociais estiveram envolvidos em discussões sobre o modelo educacional. Fonseca (2003) prossegue esclarecendo que a redução da formação geral e as resistências sociais também levantaram preocupações sobre a qualidade da educação, sugerindo possíveis desafios na preparação dos estudantes para a vida acadêmica e

⁹ A "formação geral" refere-se ao conjunto de conhecimentos e habilidades destinadas a proporcionar uma compreensão abrangente e diversificada do mundo. Na educação, a formação geral visa desenvolver uma base sólida de conhecimentos em várias disciplinas, como ciências, humanidades, artes e matemática, proporcionando aos estudantes uma compreensão ampla e crítica do ambiente ao seu redor. Esse tipo de formação não está focado apenas em habilidades específicas para uma profissão, mas busca cultivar a capacidade de pensar criticamente, analisar informações, resolver problemas e participar ativamente na sociedade.

profissional. Esses aspectos destacam a importância de considerar múltiplas perspectivas no processo de reforma educacional, reconhecendo as complexidades e os impactos potenciais nas comunidades escolares.

Com base em Bittencourt (2018), à medida que a década de 1980 se desenrolava, propostas para revisão dos currículos de História, direcionadas tanto ao Ensino Fundamental quanto ao Médio, começaram a surgir. Contudo, essas propostas se depararam com um cenário educacional em transformação, marcado por uma diversidade de experiências em salas de aula, muitas vezes em condições precárias, e por docentes em incessante busca por melhores condições de trabalho e salários. Era imperativo introduzir conteúdos didáticos que engajassem os estudantes e, simultaneamente, absorvessem as novas produções historiográficas, em especial aquelas voltadas para a história sociocultural e do mundo do trabalho.

Avançando na linha do tempo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998 trouxeram inovações que abrangeram todos os níveis de ensino e sistemas escolares. Inclusive, houve um esforço de adaptação para atender às especificidades das comunidades indígenas e quilombolas. Tais mudanças são evidentes na introdução de conteúdos históricos que refletiram um compromisso com a formação de cidadãos em um ambiente democrático (Bittencourt, 2018).

Em um marco histórico e fruto das mobilizações de diversos movimentos sociais, a legislação brasileira incorporada, por meio das leis 10.639/03 e 11.645/08, a História da África, das culturas afro-brasileiras e dos povos indígenas ao currículo escolar. Apesar desses currículos ainda serem, em certa medida, orientados por uma lógica eurocêntrica, representam um avanço significativo na direção de uma formação educacional que promova uma cidadania ativa, culturalmente informada e comprometida com princípios democráticos e inclusivos.

A Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008, em conjunto, representam marcos legislativos fundamentais no ensino brasileiro, pois determinam a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas. A primeira foca no estudo da história da África e da cultura afro brasileira, enquanto a segunda amplia essa diretriz ao incluir a temática indígena. Ambas têm como objetivo valorizar, respeitar e considerar a importância dessas culturas na formação da sociedade brasileira, em parceria com o Estatuto da Igualdade Racial, que estabelece normas e diretrizes para a promoção da igualdade racial em áreas como saúde, educação, cultura, esporte, entre outras, enfatizando a necessidade de políticas públicas que atendam às especificidades da população negra no Brasil (Brasil, 2010).

O referido Estatuto veio a ser fortalecido no ano de 2012, e o ensino de História ficou ainda mais potencializado, tendo em vista o Parecer CNE/CEB nº 16/2012 - Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, um parecer que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, com o objetivo de orientar a elaboração, planejamento, execução e avaliação das políticas pedagógicas para as escolas situadas em comunidades remanescentes de quilombos. O documento confirma a importância de se considerar as especificidades históricas, culturais, sociais e econômicas dessas comunidades, promovendo uma educação que valorize e respeite suas tradições, saberes e práticas culturais. As diretrizes buscam garantir o direito à diversidade e à igualdade racial, propondo um currículo escolar que seja contextualizado à realidade quilombola, e que considere os desafios enfrentados por essas comunidades em sua trajetória histórica e contemporânea (Brasil, 2012).

Para compreender a aplicabilidade da legislação até aqui abordada em nosso cenário de atuação – a Escola Professor Luiz Alberto de Melo, na Vila Pau d’Arco – é preciso ter a ciência de que o território que é foco desse estudo se enquadra na categoria de remanescente de quilombo. Dessa maneira, desde a certificação da comunidade no ano de 2006, Pau d’Arco é um quilombo reconhecido pela Fundação Cultural Palmares. Entretanto, para se ter uma melhor compreensão da categoria a qual a Vila Pau d’Arco está inserida, é preciso compreender o que é estabelecido como uma comunidade quilombola na contemporaneidade.

Nesse sentido, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo se diferencia da maioria das escolas do território alagoano por seguir diretrizes¹⁰ próprias para os povos remanescentes de quilombo. O Ensino de História, assim como de outras disciplinas, deve trabalhar solidamente na direção da promoção dessa modalidade educacional na Escola Luiz Alberto de Melo e em todas as escolas quilombolas do território nacional.

Para isso, é louvável o conhecimento a respeito da trajetória do conceito de quilombo, desde em África até as comunidades remanescentes dos dias atuais, e localizar a comunidade em questão nas linhas onde estão escritos os caminhos trilhados pelo conceito de quilombo.

¹⁰ Sobre as Diretrizes, aprofundaremos melhor mais adiante.

3. CAPÍTULO 2 - ENSINO DE HISTÓRIA E QUILOMBO: TRAJETÓRIA E RESSEMANTIZAÇÃO

Figura 1: Mapeamento das Comunidades Quilombolas de Alagoas



Fonte: Instituto de Terras e Reforma Agrária de Alagoas (ITERAL).

O Instituto de Terras e Reforma Agrária de Alagoas (ITERAL) mostra que atualmente há setenta e sete comunidades remanescentes de quilombo certificadas e duas em processo de certificação pela Fundação Cultural Palmares no Estado de Alagoas, divididas em trinta e três municípios do Estado. Duas delas estão localizadas no município de Arapiraca, a Vila Pau d'Arco e o Sítio Carrasco. Desde o momento de suas certificações, seus habitantes gozam dos direitos e deveres inerentes aos povos quilombolas. No presente estudo, o foco da análise está direcionado à Vila Pau d'Arco que, segundo meus interlocutores, tem sua origem a partir do momento que o primeiro ex-escravizado comprou as terras que hoje correspondem à Comunidade. Todavia, o local passa a ser conhecido oficialmente como um quilombo a partir

do momento que os jovens Israel e Laurinete, dentre outros agentes, buscaram o reconhecimento da comunidade, tendo conseguido a certificação. Entretanto, faz-se necessário compreendermos os critérios sob os quais Pau d'Arco atendeu para ser considerado um quilombo. Para isso, é imprescindível conhecer a trajetória desse conceito.

De acordo com o professor e sociólogo Kabenguele Munanga (1996), o quilombo é seguramente uma palavra de origem bantu, e seu significado está relacionado com descendentes desses povos que foram trazidos para o Brasil na condição de escravizados. Note-se os grupos lunda, ovimbundo, mbundo, kongo, imbangala dentre outros. Com base nisso, a palavra quilombo carregou, por diversos tempos e espaços, uma diversidade de usos e sentidos. No caso do Brasil, o termo sofreu ressignificações na maioria das épocas da história do país – mais em alguns contextos do que em outros. É por esse e outros motivos que devemos ter zelo e cautela ao debater sobre as comunidades hoje conhecidas como *remanescentes de quilombo*, já que o significado do termo em questão passou por transmutações de acordo com seus respectivos contextos.

Nessa direção Shimitt, Turatti & Carvalho (2002) afirmam que os grupos hoje considerados remanescentes de comunidades de quilombos se constituíram a partir de diversos processos, que iam desde a fuga até a ocupação de terras livres e majoritariamente isoladas. Também ocorriam recebimentos de heranças, doações¹¹, terras como pagamento de serviços prestados ao Estado, a compra delas, tanto durante a vigência do sistema escravocrata e até mesmo a simples permanência nas terras que ocupavam e cultivavam no interior das grandes propriedades.

É notável, então, uma diversidade de possibilidades de formação de agrupamentos hoje conhecidos como quilombos ou comunidades remanescentes de quilombos. Todavia, essa diversidade é fruto de um processo histórico abrangente, que contempla desde o continente africano, antes da colonização das terras que hoje formam o nosso país, até os dias atuais, nos quais ocorrem lutas constantes em torno das necessidades do tempo presente das populações quilombolas.

Em conformidade com Gomes (2015), o termo quilombo foi precedido por outro que possuía mesmo significado: a comunidade mocambeira. O autor esclarece que eram termos da África Central para designar acampamentos improvisados, utilizados na guerra ou para apresamento de pessoas escravizadas. “No século XVII, a palavra quilombo era associada,

¹¹Como exemplo de doações há o caso da comunidade remanescente de quilombo Carrasco, onde seus griôs relatam que as terras da comunidade antes pertenciam a uma fazendeira proprietária de escravizados que as deixou, em grande medida, para seus escravizados.

também, aos guerreiros *jagas* ou *imbangalas* e seus rituais de iniciação [...]. Já mocambo significava pau de feira” (GOMES, 2015). Consoante com Gomes (2015), Munanga (1996) explica que, em África, a palavra já fora usada para descrever uma associação de homens, na qual todos os membros eram submetidos a rituais de iniciação. Através dele os membros eram retirados do seio familiar para se tornarem guerreiros defensores de seus povos. Como exemplo desses, podemos citar o povo mundombe de língua umbundu, perto de Benguele, no século XIX.

Munanga (2015) complementa que o quilombo africano, ao amadurecer, transformou-se numa instituição política e militar transétnica, centralizada e composta por sujeitos masculinos que passaram pelo já referido ritual de iniciação. Enquanto instituição centralizada, era liderada por um guerreiro que se tornava um chefe rigoroso dentro da disciplina militar.

No Brasil, com o advento da escravidão e a formação dos quilombos, não restam dúvidas de que “o quilombo brasileiro é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano, reconstruído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de outra estrutura política na qual se encontram todos os oprimidos” (Munanga, 1996). Seguindo o modelo africano, e apesar de o quilombo ser um modelo bantu, ele reuniu elementos de diversos matizes culturais, por isso o seu caráter transcultural.

A formação dos quilombos no Brasil está diretamente influenciada pelas ações do sistema escravista. Reis & Gomes (1996) explicam que a escravidão de africanos nas américas vitimou aproximadamente 15 milhões de pessoas arrancadas de suas terras. Estima-se que 40% desses povos vieram para o Brasil, dando sustentáculo ao vigor de mais de trezentos anos de escravidão. Não é de causar estranhamento que os africanos tenham influenciado diversos aspectos da cultura material e espiritual do Brasil, indo muito além do trabalho que desempenharam nos engenhos, fazendas, minas, cidades, plantações, fábricas, cozinhas e salões. Destarte, os registros historiográficos e arqueológicos evidenciam que onde houve escravidão, houve resistência. A discussão aqui presente evidencia uma delas: a formação de mocambos e quilombos, que até os dias atuais são estudados e seus conceitos debatidos.

Com base em minha experiência em sala de aula nas diferentes escolas que leciono e já lecionei, quase sempre ao questionar meus alunos sobre como eles imaginam os quilombos no Brasil, as respostas que recebo, majoritariamente, demonstram uma visão do senso comum, através da qual relatam que imaginam o quilombo como “um acampamento de negros fugidos da escravidão”, deixando transparente em suas falas que o imaginam como um ambiente composto apenas por ex-escravizados, e tendo o isolamento como característica indissociável.

É notável, portanto, uma prevalência dos estereótipos historicamente construídos e propagados – inclusive na literatura brasileira de décadas atrás.

Os relatos que comumente se percebe na sala de aula onde estudam alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental – tanto nas redes pública quanto privada – apresentam o imaginário coletivo do contexto em que os estudantes estão inseridos, não ficando de fora as escolas onde estudam os alunos quilombolas de Arapiraca. Isso é um fato que demonstra a urgência para que se construa mais conhecimento sobre a formação e trajetória dos quilombos no Brasil.

A visão romântica dos quilombos supostamente isolados como reprodução da África sempre teve força em algumas abordagens. Mas as evidências disponíveis apontam para a cultura quilombola como algo adaptado às Américas, no caso do Brasil, reunia pessoas de várias origens étnicas (Gomes, 2015, p. 42).

Os quilombos e mocambos se formavam de diversas maneiras. Em muitos casos era algo planejado. Ocorria, em várias situações, rivalidades entre senhores de engenho que abria espaço para fugas. Dessa maneira, muitos se formaram a partir de rebeliões e insurreições. Na maioria dos casos eram construídos por negros que resistiam à escravização. Nos canaviais e engenhos daqui do Nordeste surgem as primeiras notícias a respeito das fugas de escravos e a constituição, a partir deles, de comunidades. Data de 1575, na Bahia, a formação do primeiro agrupamento. O impacto gerado foi tal que as autoridades coloniais estavam empobrecendo, dada a escassez de mão de obra cativa, que era a força motriz da economia colonial (Gomes, 2015).

Em seus processos de constituição, as comunidades nunca foram totalmente fixas, pois a mobilidade e o nomadismo foram primordiais, tendo em vista que a formação dos quilombos atraía repressão. Devido a isso, também, os quilombos se formaram nos mais diversos âmbitos, do rural ao urbano (Gomes, 2015). Trata-se da fuga e formação de grupos de escravos fugidos. A fuga podia ser individual e até grupal, porém os cativos buscavam se diluir no anonimato da massa escrava e de negros livres. Ela levava à formação de grupos de escravos fugidos, aos quais frequentemente se somavam outros personagens sociais, como indígenas e brancos pobres (Reis & Gomes, 1996).

Sendo perceptível a gama de possibilidade de formas de construção dos referidos agrupamentos, a tarefa de fundamentar teoricamente a atribuição de uma identidade quilombola

a um grupo e ainda garantir formalmente o seu acesso à terra trouxe à tona a necessidade de remanejar o conceito de quilombo, com vistas a abarcar inúmeras situações de ocupações de terras por negros e transpor o binômio fuga-resistência (Shimitt, Turatti & Carvalho, 2002).

Acredito que o exemplo mais caricato da visão que se tinha sobre o quilombo no período colonial brasileiro se expressa quando, em 1740, se dirigindo ao rei de Portugal, o Conselho Ultramarino Português valeu-se da seguinte definição de quilombo: *toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados e nem se achem pilões nele*. Essa definição se tornou clássica a respeito do conceito de quilombo, influenciando toda uma geração de intelectuais que estudaram sobre ele até a metade dos anos 70, como Artur Ramos (1957) e Edison Carneiro (1957). (Shimitt, Turatti & Carvalho, 2002). O denominador comum entre esses autores é atribuir os quilombos a um tempo histórico passado, cristalizando sua existência no período escravista no Brasil, além de descrevê-los exclusivamente como expressão da negação do sistema escravista, assim sendo espaços de resistência e de isolamento da população negra (Shimitt, Turatti & Carvalho, 2002).

Conforme os autores, fica evidente que a forma como o quilombo foi retratado no decorrer da história é insuficiente para contemplar a complexidade que perpassa a dimensão da condição quilombola. De acordo com o professor Alfredo Wagner de Almeida,

[...] essa definição contém basicamente cinco elementos, que podem assim ser sintetizados: o **primeiro** é a fuga, isto é, a situação de quilombo sempre estaria vinculada a negros fugidos. O **segundo** é que quilombo sempre comportaria uma quantidade mínima de “fugidos”, a qual tem que ser exatamente definida – e nós vamos verificar como é que ocorrem variações dessa quantidade no tempo. Em 1740, o limite correspondia a “que passem de cinco”. O **terceiro** consiste numa localização sempre marcada pelo isolamento geográfico, em lugares de difícil acesso e mais perto de um mundo natural e selvagem do que da chamada “civilização”. [...]. O **quarto** elemento refere-se ao chamado “rancho”, ou seja, se há moradia habitual, consolidada ou não, enfatizando as benfeitorias porventura existentes. E o **quinto** seria essa premissa: “nem se achem pilões nele”. Que significa “pilão” nesse contexto? O pilão, enquanto instrumento que transforma arroz colhido em alimento. Representa o símbolo do autoconsumo e da capacidade de reprodução (ALMEIDA, 2002, p. 48, grifos meus).

Então, essa visão que se tinha era muito reducionista, pois os quilombos se formaram de formas que iam muito além da forma apresentada pelo Conselho Ultramarino Português. Os quilombos se formavam em muitos outros espaços que diferiam da referida descrição. Inclusive, “há aquilombamentos até com a ocupação de senzalas, quando eram acoitados pelos que eram

cativos” (ALMEIDA, 2002, p. 54). Almeida (Idem) relata que em Macaé um fazendeiro reclamava, em 1876, que seus escravos estavam refugiados no interior de sua fazenda, ocupando-a, após o falecimento da proprietária da fazenda. Outro exemplo é o caso do quilombo Frechal, no Maranhão, constituído a 100 metros da casa-grande.

Essa visão a respeito do quilombo não se findou com o chamado período colonial, pois pouco mudou no período imperial, alterando-se pequenos detalhes, “isto é, composto pelos mesmos elementos descritivos formulados como “resposta ao rei de Portugal” em virtude de consulta feita” (ALMEIDA, 2002, p. 22). Nas palavras do mesmo autor, esse conceito ficou “frigorificado”. Entretanto, diferente do que imaginaram os defensores do “isolamento” como garantia do território, houve inúmeras transações comerciais dos quilombolas com a sociedade colonial, tornando-se necessário relativizar cada um dos conceitos. Por exemplo, sobre a moradia e à questão da quantidade mínima, o jurista Perdigão Malheiro faz uso da ideia de “reunião”, ou seja, o quilombo enquanto ação coletiva de moradia, trabalho e luta, opondo-se não apenas à lógica produtiva da plantation (ALMEIDA, 2002).

No período imperial, uma consulta às legislações do governo provincial revela que eles apenas reduziram o número de integrantes necessários para formar um quilombo. [...] **reduziram o número para três ou dois.** [...] mantinham-se, portanto, os mesmos elementos de definição, reduzindo, porém, o número de pessoas e tentando inviabilizar qualquer tentativa de autonomia produtiva em face dos grandes proprietários, seja individual ou coletiva (ALMEIDA, 2002, p. 53, grifos meus).

Assim sendo, Almeida (2002) demonstra haver um silenciamento nos textos constitucionais a respeito da relação entre os ex-escravizados e a terra, especialmente no tocante ao símbolo da autonomia produtiva representado nos quilombos. Mesmo quando mencionado na Constituição Federal de 1988, o quilombo surge como sobrevivência – como remanescente.

Toda essa conjuntura será reforçada, no século XX, com as imagens que foram produzidas para entender os quilombos, a exemplo da visão culturalista (1930-1950), dotada de essencialismos, que apresentava os quilombos como resistência cultural, apenas, onde se apresentava uma romantização da África. Essa corrente teve muitos adeptos, como Nina Rodrigues, Edison Carneiro, Artur Ramos e outros. Entre os anos sessenta e setenta, ganha força a visão materialista, onde os esforços estão direcionados para criticar teses de benevolência à escravidão, que mostravam o quilombo como única forma de resistência à Escravidão (GOMES, 2015).

O período imperial termina oficialmente com a Proclamação da República, no ano de 1889. Pouco tempo antes, o Brasil passara pela promulgação da Lei Áurea, que tornava extinta a escravidão no Brasil, no ano de 1888. Então, o que aconteceu com os quilombos após a abolição? Gomes (2015) explica que, logicamente, sem escravidão não há mais fugitivos, mesmo assim os quilombos e mocambos continuaram a se reproduzir, sem nunca desaparecerem. Ainda assim, segundo o autor, houve uma invisibilização deles, já que foram excluídos, na prática, da documentação oficial. Tiveram que continuar migrando e sempre resistindo e desaparecendo. Se durante a escravidão os quilombos eram invisibilizados, “no pós-abolição, se deu pela falta de políticas públicas, que excluía o negro e sua cultura do recenseamento” (GOMES, 2015, p. 120).

Gomes (idem) mostra que era necessário manter-se em deslocamento constante, mas ocorrera o que o autor chamou de “Pacto paternalista”, quando os descendentes permaneciam onde seus antepassados foram escravizados. Nesse ritmo, inúmeros assentamentos e comunidades foram se formando. Centenas. E essas terras tiveram dificuldade para seu reconhecimento oficial, carecendo de um conceito jurídico na legislação. Essas terras, então, ficaram conhecidas como *Terras de Preto*, “parcelas de terra doadas em testamento para pessoas da família antes da abolição” (GOMES, 2015, p. 126).

Fica notório, então, que a multiplicação dessas comunidades negras rurais foi primordial no processo de reconhecimento gradual das comunidades. Nos últimos anos, o debate acerca da reforma agrária articulou a abordagem das temáticas de questão racial, e muitos movimentos sociais, intelectuais, universidades, partidos políticos e agendas governamentais foram mobilizadas (GOMES, 2015). Nota-se, portanto, a militância negra se tornando representação política na luta contra a discriminação, que será cada vez mais fortalecida com as futuras conquistas sociais, como a criação da Fundação Cultural Palmares, no governo Sarney¹².

Com a Constituição Federal de 1988, fica estabelecido no Ato das Disposições Constitucionais Transitórias: “Art. 68. Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1888, p. 1). Segundo O’Dwyer (2002), a partir da Constituição de 1988, a titulação definitiva será garantida para aqueles que estiverem dentro dos requisitos legais. E quem são esses remanescentes quilombolas? São os sujeitos que não

¹² José Sarney, cujo nome completo é José Ribamar Ferreira de Araújo Costa, assumiu a presidência do Brasil em 15 de março de 1985, após a morte de Tancredo Neves, de quem era vice-presidente. Seu mandato se estendeu até 15 de março de 1990. Sarney foi o primeiro presidente civil após o período de regime militar no Brasil, marcando o início da Nova República.

tenham apenas uma “identidade histórica”, mas é preciso, sobretudo, que estejam em seu território, ocupando sua terra. Dessa maneira, “qualquer indicação ao passado deverá corresponder a uma forma atual de existência, capaz de realizar-se a partir de outros sistemas de relações que marcam seu lugar num universo social determinado” (O'DWYER, 2002, p. 24).

O fato de o pressuposto legal referir-se a um conjunto possíveis de indivíduos ou atores sociais organizados em conformidade com sua situação atual permite conceituá-los, numa perspectiva antropológica mais recente, como **grupos étnicos** que existem ou persistem ao longo da histórica como um “tipo organizacional”, segundo processos de exclusão e inclusão que possibilitam definir os limites entre considerados de dentro ou de fora (O'DWYER, 2002, p. 14, grifos meus).

A aplicação dessas disposições constitucionais à Vila Pau d'Arco pode ser compreendida considerando os princípios estabelecidos para a titulação de terras de remanescentes quilombolas. De acordo com O'Dwyer (2002), a referência ao passado deve corresponder a uma forma atual de existência, indicando que a persistência étnica é uma expressão contínua e viva que se reflete em práticas e relações sociais contemporâneas. Nesse contexto, a Vila Pau d'Arco, se preenchendo esses critérios, poderia ser elegível para a titulação definitiva de suas terras, reconhecendo e consolidando seu status como remanescente quilombola. Essa abordagem destaca uma perspectiva antropológica que reconhece esses grupos como entidades dinâmicas e organizadas ao longo do tempo, cuja identidade é moldada por processos de exclusão e inclusão.

Nessa direção, há um certo tempo os antropólogos unanimemente têm abdicado de postulações que buscam explicar a totalidade dos chamados “nativos”, pois a questão da contrastividade cultural não depende mais de um olhar externo que faça a compilação das diferenças desses grupos, mas somente os “sinais diacríticos”, ou seja, as diferenças que os próprios sujeitos sociais consideram significativas, podendo mudar as diferenças em relação a outros grupos, mas permanecendo a fronteira entre “eles” e “nós” (O'DWYER, 2002).

Foram as primeiras associações voluntárias e as identidades coletivas “que revelaram a condição de pertencimento a grupos sociais específicos e que viriam a compor a partir de 1994 um movimento social quilombola de abrangência nacional” (ALMEIDA, 2002, p. 47). Esse contexto tem fomentado a orientação de elaboração de laudos antropológicos, não orientados pelo conhecimento externo advindo do avaliador, mas considerando ser necessário que se leve em conta somente as diferenças consideradas significativas apenas pelos membros dos grupos

étnicos, isto é, pela própria “autoatribuição coletiva”. Além do mais, antropólogos deparam-se, em suas pesquisas dentro das comunidades, que a categoria *quilombo* como objeto simbólico pode ter representatividades diversas, a depender do agrupamento e da posição em seus esquemas de vida (O'DWYER, 2002).

Portanto, é urgente que nos libertemos da antiga definição arqueológica e de outras definições que estão “frigorificadas”, bem como aquela que a legislação republicana não produziu, por “achar” que os quilombos acabariam junto com a abolição da escravatura. Há uma ressemantização do conceito de quilombo, sendo percebida, agora, uma consideração à auto atribuição de dentro para fora (O'DWYER, 2002).

Essas mudanças passaram a tomar forma ainda mais evidente na passagem do século XX para o século XXI. Nesse momento o movimento social quilombola estava ainda mais consolidado. As lideranças sociais já estavam influenciando no rumo da política nacional, e alguma mudanças passam a ocorrer de forma mais significativa, sobretudo a partir do início do governo Lula, 2003. Coincidentemente, é nesse mesmo ano que é feita uma atualização na legislação voltada para as populações quilombolas. Trata-se do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 200, 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” (BRASIL, 2003, p. 1). No Art. 1º são definidos

Os procedimentos administrativos para a identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a titulação da propriedade definitiva das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, serão procedidos de acordo com o estabelecido neste Decreto (BRASIL, 2003, p. 1).

Além disso, no

Art. 2o- Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, 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.

§ 1o- Para os fins deste Decreto, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade.

§ 2o- São terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.

§ 3o- Para a medição e demarcação das terras, serão levados em consideração critérios de territorialidade indicados pelos remanescentes das comunidades dos quilombos, sendo facultado à comunidade interessada apresentar as peças técnicas para a instrução procedimental (BRASIL, 2003, p. 1).

Outro feito primordial foi a criação da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), vinculada ao Ministério dos Direitos Humanos, nascendo do “reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro brasileiro” (BRASIL, 2018, p. 6). De acordo com Santos (2018), com a criação da Secretaria, a temática encerrou sua exclusividade na abordagem exclusivamente cultural, passando os quilombos a serem reconhecidos como componentes do rol de grupos como sem-terra ou indígena. Dessa maneira, enquanto grupos étnicos.

Por conseguinte, entendemos os quilombos, atualmente na forma de comunidades remanescentes de quilombo, como grupos étnicos. E consoante com Santos (2018), são grupos que conseguiram suas terras por variados processos de acesso e posse de suas terras, além de serem pedaços da resistência negra no Brasil atual. “São grupos organizados enquanto sujeitos de direitos que lutam pela defesa de suas terras que podem estar localizadas no meio rural ou no meio urbano” (SANTOS, 2018, p. 31). É o caso da comunidade remanescente de quilombo Vila Pau d’Arco, localizada na zona urbana do município de Arapiraca-AL.

2.1. Memória e Memória Quilombola

A memória, em sua essência, é o que conecta o indivíduo ao seu passado, às suas raízes culturais e à sua identidade coletiva. Ela não é apenas uma fuga mental dos eventos passados, mas um processo dinâmico que dá significado ao presente e orienta o futuro. A memória quilombola, especificamente, é uma mistura de tradições, histórias e saberes que emergem das comunidades descendentes de africanos escravizados que resistiram ao sistema escravocrata no Brasil.

Ela desempenha um papel fundamental nas ciências humanas, presente em diversas disciplinas, e influencia a compreensão da experiência humana ao longo do tempo. A memória vai além da capacidade de reter informações, adquirindo uma dimensão que se mistura com aspectos psicológicos, sociais, culturais e históricos. Sua análise e investigação são de grande valia para a construção de narrativas e a formação de identidades individuais e coletivas, moldando culturas e sociedades. Seja nas recordações pessoais, na análise da preservação cultural ou na compreensão das dinâmicas históricas, a memória desempenha um papel

polivalente e essencial no tecido da História, explorando a conexão entre passado, presente e futuro.

Isso é perceptível por meio da concepção de Le Goff (1924), que nos diz que a capacidade de lembrar, ou seja, a memória, vai muito além de simplesmente reter informações, e ela nos conecta a um conjunto complexo de funções mentais que permite aos seres humanos reviver resultados ou dados do passado, ou mesmo representar as experiências passadas. Ao explorar a memória, não adentramos apenas no território da psicologia, mas também nos envolvemos com aspectos da psicofisiologia, neurofisiologia e biologia. Além disso, no contexto das perturbações da memória, como a amnésia, encontramos uma interseção com a psiquiatria. Este estudo de múltiplas facetas destaca a natureza da memória, que desempenha um papel fundamental em nossa capacidade de compreender e interpretar a complexidade das experiências de nossos antepassados.

Ainda é mais evidente que as perturbações da memória, que, ao lado da amnésia, se podem manifestar também no nível da linguagem na afasia, devem em numerosos casos esclarecer-se se também à luz das ciências sociais. Por outro lado, num nível metafórico, mas significativo, a amnésia é não só uma perturbação no indivíduo, que envolve perturbações mais ou menos graves da presença da personalidade, mas também a falta ou a perda, voluntária ou involuntária, da memória coletiva nos povos e nas nações que pode determinar perturbações graves da identidade coletiva (Le Goff, 1924, p. 426).

É nessa direção que Le Goff (1924) nos esclarece que a investigação da memória social constitui um instrumento essencial para abordar as complexidades temporais e históricas, em que a memória oscila entre períodos de retração e transbordamento. No exame histórico da memória coletiva, é imperativo prestar atenção particular às disparidades entre sociedades cuja memória é predominantemente oral e aquelas em que é essencialmente escrita (Le Goff, 1924). Além disso, devem-se considerar cuidadosamente as fases de transição da oralidade para a escrita, pois essas mudanças revelam nuances importantes no modo como as sociedades concebem e preservam suas narrativas históricas, sendo formada, nesse processo, a memória social (Le Goff, 1924).

O enfoque na memória social é essencial para comunidades quilombolas, que frequentemente preservam suas histórias por meio de tradições orais, como narrativas, cantos e danças. A transmissão oral de conhecimento destaca a diferença na relação com as sociedades

baseadas na memória escrita. Ao analisar a transição da oralidade para a escrita, é crucial entender como as comunidades quilombolas enfrentam esse processo, considerando os desafios e oportunidades associados à introdução de formas escritas de documentação. Isso, indubitavelmente, contribui para uma compreensão mais profunda da riqueza cultural e histórica das comunidades quilombolas, preservando suas narrativas distintas.

Essas narrativas são transmitidas geração após geração através dos relatos que fazem uma associação da memória individual com a memória do grupo ao qual o indivíduo pertence. Esses testemunhos são essenciais para a continuidade de um determinado componente da memória coletiva. Halbwachs (1990) ressalta a importância dos testemunhos na formação e origem da memória. Testemunhos desempenham um papel fundamental, podendo tanto fortalecer quanto enfraquecer as informações já existentes sobre um evento. A maneira como percebemos e registramos experiências passadas é moldada pela influência dos relatos de outras pessoas. O mesmo autor reforça que esses testemunhos não apenas complementam nossas próprias percepções, mas também têm o poder de alterar a narrativa que construímos em torno de determinados eventos. Essa dinâmica revela a complexidade da memória, onde a interação entre experiências individuais e testemunhos coletivos contribui para a construção única e muitas vezes mutável de nossas lembranças (Halbwachs, 1990).

Nessa discussão a respeito da memória coletiva, Halbwachs (1990) enfatiza que, mesmo quando lembramos de algo que vivemos sozinhos, essas lembranças têm um lado compartilhado, pois são lembradas por outras pessoas também. Lembrar, nesse caso, está ligado a ser influenciado pelas interações sociais e pelos relatos das pessoas ao nosso redor. Isso significa que memórias individuais estão conectadas às interpretações dos outros, e como as lembranças são transmitidas ao longo do tempo, a depender de como os grupos sociais em que estamos inseridos lidam com essas nossas lembranças. Essa ideia destaca como as experiências pessoais e a construção coletiva da memória estão interligadas.

As lembranças são primordiais na construção da identidade. Halbwachs (1990) nos explica que

para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser reconstruída sobre uma base comum. Não basta reconstituir pedaço a pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstrução funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aquele e vice-versa, o que será possível somente

se tiverem feito parte e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo. Somente assim podemos compreender que uma lembrança seja ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída (Halbwachs, 1990, p. 39).

Em uma comunidade remanescente de quilombo como a Vila Pau d'Arco, a importância das lembranças na construção da identidade é primordial. As memórias compartilhadas pelos membros da comunidade, transmitidas de geração em geração, desempenham um papel crucial na preservação da cultura, tradições e história do quilombo. Eventos marcantes, como o enfrentamento às agressões de caráter racista, conquistas coletivas, como a certificação da comunidade como remanescente de quilombo, e tradições culturais, como os festejos e saberes e fazeres, são lembrados e transmitidos oralmente. Essas lembranças não apenas fortalecem os laços comunitários, mas também influenciam na forma como os membros se percebem e são percebidos pelos outros. A identidade coletiva é moldada por essas lembranças compartilhadas, e a preservação dessas memórias é essencial para a continuidade da identidade de um grupo e da herança cultural dessas comunidades.

Todavia, Halbwachs (1990) nos alerta para o problema das limitações da memória de grupo, uma vez que a duração dessas memórias de grupo é limitada à existência do grupo em si. Quando os grupos se esvaem, a capacidade de reconstruir as memórias associadas a esses grupos é prejudicada. Em uma comunidade remanescente de quilombo, por exemplo, a preservação das memórias coletivas que são preservadas desempenha um papel vital na manutenção da identidade e história do grupo. Essas comunidades muitas vezes lembram lembranças de lutas pela liberdade, tradições culturais específicas e experiências compartilhadas ao longo do tempo. No entanto, as limitações das memórias de grupo são evidentes quando as comunidades se dispersam ou enfrentam mudanças significativas. Se o grupo enfrentar a dissolução ou a separação, a capacidade de reconstruir integralmente as memórias associadas a ele é prejudicada. À medida que novas gerações perdem parte do contexto cultural e histórico, torna-se essencial documentar e transmitir essas memórias para garantir a continuidade da identidade quilombola. No caso de Pau d'Arco, isso é evidente na fala da griô¹³ Terezinha de Almeida, quando questionada sobre seu pensamento a respeito da preservação da memória coletiva da Vila Pau d'Arco:

¹³ Griôs são contadores de histórias, músicos e preservadores da tradição oral em culturas africanas, especialmente no Oeste Africano. Estes guardiões da memória cultural desempenham um papel crucial na transmissão de histórias, mitos e conhecimentos ancestrais de geração em geração. Além de narrar a história, os griôs participam

Pesquisador: A senhora conta a história da comunidade pra os filhos e netos da senhora?

Terezinha de Almeida: Eles não querem saber não, meu fio! Só tem uma neta que eu crio ela, eu digo a ela: “minha filha, tu vai precisar”. Eu cansei de falar isso pra o Zé de Melo, que é um “subrinho” que a gente tem. Eu disse: “Zé, se junte mais o Adelmo [...] e vai falar com a Julia, “mode” ela contar a história daqui desse lugar que vocês mais adiante vão precisar, vocês vão precisar da história. Eles nunca se interessaram, minha fia, ela morreu. Quando é agora só tem eu pra, bem dizer, contar a história. Que nessa redondeza ela contava sobre tudo.

Pesquisador: A senhora acha importante os mais velhos cotarem a história?

Terezinha de Almeida: É. E tão pedindo até na, assim, na televisão tá passando que os jovens, as pessoas jovens, conversem com os idosos, que os idosos é professor, né. Diz que conversem com os idosos, mas não querem, e fazer o que, meu fio? Essa aqui (apontou para uma adolescente) é minha neta, esse povo num senta num canto pra falar comigo, só... até minha própria fia. Aqui ainda tem, que é a mãe dessa daí. Mas é muito difícil ela se sentar pra falar comigo. Agora eu tenho uma filha em Salvador, essa não, essa chega perto de mim, nós conversa e tudo. Tem a mãe dessa que eu crio também, tá em São Paulo, arr... quando ela tá aqui, conversa tudo comigo. Mas já tenho um filho homem que não se interessa, e o outro nem notícia dá (Entrevista realizada no dia 29 de março de 2019).

Tendo em vista a relevância da transmissão dos conhecimentos de uma geração para outra mais recente, assim como a importância do registro dessa memória, Pollak (1992), ao estudar os elementos constitutivos da memória, discute sua natureza selecionada, sua seletividade, destacando que nem todos os eventos ficam gravados, e a memória é influenciada por elementos pessoais e políticos do momento em que é articulada. Ele trabalha a importância dos acontecimentos vividos pessoalmente, eventos vividos por tabela e eventos fora do espaço-tempo individual na formação da memória.

A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória. Isso é verdade também em relação à memória coletiva, ainda que esta seja bem mais organizada. Todos sabem que até as datas oficiais são fortemente estruturadas do ponto de vista político. Quando se procura enquadrar a memória nacional por meio de datas oficialmente selecionadas para as festas nacionais, há muitas vezes problemas de luta política. A memória organizadíssima, que é a memória

ativamente em eventos sociais e cerimônias, sendo altamente respeitados por sua contribuição para a preservação da identidade e história de suas comunidades.

nacional, constitui um objeto de disputa importante, e são comuns os conflitos para determinar que datas e que acontecimentos vão ser gravados na memória de um povo (Pollak, 1992, p. 4).

No contexto de uma comunidade remanescente de quilombo como a Vila Pau d'Arco, a dinâmica da memória desempenha um papel elementar. A herança da memória, transmitida oralmente de geração para geração, envolve elementos marcantes da história, como resistência à escravidão e lutas pela liberdade¹⁴. A afirmação de que a memória sofre flutuações relacionadas ao momento de sua expressão destaca a flexibilidade desse processo, influenciada por eventos e preocupações específicas do presente. A estruturação da memória coletiva, reunida à memória nacional, revela um cuidadoso processo de seleção de dados e eventos importantes, muitas vezes sujeito a disputas políticas internacionais na comunidade. Esses conflitos refletem a luta pela preservação da identidade e da história quilombola, destacando como a construção da memória é intrinsecamente vinculada à política, à cultura e à evolução temporal.

É nesse sentido que precisamos ter cautela ao investigar a história de uma comunidade tradicional, tendo imenso cuidado para não a subalternizar em relação à “memória oficial” do município ao qual ela faz parte. Desse modo, é imprescindível o questionamento não só a essa memória, mas também à história oficial do Município, Estado e País. Pollak (1889) evidencia que a relação entre memória e história é complexa. Ele destaca que o trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história, mas também ressalta a necessidade de coerência em discursos sucessivos. A reinterpretação constante do passado, em função dos desafios do presente e do futuro, não pode ignorar a exigência de justificação e complementação.

O mesmo autor, quando se trata do fato de que a memória está em constante disputa, nos elucida que

Essa predileção atual dos pesquisadores pelos conflitos e disputas em detrimento dos fatores de continuidade e de estabilidade deve ser relacionada com as verdadeiras batalhas da memória a que assistimos, e que assumiram uma amplitude particular nesses últimos quinze anos na Europa. Tomemos, a título de ilustração, o papel desempenhado pela reescrita da história em dois momentos fortes da destalinização, o primeiro deles após o XX Congresso do PC da União Soviética, quando Nikita Krushev denunciou pela primeira vez

¹⁴ No decorrer deste trabalho, ao dissertar sobre a história de Pau d'Arco e seu povo, ficará nítido como essa afirmação está ligada ao contexto da Vila.

os crimes estalinistas. Essa reviravolta da visão da história, indissociavelmente ligada à da linha política, traduziu-se na destruição progressiva dos signos e símbolos que lembravam Stalin na União Soviética e nos países satélites, e, finalmente na retirada dos despojos de Stalin do mausoléu da Praça Vermelha. Essa primeira etapa da destalinização, conduzida de maneira discreta dentro do aparelho, gerou transbordamentos e manifestações (das quais a mais importante foi a revolta húngara) que se apropriaram da destruição das estátuas de Stalin e a integraram em uma estratégia de independência e de autonomia (Pollak, 1989, p. 2).

Trazendo essa ilustração para a história local de Arapiraca, é notório que a história dita oficial, ao construir os símbolos do município, escolheu alguns aspectos ao invés de outros. E os povos tradicionais que habitam o município pouco ou nada aparecem nessa história oficializada. Notadamente isso pode influenciar na formação identitária de um determinado e distinto povo, muitas vezes tendo a sua identidade abalada, quando se fala em sentimento de pertença, por violências simbólicas sofridas advindas do macro para o micro.

Ao estudar as práticas de memória no assentamento sem-terra Conquista na Fronteira¹⁵, Lucini (2007), então, nos esclarece que a concepção da identidade como resultado das narrativas históricas e práticas de memória destaca a influência significativa do contexto temporal e das experiências individuais na construção da autopercepção e pertencimento. Essas narrativas não se restringem apenas a relatos factualmente históricos, mas também englobam a riqueza das experiências cotidianas vivenciadas por indivíduos ou grupos sociais. A compreensão profunda dessas narrativas requer a consideração atenta das diversas formas textuais que moldam a percepção do passado e do presente. Dessa forma, a identidade é entendida como um produto complexo e dinâmico, enraizado nas histórias pessoais e coletivas que moldam a memória e a compreensão de si mesmo e do mundo ao redor.

Assim sendo, a identidade de uma comunidade quilombola como Pau d'Arco é fortemente influenciada pela interpretação e disseminação de suas narrativas históricas e práticas de memória. A violência simbólica, originária de narrativas oficiais que marginalizam ou distorcem a história quilombola, tem um impacto profundo na autopercepção e no pertencimento dessas comunidades. Ao dar voz às histórias pessoais e coletivas, a comunidade pode reivindicar sua identidade de maneira autêntica, resistindo às representações prejudiciais impostas por uma memória oficial distorcida. Este processo é essencial para fortalecer a resiliência cultural e promover um senso de pertencimento positivo e empoderador, conforme

¹⁵ Organização do Movimento Sem Terra (MST) no Estado de Santa Catarina.

ocorreu com a certificação da comunidade como remanescente de quilombo, no caso de Pau d'Arco.

Lucini (2007) ilustra essa concepção através do Assentamento Conquista na Fronteira, mas que pode ilustrar muito bem a situação das comunidades quilombolas. E quando se trata da produção da memória, a autora considera a escola como imprescindível nesse processo, pois considera que ela desempenha papel ativo na transmissão e transformação da história e memória do grupo. A atividade específica em que os alunos elaboram diálogos sobre a ocupação destaca a participação ativa dos estudantes na construção dessa memória coletiva. Além disso, ressalta-se que a escola não apenas transmite a memória, mas também a remodela, influenciando a percepção dos alunos sobre o passado e contribuindo para a identidade do grupo no presente (Lucini, 2007). Essa conexão entre memória pessoal e coletiva na escola fortalece o sentido de pertencimento e identidade compartilhada entre os membros do grupo social (Lucini, 2007).

Assim sendo, uma escola quilombola deve e precisa agir massivamente no fortalecimento de uma memória quilombola dentro de uma comunidade remanescente, detonando com as forças coloniais que por tantos séculos suprimiram a memória africana, afro-brasileira e quilombola. Abdias do Nascimento nos explica que ela “tem sido agredida sistematicamente pela estrutura de poder há quase quinhentos anos [...] são vítimas quando não de graves distorções, da mais crassa negação de seu passado histórico (Nascimento, 1980, p. 204).

Consoante Nascimento (1980),

Diversificadas são as estratégias e os expedientes que se utilizam contra a memória do negro, os quais ultimamente têm sofrido profunda erosão e profundo descrédito. [...]. A memória do negro brasileiro é parte e partícipe nesse esforço de reconstrução de um passado ao qual todos os afro-brasileiros estão ligados. Ter um passado é ter uma conseqüente responsabilidade nos destinos e no futuro da nação negro-africana, mesmo enquanto preservando a nossa condição de edificadores deste país e cidadãos genuínos do Brasil (Nascimento, 1980, p. 248).

Tendo isso em vista, comungamos do pensamento da historiadora, professora, poeta e ativista dos direitos humanos de negros e mulheres brasileiras, a digna de toda reverência Beatriz Nascimento que, ao estudar o conceito de memória quilombola em uma comunidade da zona rural de Minas Gerais, a compreende – a memória – como “instrumento de coesão grupal”; ou, ainda, “A memória e a esperança de recuperação do poder usurpado” (Nascimento, 2004, p. 134). Esse poder que constantemente é alvo de alienação pelas classes e histórias dominantes.

Desse modo, as comunidades conhecidas como quilombos – e/ou remanescentes de quilombo no momento presente – foram formadas como espaços de liberdade e resistência, onde os quilombolas permaneceram e recriaram sua cultura, língua, religião e práticas sociais, muitas vezes sob condições adversas. A memória quilombola, portanto, é um testemunho vivo da resiliência e da luta pela sobrevivência e autodeterminação. Ela é composta não apenas de lembranças, mas também de práticas cotidianas, expressões artísticas, laços comunitários e uma profunda conexão com a terra.

Ao abordar o conceito de memória quilombola, estamos nos aprofundando em um campo que é tanto uma celebração da herança africana quanto a um instrumento de luta e afirmação política. É uma memória que se manifesta em narrativas orais, festas, rituais, culinária, e em formas de organização social que continuam a influenciar e a serem influenciadas pelas gerações atuais. Ao reconhecer e valorizar a memória quilombola, não apenas honramos um passado histórico, mas também reconhecemos sua importância vital na construção de identidades e na luta contínua por direitos e reconhecimento.

2.2. Leis e Diretrizes para uma educação antirracista e a Educação Escolar Quilombola

A educação no Brasil passou por transformações legislativas com o objetivo de promover uma maior inclusão e representatividade no currículo escolar. Neste contexto, destacamos duas leis fundamentais: a Lei nº 10.639, de 2003, e a Lei nº 11.645, de 2008. Ambas representam marcos na luta pela igualdade racial e pela valorização da diversidade cultural no ambiente educacional.

A Lei nº 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), incluindo no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Com essa mudança, escolas públicas e particulares passaram a ser obrigadas a ensinar a história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, contribuindo para o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros.

Pode-se considerar que dentre os desdobramentos e/ou regulamentação desse dispositivo constitucional, embora com 15 anos de atraso, foi a promulgação da Lei 10.639/03, em 9 de janeiro de 2003, que alterou a Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e passou a instituir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira. Uma reivindicação antiga dos

Movimentos Negros Brasileiros, e considerado um novo para o reconhecimento e valorização da participação dos afro-brasileiros na história do país, bem como para resgatar os valores culturais africanos. (Carneiro, 2019, p. 207).

Entretanto, a efetivação dessa legislação tem sido condicionada à atuação dos mesmos agentes de sempre, contando com a mobilização dos movimentos sociais e das organizações da sociedade civil. Carneiro (2019) coloca que, em resposta às inúmeras denúncias de não conformidade com essa lei, foi instaurado um inquérito civil público com a intenção de convocar cada instituição de ensino fundamental, seja ela pública ou privada, a apresentar justificativas para o não cumprimento da legislação.

Uma das vitórias dessa iniciativa é o fato do juiz da infância Guaraci Viana, do Rio de Janeiro, ter intimado “o MEC e demais órgãos competentes da capital a cumprirem já a lei federal que manda ensinar história africana e cultura afro-brasileira nos colégios. Viana acatou ação movida por entidades do movimento negro, liderada pelo Instituto de Advocacia Racial e Ambiental (IARA)”. Esse é, porém, um fato isolado.

O que a resistência “à implementação da lei coloca é a violação ao direito de metade da população que é afrodescendente ter assegurado o seu direito a sua história, ao seu passado”. O que significa não ter direito ao próprio passado? Sem memória não é possível construir projeto, pensar futuro. (Carneiro, 2019, p. 208, grifos nossos).

De acordo com a professora Nilma Lino Gomes (2012), vivenciamos, atualmente, um período singular no âmbito do conhecimento, onde a discussão sobre a diversidade epistemológica do mundo ganha maior destaque nas áreas de ciências humanas e sociais. Nesse cenário, a educação desempenha um papel crucial ao articular de maneira complexa a teoria e a prática. Embora essa relação não seja linear, é possível afirmar que os avanços, as novas indagações e os limites da teoria educacional influenciam diretamente a prática pedagógica; assim como os desafios enfrentados por esta última têm impactado na teoria, provocando questionamentos sobre conceitos, categorias e interpretações tradicionalizadas do educativo, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar (Gomes, 2012).

Esse processo atinge os currículos que, cada vez mais são inquiridos a mudar. Os dilemas para os formuladores de políticas, gestores, cursos de formação de professores e para as escolas no que se refere ao currículo são outros: adequar-se as avaliações *standartizadas* nacionais e internacionais ou construir propostas criativas que dialoguem, de fato, com a realidade sociocultural brasileira, articulando conhecimento científico e os outros conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas? Compreender o currículo como parte do processo de

formação humana ou persistir em enxergá-lo como rol de conteúdos que preparam os estudantes para o mercado ou para o vestibular? E onde entra a autonomia do docente? E onde ficam as condições do trabalho docente, hoje, no Brasil e na América Latina? Como lidar com o currículo em um contexto de desigualdades e diversidade? (Gomes, 2012, p. 99, Grifos do autor).

É com base nesses questionamentos que fica cada vez mais nítida a problemática da composição curricular das escolas brasileiras, que segue um modelo que ainda caminha a passos curtos rumo a uma educação inclusiva que contemple a diversidade étnico-racial existente no Brasil. De acordo com o professor Jeurédne Eufrázio Araújo de Queiroz (2018), “o processo de ruptura com o modelo econômico escravista, com a Lei Áurea e a implantação do sistema republicano, definitivamente não significaram a efetiva abertura aos afrodescendentes referentes ao acesso ao sistema educacional brasileiro” (Queiroz, 2018, p. 78). O autor ainda afirma que:

O período pós abolição permitiu construções sociais em alguns casos diferentes das praticadas no período escravista. Mas essas relações não significam o acesso aos novos direitos civis, políticos, às novas relações de trabalho. Essa situação afeta diretamente a formação da identidade cidadã dos afrodescendentes que foram libertos. Esse modelo de cidadania não produziu por completo uma compreensão do que é ter a proteção e os cuidados do Estado (Queiroz, 2018, p. 78).

Queiroz (2018) nos fala que ao analisarmos o desenvolvimento do sistema educacional no Brasil, torna-se evidente que ele reflete diretamente a estrutura da sociedade escravocrata que moldou e influenciou as reformas políticas, econômicas e educacionais. “Durante grande parte do período imperial a educação para os negros escravos não foi colocada como necessária, pelo contrário, um escravo instruído representava uma ameaça à ordem estabelecida na sociedade” (Queiroz, 2018, p. 78). Não era esperado que os proprietários de escravos promovessem iniciativas em prol da educação dos escravizados ou que houvesse alguma legislação que apoiasse a participação dos negros no sistema educacional brasileiro.

Dentre outros motivos, é por isso que tantos mecanismos de interdição foram colocados à população negra, mesmo após a abolição da escravatura, sendo essa população impedida de acessar os meios educacionais e outros setores da sociedade. Note-se, então, a forte atuação de organizações antirracistas na luta por igualdade para o povo negro, não só na busca por igualdade, mas como diz Araújo (2017), tratando-se do âmbito educacional: a busca por igualdade na Educação com o direito a ser diferente.

O professor Clébio Correia de Araújo (2017) explica que

[...] o tratamento dado à questão da diversidade cultural, no tocante a Lei n. 10.639/2003 e suas DCNERER¹⁶, articula criticamente a relação entre produção de diferenças, identidades e desigualdade, demonstrando que o pleito por uma educação das relações étnico-raciais justa tem sua gênese na luta mais ampla e politicamente organizada do movimentos sociais negro por direitos de cidadania, ante a omissão histórica do Estado brasileiro em adotar políticas capazes de promover a integração da população negra à sociedade nacional em condições de dignidade e igualdade (Araújo, 2017, p. 61).

Claramente, consoante Araújo (2018), essa constatação nos leva a considerar que a conquista histórica de uma política educacional focada nas relações étnico-raciais, embora represente um avanço significativo no tratamento das questões relacionadas à diversidade cultural brasileira, deve ser considerada dentro dos limites e possibilidades impostos pelos contextos político e econômico atuais que vêm sendo enfrentados pelo capitalismo brasileiro. Esses limites se manifestam na demonstração das forças vigentes e nas restrições inerentes à promoção de direitos sem comprometer a manutenção da desigualdade, que é uma característica intrínseca ao próprio sistema.

Cinco anos mais tarde à promulgação da referida Lei, a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, veio ampliar o escopo da lei anterior, incluindo a temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" no currículo escolar. Essa lei estendeu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura que compõem a formação da população brasileira, abrangendo também os povos indígenas, suas histórias, culturas e contribuições.

De acordo com o Art. 26-A:

[...] nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros

¹⁶ O autor usa a sigla DCNERER para representar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (Brasil, 2008, p. 1).

O conteúdo dessa lei tem sido primordial na busca por uma educação mais inclusiva, mas ela ainda é o início de um longo processo a ser desenvolvido, pois os conteúdos, sim, são obrigatórios; todavia, é necessário frisar que os povos tradicionais indígenas e quilombolas necessitam de uma educação diferenciada baseada em sua própria realidade. Tendo isso por base, os Movimentos Sociais Negros e organizações correlatas conseguiram a aprovação da Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012, que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

As diretrizes para a educação escolar quilombola são fundamentais para garantir uma abordagem inclusiva e respeitosa às comunidades quilombolas no contexto educacional. Estas diretrizes têm como objetivo reconhecer e valorizar a cultura, a história e as especificidades dessas comunidades, promovendo uma educação que respeite a diversidade e contribua para o fortalecimento da identidade quilombola.

O professor e filósofo alagoano José Bezerra da Silva (2015) nos fala que

[...] os afro-brasileiros quilombolas têm feito a sua própria história, tanto legada do passado como construída no presente, mas direcionada pelas circunstâncias e determinações do complexo econômico. Do passado herdaram as representações e os estereótipos vislumbrados no racismo “à brasileira”, e do presente, a permanente prática discursiva dos entes estatais, os quais vislumbram melhorias para os quilombolas, que são concedidas em doses homeopáticas (Silva, 2015, p. 32).

Destarte, embora isso seja verdade, é importante que se celebre – sem perder de vista o fato de que ainda estamos longe de conseguir atingir nosso objetivo –, essas conquistas alcançadas até aqui.

Considerando os fundamentos legais, como a Constituição Federal, em seus artigos 5º, inciso XLII, dos Direitos e Garantias Fundamentais, e o artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, destaca-se a importância das disposições internacionais ratificadas pelo Brasil. Entre elas, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, a Convenção sobre os Direitos da Criança, a Declaração e o Programa de Ação da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural e a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação

Racial, enfatizando o comprometimento com as normas internacionais de direitos humanos. (Brasil, 2012).

Nesse contexto, é essencial considerar também a Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino, promulgada em 1968, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, estabelecida em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU). O respaldo desses instrumentos legais fortalece a abordagem brasileira para a promoção da igualdade, da diversidade e do respeito aos direitos fundamentais, alinhando-se aos princípios universais propostos pela comunidade internacional (Brasil, 2012).

Considerando, por fim, além de vários outros fatores, as valiosas manifestações e contribuições provenientes da participação ativa de representantes de organizações quilombolas, autoridades governamentais, pesquisadores e entidades da sociedade civil em reuniões técnicas de trabalho e audiências públicas promovidas pelo Conselho Nacional de Educação, a resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012 determina a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Esta medida reforça o compromisso de incorporar perspectivas e saberes específicos das comunidades quilombolas no âmbito educacional, promovendo uma abordagem inclusiva e culturalmente sensível no ensino básico.

A Resolução,

[...] organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas reminiscentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade.

Assim sendo, a partir desse estabelecimento, as escolas localizadas em territórios remanescentes de quilombo devem seguir diretrizes próprias. No caso da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, por mais que haja um esforço da escola por promover a educação escolar quilombola, ainda há uma enorme dificuldade para isso.

Embora a Escola, através do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, busque promover ações nesse sentido, o poder público municipal dificulta essa promoção ao não atender ao disposto nas diretrizes. Há um latente problema nesse sentido, pois a Prefeitura não realiza concurso público para docente desde o ano de 2013. Na escola há pouquíssimos professores concursados. No ano de 2023, por exemplo, só havia duas professoras efetivas no

Ensino Fundamental II, sendo que uma delas não mais lecionará no ano letivo de 2024, pois se aposentará. Os demais professores ingressam na escola mediante Processo Seletivo Simplificado (PSS), com duração máxima de dois anos.

Para além desse problema, no último concurso e no último PSS não havia nenhum critério de seleção para dar preferência a professores oriundos da própria Pau d'Arco. Assim, mesmo havendo professores formados na comunidade, suas entradas não foram facilitadas pela falta de cotas para quilombolas. Isso tudo fica ainda mais complicado quando se leva em consideração que a Secretaria Municipal de Educação pouco promove formações continuadas para professores que lecionam nas escolas quilombolas. As ações nesse sentido ocorrem mais por protagonismo da Associação dos Remanescentes de Quilombo.

Quando perguntei aos professores, no âmbito da Escola Professor Luiz Alberto de Melo como eles avaliam o empenho da instituição na promoção da educação escolar quilombola, vemos respostas majoritariamente positivas. Um professor, C. O., por exemplo, nos respondeu que

C.O.: acredito que a escola tá de parabéns nesse sentido, pois já realizou formações com professores/funcionários pra que pudéssemos aprender sobre a história da África e especificamente sobre a lei 10639 também. Sempre realiza eventos de caráter antirracista que envolvem não só alunos e professores mas também toda a comunidade, nos quais são estudados temas como rota do quilombo, história da comunidade, história da África, territórios, palavras de origem africana, entre outros (Formulário respondido no dia 08 de janeiro de 2024).

O mesmo professor, ao ser questionado a respeito da atuação do poder público municipal, nos respondeu: “Acredito que tem deixado a desejar, pois até mesmo a reforma da escola que a secretária de educação falou em 2022 que logo sairia até agora nada. Então se nem a parte física da escola parece que eles têm lembrado de cuidar imagina o resto” (C.O. 2024, Formulário do Google). Dessa maneira, percebemos que, por mais haja um esforço escolar, há uma negligência dos agentes governamentais nesse sentido.

De todo modo, essas leis são consideradas instrumentos de reposição histórica e de combate ao racismo e à discriminação, pois reconhecem a importância de se contar a história do Brasil e das próprias comunidades remanescentes por uma perspectiva mais ampla e diversa, que inclui a contribuição dos povos africanos e indígenas. A introdução desses conteúdos visa

não apenas corrigir distorções e omissões históricas, mas também promover uma educação antirracista e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Portanto, a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, bem como a Resolução Nº 08 de novembro de 2012, representa um passo significativo na educação brasileira, pois estabelece, quando cumprida, um compromisso com a educação plural e com o respeito à diversidade, essencial para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos das múltiplas identidades que compõem o Brasil.

A legislação conquistada, apesar das dificuldades de sua efetivação, representa um importante aspecto para o enfrentamento da colonialidade, pois consideramos que a educação escolar quilombola pode tornar-se um instrumento importante de resistência e enfrentamento através de práticas educativas decoloniais e contra-coloniais.

2.3. Decolonialidade e Contra-Colonialidade na Educação Escolar Quilombola

O professor peruano Aníbal Quijano cunhou o termo “colonialidade do poder” para descrever as estruturas de poder que foram estabelecidas durante o período colonial¹⁷ na América Latina e que continuam a ter impactos profundos na sociedade contemporânea. Ele argumentou que a colonização não era apenas uma questão histórica, mas que suas formas de dominação, exploração e discriminação persistiam através de estruturas sociais, econômicas e culturais (Quijano, 2005).

Ele explica que

[...] a América constituiu-se como o primeiro espaço/tempo de um padrão de poder de vocação mundial e, desse modo e por isso, como a primeira *identidade* da modernidade. Dois processos históricos convergiram e se associaram na produção do referido espaço/tempo e estabeleceram-se como os dois eixos fundamentais do novo padrão de poder. Por um lado, a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na idéia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros. Essa idéia foi assumida pelos conquistadores como o principal elemento constitutivo, fundacional, das relações de dominação que a conquista exigia. Nessas bases, conseqüentemente, foi classificada a população da América, e mais tarde do mundo, nesse novo padrão de poder. Por outro lado, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial (Quijano, 2005, p. 207, grifos nossos).

¹⁷ Período Colonial se trata do processo de colonização da América que começou em 1492, com a chegada dos espanhóis onde hoje é a América Central. Mas a colonização teve início, de fato, com a vitória espanhola nas guerras da conquista contra os astecas, em 1521, e contra os incas, em 1532.

Isso ocasionou a formação de hierarquizações sociais onde determinados grupos eram considerados superiores e outros inferiores. Isso teve implicações diretas nas oportunidades, acesso a recursos e direitos para diferentes grupos raciais. Essa categorização racial foi instrumentalizada para legitimar a exploração econômica e a dominação política. A justificativa para a subjugação de certos grupos estava enraizada na concepção de sua suposta inferioridade racial. Assim, a ideia de raça contribuiu para a construção de identidades raciais distintas, como índios, negros e mestiços. Essas categorias não apenas refletiam características fenotípicas, mas também eram associadas a papéis sociais específicos na estrutura de poder estabelecida (Quijano, 2005).

Ademais, a categorização racial, ao ser incorporada à estrutura de poder, ajudou a naturalizar as relações de poder existentes. A ideia de que certos grupos eram inerentemente superiores ou inferiores foi disseminada e internalizada, perpetuando assim as desigualdades. A categoria racial também desempenhou um papel crucial na construção da identidade "branca" como dominante. A codificação da cor como característica emblemática da categoria racial destacou os brancos como a norma-padrão, reforçando sua posição de poder.

Complementar a isso, o professor Kabenguele Munanga indaga:

Por que então, classificar a diversidade humana em raças diferentes? A variabilidade humana é um fato empírico incontestável que, como tal merece uma explicação científica. Os conceitos e as classificações servem de ferramentas para operacionalizar o pensamento. É neste sentido que o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças teriam servido. Infelizmente, desembocaram numa operação de hierarquização que pavimentou o caminho do **racialismo** (Munanga, 2004, p. 2, grifos nossos).

Tendo isso em vista, a classificação racial muitas vezes levou à discriminação e preconceito baseados na raça. Grupos considerados como pertencentes a uma raça "superior" podem subjugar ou discriminar aqueles considerados como pertencentes a raças "inferiores". Isso pode se manifestar em várias formas, como segregação, exclusão social, violência e oportunidades desiguais (Quijano, 2005).

Com o passar dos séculos, passou-se a oficializar a ideia de modernidade, sendo eleito um padrão de comportamento dito oficial, tendo produzido "uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder:

colonial/moderno, capitalista e eurocentrado (Quijano, 2005, p. 126). Isso ficou conhecido como eurocentrismo.

Eurocentrismo é, aqui, o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental antes de mediados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa. Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e à experiência e às necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, eurocentrado, estabelecido a partir da América (Quijano, 2005, p. 126).

Entretanto, o autor explica que o capitalismo mundial não é uma totalidade homogênea e contínua, como demonstrado pela América. Quijano (2005) nos fala que o capitalismo global não é uniforme; em vez disso, é composto por diferentes formas de relações de produção, variando em estágios históricos e modelos específicos em diferentes regiões do mundo. Ele prossegue nos explicando que os elementos dentro do sistema capitalista não interagem de maneira suave e uniforme. Pode haver conflitos e desigualdades nas relações de poder, na distribuição de recursos e nos modelos econômicos entre diferentes partes do mundo (Quijano, 2005). “Isto é igualmente válido com relação às raças, já que tantos povos diversos e heterogêneos, com heterogêneas histórias e tendências históricas de movimento e de mudança foram reunidos sob uma única classificação racial, índio ou negro, por exemplo” (Quijano, 2005, p. 128).

Quijano (2005) coloca que nos países latino-americanos, a busca por uma trajetória eurocêntrica em direção ao Estado-nação¹⁸ mostrou-se, até agora, uma empreitada impossível de ser concluída. Após as derrotas de Tupac Amaru e do Haiti, apenas no México e na Bolívia chegou-se tão longe quanto possível no caminho da descolonização social, por meio de processos revolucionários mais ou menos radicais (Quijano, 2005). Durante esses eventos, a descolonização do poder avançou significativamente, embora tenha sido posteriormente contida e derrotada. O mesmo autor ainda nos fala que nos estágios iniciais da Independência,

¹⁸ O conceito de estado-nação descreve uma forma de organização política em que um Estado soberano é construído para representar e atender aos interesses de uma nação específica. Aqui, o termo "estado" refere-se à entidade política com autoridade sobre um território, enquanto "nação" se refere a uma comunidade humana compartilhando características culturais, linguísticas ou históricas comuns. No estado-nação, a identidade nacional e a entidade política estão entrelaçadas, com o governo buscando incorporar os valores e aspirações da nação em suas políticas (Mundo Educação, 2023).

especialmente nos países que eram demográfica e territorialmente extensos no início do século XIX, mais de 90% da população total era composta por negros, índios e mestiços. Entretanto, durante o processo de formação dos novos Estados, essas raças foram totalmente excluídas das decisões sobre a organização social e política. A pequena minoria branca que assumiu o controle desses Estados, aproveitando-se da ausência das restrições da legislação da Coroa Espanhola voltada formalmente para a proteção das raças colonizadas, impôs novos tributos coloniais aos indígenas e manteve a escravidão dos negros por décadas (Quijano, 2005). Essa minoria dominante, agora livre das regulamentações da Coroa, expandiu suas propriedades territoriais à custa dos territórios reservados aos indígenas. No caso do Brasil, os negros eram meros escravizados, e a maioria dos indígenas era composta por povos da Amazônia, sendo, portanto, considerados estrangeiros para o novo Estado.

Com base nisso, há uma notável trajetória de superioridade colonial imposta pelos colonizadores europeus, que foi enraizada nas estruturas formadoras da América Latina e do Brasil, um país forjado pelo colonialismo que, de acordo com o mestre Antônio Bispo dos Santos (2023), considera como atrasado tudo aquilo que não ocorre conforme desejam os colonialistas.

O intelectual indígena Ailton Krenak (2019), utilizando o exemplo do povo indígena, nos fala que,

[...] é claro que durante esses anos nós deixamos de ser colônia para constituir o Estado brasileiro e entramos no século XXI, quando a maior parte das previsões apostava que as populações indígenas não sobreviveriam à ocupação do território, pelo menos não mantendo formas próprias de organização, capazes de gerir suas vidas. Isso porque a máquina estatal atua para desfazer as formas de organização das nossas sociedades, buscando uma integração entre essas populações e o conjunto da sociedade brasileira (Krenak, 2019, p. 20).

Desse modo, a raiz da história do nosso país reside na incapacidade persistente de acolher seus habitantes originais. Isso ocorre por meio da adoção contínua de práticas desumanas, visando alterar as formas de vida mantidas por essas populações, mesmo diante do feroz ataque das forças coloniais no passado. Essas influências coloniais perduram na mentalidade cotidiana de muitos brasileiros até hoje. A base desse problema está na crença de que os indígenas deveriam contribuir para o êxito de um projeto que esgota os recursos naturais (Krenak, 2019).

Nesse sentido, Santos (2023), o mestre Bispo, cita como exemplo o modo que as populações afroconfluentes praticavam a agricultura. Segundo ele,

[...] ninguém tinha terras, tínhamos cultivos. Se fazíamos uma roça num ano, explorávamos aquele lugar por dois anos, em ciclo. No primeiro ano, plantávamos tudo misturado. Na mesma roça se plantavam, juntos, milho, mandioca, feijão e algodão. Não plantávamos de forma linear, plantávamos de forma triangular, pois de forma linear não seria possível plantar onde houvesse tocos de árvores. De maneira triangular, conseguíamos plantar entre os tocos, e as plantas nativas brotavam em meio às plantas cultivadas (Santos, 2023, p. 90).

Além disso,

Muitos viventes vinham comer as folhas das plantas nativas e acabavam nos ajudando a proteger as plantas cultivadas. Quando só há um tipo de plantio e não deixamos as plantas nativas brotarem, os viventes comem todo o plantio. É assim que surge a necessidade de jogar veneno (Santos, 2023, p. 91).

Nego Bispo ainda destaca que

[...] as Ciências Agrárias chegaram à nossa comunidade na década de 1970. Antes disso, não conhecíamos técnicos agropecuários ou agrônomos. Plantávamos vários tipos de sementes juntas porque o que nos regia eram as orientações do cosmos. Nossa geração avó dizia que a gente planta o que a gente quer, o que a gente precisa e o que a gente gosta, e a terra dá o que ela pode e o que a gente merece. Então jogávamos todo tipo de semente no mesmo local e a terra fazia a seleção das sementes que ela deixaria germinar (Santos, 2023, p. 93).

Santos (2023) explica que as Ciências Agrárias chegaram à sua comunidade na década de 1970. Antes desse período, não se tinha contato com técnicos agropecuários ou agrônomos. A prática de plantar diferentes tipos de sementes simultaneamente prevalecia, guiada pelas orientações do cosmos. De acordo com a sabedoria transmitida pelos mais antigos, se plantava o que se desejava, o que se precisava e o que gostava, permitindo que a terra determinasse o que germinaria ao fazer a seleção natural das sementes no mesmo local. Mas isso passou a mudar com a chegada das ciências agrárias, uma vez que passou a diminuir a relevância dos conhecimentos tradicionais, levando-se em conta o que era considerado “moderno”.

Acabou um modo de vida, o modo de vida do lugar onde eu nasci. Chapada Grande tinha uma infinidade de plantas, a mata cheia de frutos e animais, uma vida amplamente compartilhada. Essas vidas foram atacadas e destruídas, e os modos que faziam com que a vida acontecesse também deixaram de existir. O que aconteceu com as pessoas que sabiam viver a partir desses modos? Quando tiramos a comida da onça e aparecemos na frente dela, o que ela vai fazer? (Santos, 2023, p. 96).

O autor deixa muito bem claro que se “a Terra dá, a Terra quer” (Santos, 2023). Por isso, um passo a ser dado na resolução desse problema é a tomada de consciência de que na terra não há linearidade, mas sim circularidade. Nego Bispo nos fala que sempre há um começo, um meio e um novo começo – Vivas! – em nossa existência (Santos, 2023). Portanto, o mal do colonialismo, que prega a linearidade e o “desenvolvimento”, afetou os diversos modos de vida, não estando isentos disso os modos de promoção da Educação. É nesse sentido que a Educação Escolar Quilombola não está fora desse contexto, estando a praticar, mesmo que inconscientemente, o velho ensino colonialista em todos os sentidos.

A maioria das escolas quilombolas ainda estão colonizadas, seja na sua arquitetura, como no próprio sistema de ensino, que quase sempre seguem o modelo geral de cada município ou estado. No caso da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, o modelo arquitetônico é semelhante às outras escolas municipais. O modo de seleção de professores é o mesmo que para as outras escolas, levando-se em consideração saberes nada distintos. A Secretaria Municipal de Educação ainda envia professores para a Escola sem o menor critério voltado para a lógica quilombola. Isso é um reflexo do colonialismo em diversas perspectivas.

Inclusive, Frantz Fanon (2002), explica que o fenômeno colonial impacta diretamente na formação identitária das sociedades colonizadas, destacando como o colonizador impõe uma identidade depreciativa sobre os colonizados. Nesse sentido, Fanon evidencia a necessidade de os colonizados se reconectarem com suas identidades culturais e históricas originais como parte do processo de descolonização. Conforme Santos (2023), de contra-colonização.

O contra-colonialismo, então, representa uma postura de fortalecimento da cultura, práticas e organização social, além de englobar todas as manifestações coletivas dos povos colonizados em resistência aos esforços de imposição dos colonizadores. Essa abordagem é considerada por Santos (2023) o “antídoto” para a colonização, que é comparada a um “veneno”. Olhando por esse prisma, é necessário que se busque preservar a identidade e autonomia dos povos colonizados, funcionando como uma resposta ativa e resistente aos impactos nocivos da colonização.

Assim como Fanon (2002) destaca a importância da reconexão com a identidade cultural original, a educação escolar quilombola deve reconhecer e valorizar a história e a cultura específicas dessas comunidades. Isso inclui a incorporação de tradições, línguas, práticas

culturais e conhecimentos locais no currículo escolar. No caso de Arapiraca, há muito o que se fazer, embora a escola busque, dentro de suas limitações¹⁹, essa promoção.

A educação escolar quilombola deve ser um meio para fortalecer a autoestima e o empoderamento dos estudantes quilombolas. Isso implica promover um ambiente educacional que celebre suas identidades e estimule o orgulho de suas heranças culturais, contribuindo para uma formação mais saudável e resistente.

4. CAPÍTULO 3 – FORMAÇÃO HISTÓRICA DE PAU D'ARCO E SUA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL

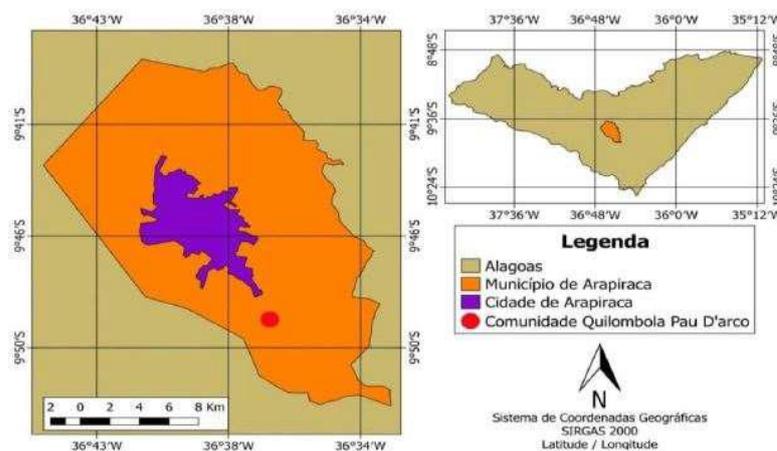
A Vila Pau d'Arco, situada no município de Arapiraca, no estado de Alagoas, apresenta uma formação histórica rica e entrelaçada com o desenvolvimento da própria região em que se insere. Arapiraca, conhecida como a "Capital do Agreste", possui uma trajetória marcada pela agricultura, especialmente pelo cultivo do tabaco, e a Vila Pau d'Arco é reflexo dessas raízes agrícolas.

Figura 2: Visão de Alagoas no contexto do Brasil.



Fonte: Wikipédia (2023)

Figura 3: Mapa da localização da *Comunidade Quilombola Pau d'Arco*, Arapiraca/AL



Fonte: arquivo de Anna Kelmny da Silva Araújo, 2018.

A origem de seu nome, evocando a árvore do Pau d'Arco, já sugere uma relação profunda com as tradições e o meio ambiente local. Em meio às transformações econômicas e sociais que a região de Arapiraca vivenciou ao longo dos séculos, a Vila Pau d'Arco permanece como testemunha viva de um passado que entrelaça a simplicidade da vida rural com os desafios do crescimento e urbanização. Adentrar na história dessa vila é, sem dúvida, mergulhar nas memórias e legados que moldaram a identidade cultural e social do município de Arapiraca e, por extensão, de uma parcela significativa do agreste alagoano.

4.1. Pau d'Arco no contexto da formação do território arapiraquense

O povo da Vila Pau d'Arco remete sua formação histórica ao final do século XIX. A atual comunidade quilombola hoje integra o Município de Arapiraca, fazendo-se muito importante o conhecimento a respeito da história do Município. Desse modo, é importante mencionar que a formação da Vila Pau d'Arco precede a formação do território arapiraquense oficial, atualmente. No último dia 31 de outubro de 2023 Arapiraca completou noventa e nove anos de sua emancipação política –, sendo considerado bastante jovem quando comparado à maioria dos municípios alagoanos e a data oficial da *fundação*²⁰ da Vila.

Ademais, é importante salientar que, embora não seja o foco deste trabalho aprofundar essa discussão, fontes históricas a respeito da história de Arapiraca são limitadas. De acordo com o historiador, poeta, cordelista e professor Daniel Alves dos Santos,

[...] se pode notar que significativo número de historiadores alagoanos negligenciou sua existência na produção historiográfica. Assim, ao nos depararmos com a produção desses intelectuais, percebemos a invisibilidade de Arapiraca em grande parte dos trabalhos, considerando que a cidade de Arapiraca pode ser considerada jovem, por surgir como foco de povoamento na metade do século XIX e só passar a ser cidade emancipada no início do século XX. Isso poderia justificar que historiadores clássicos²¹ como Moreno Brandão, Jaime de Altavilla e Craveiro Costa não registram a presença de Arapiraca em seus trabalhos. No entanto, os trabalhos produzidos recentemente permitem que se perceba certa negligência por parte de historiadores alagoanos com a cidade Agrestina (Santos, 2020, p. 19).

Santos (2020, p. 19) nos esclarece que em estudos sobre a historiografia de Arapiraca, destaca-se a singularidade dessa problemática devido à falta de pesquisas nesse campo específico. A literatura histórica de Alagoas não tem dado atenção suficiente à relevância de Arapiraca no contexto estadual, especialmente durante o auge da era do fumo. Há, portanto, uma lacuna que pode ser preenchida por pesquisas que contextualizem Arapiraca em sua dimensão histórica.

É imperativo destacar que a localidade que posteriormente receberia a denominação de Arapiraca estava inserida em uma zona do território alagoano anteriormente já habitada, ressaltando que o que atualmente se reconhece como esse "outro agreste" já possuía uma dinâmica sociocultural estabelecida (Santos, 2020, p. 32-33). A região em que surgiu a

²⁰ Quando nos referimos à fundação, estamos nos baseando nas fontes que versam a respeito da história de Pau d'Arco, que atribuem o início da Comunidade a partir da chegada de Manoel Tomás da Silva, que comprou as terras e deu início ao povoamento do território por pessoas negras ex-escravizadas no ano de 1885.

²¹ De acordo com nossa interpretação, Daniel Alves dos Santos utiliza "historiadores clássicos" para se referir aos escritores de maior visibilidade em Alagoas no século XX.

povoação de Arapiraca foi circundada por outras localidades que, com a evolução temporal, foram inseridas em Arapiraca. Um exemplo elucidativo é a comunidade da Vila Fernandes, atualmente integrante da zona rural arapiraquense, existente já na época da aquisição das terras onde Arapiraca foi fundada (Idem).

Ao investigar as atas da Câmara dos Vereadores da Prefeitura de Arapiraca, Daniel Alves dos Santos apresenta que

[...] uma versão não tão conhecida sobre a fundação de Arapiraca, a versão “mítica”, está registrada em uma Ata da sessão da Câmara de Vereadores do ano de 1967, na qual se realizou votação e aprovação do projeto de Lei nº 18/67 de autoria do então vereador Dalmácio Lúcio da Silva, com texto do Professor José Maria de Vasconcelos tornando a “Lenda oficial da fundação de Arapiraca”. Nesta versão, antes da chegada de Manoel André²² já existiria o riacho Perucaba que tinha suas águas doces e uma grande quantidade de peixes que atraía os viajantes e sustentava, com a pesca, uma gama de pescadores (Santos, 2020, p. 33).

Ao longo das décadas, Arapiraca sofreu transformações significativas, decorrentes da influência de sua feira, da evolução das infraestruturas de transporte, como a implementação de vias férreas e rodovias, e da diversidade de produtos agrícolas, destacando-se o fumo (Santos, 2020, p. 43). Contudo, o brilho predominantemente visível entre o município de Arapiraca e o fumo tendem a obscurecer a relevância dos demais fatores referenciais. Esta vinculação entre Arapiraca e o fumo foi estrategicamente construída para garantir a certos segmentos locais a perpetuação de uma hegemonia, na qual um grupo social específico, os fumicultores, consolidasse sua posição como impulsionadores do progresso regional.

Dessa maneira, a associação entre Arapiraca e a produção de fumo pode moldar a identidade local, influenciando a percepção que os residentes têm sobre sua própria comunidade e seu papel na região. Nesse sentido, baseado nas conversas que já tive com meus interlocutores, esse problema da construção da memória oficial de Arapiraca baseada na cultura fumageira deixou de lado a diversidade social, cultural e econômica do restante do território. No caso da Vila Pau d’Arco, sua realidade foi basicamente ignorada pela memória oficial do Município.

²² O escritor arapiraquense Zezito Guedes (1999) discute a origem do município de Arapiraca, vinculando-a à vinda de Manoel André Correia dos Santos, um descendente de colonizadores portugueses, em 1848. Este último foi recomendado por seu sogro, Amaro da Silva Valente de Macêdo, a buscar terras propícias ao cultivo de mandioca. A motivação para essa busca está relacionada à alta demanda por farinha no Império, onde o cultivo da mandioca era incentivado como uma forma de ampliar a produção desse alimento básico, cujo preço estava elevado devido ao foco dos monocultores na cana-de-açúcar.

A cultura fumageira em Arapiraca foi tornada simbologia representativa do município, assumindo um caráter monumental, sendo difícil dissociar a imagem de Arapiraca da cultura fumageira. Santos (2020, p. 71) nos elucida que

Por essa observação acerca do monumento, podemos chegar a mais uma ideia sobre a construção de símbolos que serviram como monumentos para a manutenção de determinada “ordem” na sociedade arapiraquense na segunda metade do século XX. Assim, podemos perceber que a construção de um imaginário coletivo através das práticas sociais, culturais e discursivas acabou criando uma narrativa movida pelo desejo de uma determinada parcela da população de Arapiraca em seu desenvolvimento durante o chamado ciclo fumageiro.

Essa representatividade da cultura fumageira como símbolo municipal, ao “representar todo o Município”, tendeu a subalternizar as demais localidades mais distantes do centro urbano arapiraquense. Podemos mencionar o povo da Vila Pau d’Arco que, conforme veremos adiante, sofreu durante décadas a violência simbólica, física e moral advindas da outra parte da população arapiraquense.

4.1.1. Formação de Pau d’Arco

A história de Pau d’Arco, embora possa não ser amplamente conhecida pelo grande público, mas que nos últimos anos vem sendo cada vez mais explorada e estudada, carrega em si uma variedade de eventos, tradições e transformações que são fundamentais para a compreensão da construção sociocultural de determinadas regiões do Brasil. Discutir e aprofundar-se nesse tema não é apenas uma forma de resgatar e preservar a memória de um lugar e de seu povo, mas também de entender as dinâmicas e interações que moldaram e continuam influenciando a vida contemporânea na região. Além disso, ao trazer à luz a história de Pau d’Arco, destaca-se a importância de valorizar e considerar as narrativas locais, que muitas vezes são eclipsadas por grandes eventos nacionais, mas que, em sua essência, contêm a verdadeira essência da identidade e resistência cultural brasileira.

Para a realização desse trabalho, colocarei em discussão – com muita reverência – as brilhantes produções acadêmicas produzidas por autores como Araújo (2018), Israel Medeiros da Silva (2020) e José Rocha (2023), bem como alguns textos de autores orgânicos ligados à Escola Professor Luiz Alberto de Melo e a Associação dos Remanescentes de Quilombo da Vila Pau d’Arco.

Ao estudar a Vila Pau d'Arco me deparo com uma comunidade em constante articulação para a preservação da sua cosmologia quilombola. De acordo com Goldman (2021), a valorização da história quilombola é essencial para compreender as influências afro-brasileiras na construção cultural do Brasil. No entanto, é preciso cautela para que esta ênfase não obscureça outras histórias igualmente relevantes. Inspirando-se nas reflexões de Márcio Goldman (2021), é notória a necessidade de uma abordagem equilibrada na historiografia brasileira. O autor ressalta o perigo de, ao destacar demais uma narrativa, acabar minimizando outras, como a rica trajetória dos povos indígenas no Brasil. Portanto, é vital que os estudos históricos sejam abrangentes e considerem a diversidade de contribuições, garantindo que todas as histórias, especialmente as de grupos frequentemente relegados à margem, sejam reconhecidas e valorizadas.

Tendo em vista que a Vila Pau d'Arco tenha sido povoada pelos compradores de seu atual território no final do século XIX, é possível cogitar a possibilidade de séculos antes, a presença indígena ocorrer na região, sobretudo após as migrações forçadas do litoral brasileiro rumo ao interior, conhecido como "Sertão" durante o período colonial da história do Brasil. Mesmo, a meu ver, havendo essa possibilidade, concentrar-me-ei na discussão a respeito da formação histórica de Pau d'Arco com base na escrita acadêmica e demais produções literárias existentes até o presente ano de 2023.

Localizada a 12 quilômetros de Arapiraca, a comunidade de Pau d'Arco, atualmente com mais de 3 mil habitantes, é reconhecida como remanescente quilombola devido à predominância de descendentes diretos de escravos entre seus moradores. Entre as comunidades negras do agreste, Pau d'Arco se destaca não apenas pela sua população, mas também por preservar sua identidade étnica. Por essa razão, durante muitos anos foi referida na região como "Pau d'Arco dos negros".

De acordo com o professor Israel Medeiros da Silva²³, o processo de formação do povoado ocorreu no final do século XIX, após a abolição da escravatura no Brasil. Os primeiros habitantes provinham de quilombos da região, como Rio das Cruzes em Limoeiro de Anadia, Tabuleiro dos Negros em Penedo, e também do antigo povoado local, Sítio Cangandú²⁴ (Silva, 2020). O Professor explica que

²³ Israel Medeiros da Silva é graduado em Geografia pela UNEAL e em Sociologia pela UFAL. É professor de Geografia aposentado da Rede Estadual de Educação de Alagoas. Atualmente é servidor público municipal de Arapiraca e ocupa o cargo de presidente da Associação dos remanescentes de quilombo da Vila Pau d'Arco.

²⁴ De acordo com o site oficial da Prefeitura de Arapiraca, o nome advém da região antes conhecida como Alto do Espigão do Simão do Cangandú (Arapiraca, 2023). Não obtivemos mais informações a respeito da origem do nome.

[...] a maioria dos moradores são descendentes de três famílias, onde os patriarcas foram escravo e povoaram a comunidade. A família do primeiro morador negro Manoel Tomás da Silva, que morava no quilombo existente no Tabuleiro dos Negros, teria vindo a Penedo a procura de terra para comprar. De acordo com José Leite dos Santos, Manoel Tomás chegou na comunidade com a companhia da esposa Josefa da Silva e quatro filhos: Francisca da Conceição Silva, Maria Rita da Silva, Maria Tomás da Silva e Roberto Tomás da Silva (Silva, 2020, p. 20).

Silva (2020), com base na fala de antigos griôs da comunidade, constatou que todos afirmaram que, conforme ouviram de seus antepassados, as terras da comunidade de Pau d'Arco originalmente pertenciam a um senhor de engenho de descendência portuguesa, o capitão João de Deus Florentino. Ele era o proprietário não apenas das terras da atual Pau d'Arco, mas também do povoado Cangandú. Manoel Tomás, ao se estabelecer na região, teria adquirido terras desse senhor. Para corroborar esta informação, muitas escrituras de terrenos dos moradores atuais da comunidade fazem referência ao povoado Cangandú (Silva, 2020).

O historiador José Aparecido da Silva Rocha, ao analisar depoimentos concedidos por Israel Medeiros e Laurinete Basílio, quando eles se referiam ao período que realizaram entrevistas com idosos da Comunidade, explica que “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” (Rocha, 2023, p. 41). No período mencionado a escravatura no Brasil ainda não havia sido extinta, então sabe-se que Manoel Tomás e sua esposa eram negros, embora nos dias atuais os quilombolas de Pau d'Arco também tenham a cor branca, o que é bastante comum e não afeta os povos quilombolas em relação ao gozo de seus direitos.

Israel Medeiros, em sua obra mais recente, prossegue com a análise, e propõe que um fator que pode ter contribuído para que Pau d'Arco não mantivesse predominantemente a cor negra entre seus habitantes ao longo dos anos foi o casamento de Francisca da Conceição Silva, primeira filha de Tomás e de pele negra, com Januário Monteiro da Silva, um jovem de tez clara e origem não especificada. Conforme o testemunho de José Rodrigues de Almeida, dessa união nasceram seis filhos, e a maioria de seus descendentes pertence às famílias Rodrigues e Almeida (Silva, 2020).

Israel Medeiros é um exímio conhecedor a respeito da história de sua comunidade. Com sua louvável produção, ao observar a formação de novas famílias a partir do pioneiro Manoel Tomás da Silva e sua esposa Josefa da Silva, ele observa que o Sr. José de Almeida, um griô

da Comunidade, expressa seu interesse, desde a infância, em ouvir relatos de suas avós sobre seus antepassados (Silva, 2020). Segundo ele, José Januário Pragelo, oriundo do povoado Cangandú, era fruto da relação entre uma escrava e um homem branco. Ele se uniu em matrimônio com Maria Rita da Silva, filha de Manoel Tomás. Esse casamento ampliou a linhagem da família Tomás, levando à necessidade de aquisição de mais terras junto ao capitão João de Deus de Cangandú. Assim, a comunidade de Pau d'Arco tornou-se autônoma, recebendo este nome devido à abundância de árvores designadas Pau d'Arco na região (Idem).

*“E depois de muito tempo
outro casamento veio,
Maria Rita e Zé Pragelo
com gosto e de peito cheio,
e cada ano que passava
a negrada aumentava
nas caladinhas da noite,
do trovão se ouvia os baques
dos raios, os traques-traques
e do vento se ouvia os açoites.”*
(Ivan Jorge da Silva)

Em depoimento a Israel Medeiros, o Sr. José Leite dos Santos, também referido como Seu Iaiá, relembra que, naquela época, era comum a união matrimonial entre parentes próximos, como primos, desde que houvesse o consentimento eclesiástico (Silva, 2020). Araújo (2018) se refere a esse fenômeno em Pau d'Arco como *casos de endogamia*. Essa prática resultou em uma clara interligação familiar, levando os mais velhos a afirmarem que a população de Pau D'arco era majoritariamente composta por três famílias (Silva, 2020).

Consoante a Silva (2020), muitos negros buscaram refúgio e trabalho na região, como foi o caso de Luiz Tolentino, ex-escravo originário de Rio das Cruzes, Limoeiro de Anadia, que se distribuiu na comunidade no século XIX, aproximadamente em 1885. A linhagem Tolentino constitui a terceira família predominantemente em Pau D'arco. Os descendentes de Luiz Tolentino exibem características étnicas majoritariamente negras e pardas (Idem).

*“uma neta de seu Tomás filha de Januário
Monteiro,
namorava um rapaz das bandas e Limoeiro,
era Luiz Tolentino
que há tempo ainda menino*

*pelo Pau d'Arco andava,
depois de muito chamego
com a neta daquele nego
ele também se casava.”*
(Ivan Jorge da Silva)

Conforme relatado por José André, popularmente conhecido como "Zé Pretinho", a Israel Medeiros da Silva (2020), os integrantes dessas três famílias principais - Tomás, originando a linhagem Januário, Prágelo e Tolentino - frequentemente se casavam entre si, mantendo essa tradição e relatando laços matrimoniais com indivíduos de outras comunidades.

No ano de 2019, quando ainda era estudante de História da UNEAL, através de um Projeto de Iniciação Científica realizado na Vila Pau d'Arco, entrevistei com minha parceira de pesquisa, Luana da Silva Farias, a Dona Terezinha de Almeida, que faleceu no ano de 2021. Através de sua memória que a tornou uma biblioteca viva, ela foi uma das grãos mais atuantes no processo de certificação da Comunidade como remanescente de Quilombo.

Em uma manhã de sexta-feira, perto do meio-dia, Dona Terezinha nos acolheu na parte de trás de sua casa, numa área coberta, enquanto, sentada na calçada, escolhia feijões para o almoço. Perguntamos a ela por que ela se considera quilombola, e ela respondeu:

Terezinha de Almeida: Meu “fio”, eu me considero quilombola porque sou negra, o meu sangue é negro, né. É que a minha avó era “fia” desse Mané Tomás. Era uma mistura, meu sangue tem mistura com negro, com branco e com Caboclo índio, tudo tem na minha família. A minha vó era negra, negra “ligitima”, negra que pra falar era quase como africano, aquela fala pesada. Já... casou com meu avô. Meu avô era branco, é, meu avô era assim da sua qualidade, era, ou mais ainda, o cabelo não dava uma volta. (Entrevista oral realizada no dia 29 de março de 2019).

Em seu depoimento, Dona Terezinha demonstra profundo conhecimento a respeito da trajetória de seu povo. Ela sabe de onde veio e como veio. Não por acaso foi fundamental como contadora da história de sua Comunidade. Além de atribuir, em sua fala, a fundação de Pau d'Arco à pessoa de Manoel Tomás que, com base em vários relatos, chegou com bastante dinheiro e comprou as terras hoje correspondentes a Pau d'Arco.

Por outro lado, há também versões distintas quanto às posses que Manoel Tomás utilizou para comprar as terras onde hoje é o quilombo. Presenciei três versões dessa história, todas relacionadas ao fato dele ter sido escravo em Penedo, pois sua origem escrava é sempre ressaltada. 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).

Voltando ao que disse Dona Terezinha de Almeida, é perceptível que um fator predominante em seus depoimentos é a angústia presente em seus relatos a respeito da história de sofrimento do povo de Pau d'Arco. Sobre o sofrimento, ele explica que:

Terezinha de Almeida: Não. Agora toda vida a gente sofremos aqui viu? Todo... que aqui era o **Pau d'Arco dos negros**. É de um jeito que **até a primeira urna daqui era urna negra**²⁵. O povo da Arapiraca era tão cheio de “incheita”. [...] foi quando graças a Deus que liberaram mais essas histórias de negro que a gente fiquemos mais... mas a gente não... eu mesmo me sentia negra que sou negra mesmo. É, vou dizer que sou branca sem ser? Sou negra. Agora que a gente “sofremo” muito com essa história de negro, né.

Pesquisador: A senhora sempre teve orgulho de ser negra?

Terezinha de Almeida: É, sou negra, né. Meu sangue é negro, o que é que eu posso dizer, né. Meu sangue é de negro. Agora tem mistura, é um coquetel (risos). (Entrevista oral realizada no dia 29 de março de 2019, grifos nossos).

“Pau d'Arco dos Negros”. Era assim que a Comunidade era pejorativamente chamada pela população arapiraquense. Lembro-me de uma vez, ao conversar com a Professora Laurinete Basílio, a respeito de como os habitantes da região central da Cidade os tratavam. Ela me relatou que era muito comum ouvir, quando por lá chegavam, expressões do tipo: “lá vêm as negas do Pau d'Arco”, “são tudo sebosa”, “elas coam a goma na saieta”. Ela me contou, inclusive, que os elementos cor-raça-etnia eram diferenciadores de seu povo quando alguém perguntava a respeito do Pau d'Arco. De acordo com ela, as pessoas questionavam: “estão falando do Pau d'Arco da Mata Limpa²⁶ ou do Pau d'Arco dos Negros?”.

²⁵ A urna a qual Dona Terezinha se refere é a urna eletrônica para votação em eleições. Ou seja, pelo fato de a população de Pau d'Arco ser predominantemente negra, o preconceito racial do povo de Arapiraca mandou exclusivamente uma urna preta, ao invés de uma branca, como ocorria e ocorre atualmente em todos os lugares do Brasil.

²⁶ Mata Limpa é uma localidade situada no município de Lagoa da Canoa, no estado de Alagoas.

Durante muitas décadas o povo da comunidade aqui analisada sofreu o doloroso e constrangedor preconceito, fazendo com que não houvesse um orgulho da própria negritude. A Professora Laurinete Basílio certa vez me relatou que algumas pessoas tinham falas que demonstravam isso. De acordo com ela, um dia um antigo morador da comunidade falou que “deu azar danado” por ter se casado com uma mulher preta, mas depois de ter enviuvado “se lascou novamente”, pois casou novamente com uma mulher preta. Isso é um demonstrativo muito forte a respeito de como, muitas vezes, se sentia a população negra após séculos de preconceito sofrido por ser preto/a.

Outra vez Laurinete me contou que seu próprio pai buscava mecanismos para contornar a própria situação de *preto*. Em sua fala ela dizia que seu pai, em tom irônico e risonho, dizia que *o povo de Pau d’Arco num é negro não, pois negro mesmo é o povo da sapucaia porque eles têm o pé rente, chato*.

Após a chegada de Manoel Tomás, no decorrer das décadas as famílias continuam se formando,

Mas o que durante muito tempo foi a constituição das famílias em Pau d’Arco e sua inter-relação através de alianças matrimoniais ao longo das gerações evidenciam um aspecto crucial utilizado pelo grupo para estabelecer distinções em relação a outros e, simultaneamente, fortalecer a coesão interna. Esse aspecto centra-se no princípio biológico da consanguinidade, no qual a perpetuação do parentesco ocorre através do reconhecimento de todos os membros que podem ser categorizados como parentes em uma dimensão biológica, independentemente do grau de parentesco. Tal conceito é concretizado em expressões locais, como “laços de sangue” e “aqui todos pertencem à mesma linhagem”. (Araújo, 2018, p. 149).

Nos dias atuais, no chão da sala de aula da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, posso notar muitos alunos chamando uns aos outros de “primo/a”, fazendo referência aos laços de parentesco que unem os povos da comunidade. Como mencionou Araújo (2018) ao citar a fala de uma interlocutora: *em Pau d’Arco é tudo uma raça só*.

De acordo com Araújo (2018), a comunidade conseguiu sua condição de remanescente de quilombo por estarem inseridos na categoria de grupos étnicos, tendo o direito de reivindicar a certificação da comunidade enquanto remanescentes de quilombo. Em seu trabalho, Araújo (2018, p. 58) busca identificar os

[...] agenciamentos, realizados por moradores de Pau d’Arco, com instituições e órgãos do Estado no processo de identificação [...] como o movimento de passagem do desconhecimento à constatação por parte dos sujeitos sociais atingidos por um tipo de situação de desrespeito com caráter coletivo, instituindo tal coletividade como fonte de pertencimento identitário e como

sujeito de direitos, moralmente motivado para a mobilização contra o desrespeito; assim como o processo de reconhecimento que seria o movimento de passagem do desconhecimento à constatação pública de uma situação de desrespeito que atinge uma determinada coletividade, do que decorre a admissão de tal coletividade como sujeito - político e de direito - na esfera pública de tal desrespeito como algo que deve ser sanado ou reparado.

Além disso, os agenciamentos de Pau d'Arco e seu processo de reconhecimento enquanto remanescente de quilombo estão contextualizados na primeira década do século XXI, motivados pelo “Decreto 4.88710 de 20 de novembro de 2003, quando uma nova secretaria é criada no Estado de Alagoas, no então governo de Ronaldo Lessa (1999-2006)” (Silva *Apud* Araújo, 2018, p. 59). O referido decreto criou uma secretaria que servia de guarda-chuva para os povos quilombolas e comunidades de terreiro.

O novo órgão recebeu o nome de Secretaria das Minorias Étnicas, cujo cargo de chefia foi ocupado pelo professor, historiador e ativista do movimento negro Zezito Araújo e que tinha como coordenadora a cientista social Elis Barros; ambos foram responsáveis pelo processo de articulação das comunidades negras rurais em Alagoas e pela viabilização do pedido de autorreconhecimento das primeiras 23 comunidades certificadas pela Fundação Cultural Palmares no Estado. Acrescento ainda que esses agenciamentos também se deram com prefeituras de vários municípios onde as referidas comunidades estão inseridas (Araújo, 2018, p. 59).

Também nesse contexto, Araújo (2018) nos explica que a partir de 2004, em Alagoas, iniciaram-se os processos quilombolas, fortalecidos pelo Decreto 4.88710 de 2003. Durante o governo de Ronaldo Lessa, foi criada a Secretaria das Minorias Étnicas, focada em quilombos e comunidades de terreiros, liderada por Zezito Araújo e coordenada por Elis Barros, uma secretaria articulada ao reconhecimento de 23 comunidades pela Fundação Cultural Palmares, com apoio de diversas prefeituras locais.

Isso não é tudo. Também houve a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) em 2003, responsável pela coordenação e avaliação das políticas públicas que buscam a promoção da igualdade racial e o combate à discriminação (Araújo, 2018, p. 59). Também é fundamental destacar a implementação do Programa Brasil Quilombola (PBQ) em 2004, visando estabelecer políticas públicas para as comunidades remanescentes de quilombos em toda a nação.

A respeito dessa articulação demandada pelo Estado através da referida secretaria, **têm-se a partir de 2004 a realização das primeiras reuniões com**

representantes de comunidades negras de Alagoas e em 2005 as primeiras são certificadas pela FCP, a exemplo de Cajá dos Negros (Batalha/AL), Paus Pretos (Monteirópolis/AL), Jorge, Alto do Tamanduá, Mocó e Jacu (Poços das Trincheiras/AL), Tabacaria (Palmeira dos Índios-AL), Quilombo (Santa Luzia do Norte/AL), Muquém (União dos Palmares/AL), Povoado da Cruz (Delmiro Gouveia/AL), Palmeira dos Negros (Igreja Nova/AL), Chifre do Bode (Pão de Açúcar/AL), dentre outras. Igualmente, identifiquei com base em tabelas do ITERAL que as primeiras 23 comunidades quilombolas foram certificadas entre os anos de 2005 e 2007, sendo certificada apenas uma em 2008; mais 39 delas foram certificadas entre os anos de 2009 e 2011 (Araújo, 2018, p. 60, grifos nossos).

Fica evidente que a comunidade emergiu de um contexto de formação de órgãos estatais que trouxeram visibilidade a respeito dos direitos dos povos remanescentes de quilombo. É nessa ocasião que Pau d'Arco dá seus primeiros passos na construção do seu processo de reconhecimento.

Isso tudo fica mais evidente quando os professores da Escola Luiz Alberto de Melo vão cursar especialização em Geo-História na UNEAL/*Campus I*. Rocha (2023) explana que em 2006, os acadêmicos Israel e Laurinete, orientados pela Professora Janaina Cardoso de Mello²⁷, em processo de elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso, empreenderam uma investigação histórica sobre a localidade de Pau D'Arco. Durante a pesquisa, entrevistaram seis líderes da referida comunidade e identificaram uma conexão com Cajá dos Negros, uma comunidade reconhecida como remanescente de quilombo pela Fundação Palmares em 2005, situada no município de Batalha.

Os pesquisadores discerniram paralelismos entre ambas as comunidades, especialmente no que tange ao processo de reconhecimento estatal de Cajá. Considerando os atributos que qualificaram Cajá dos Negros como remanescente de quilombo - incluindo demografia, histórico, ancestralidade, resistência passada e territorialidade - os acadêmicos postularam que Pau d'Arco poderia ser analogamente reconhecido (Rocha, 2023).

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),

²⁷ Janaina atualmente é professora da Universidade Federal de Sergipe em alguns programas de pós-graduação, dentre eles o PROFHISTÓRIA.

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 (Rocha, 2023, p. 39).

Rocha (2023) disserta que durante a coleta de dados, os acadêmicos enfrentaram resistências e críticas. Enquanto alguns habitantes questionavam a pertinência da pesquisa, outros se mostraram surpresos com as descobertas. Contudo, após esforços de conjuntos de pesquisadores e outros interventores, Pau d'Arco obteve o reconhecimento como comunidade remanescente de quilombo, certificado pela Fundação Palmares em 05 de dezembro de 2006.

A monografia elaborada pelos acadêmicos, juntamente com a interação com os moradores de Cajá dos Negros, foi determinante para o reconhecimento quilombola de Pau D'Arco. Conseqüentemente, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo revisou o projeto "Construindo a Identidade Afrodescendente", estabelecendo sua continuidade anual e incentivando a valorização da identidade negra, promovendo o reconhecimento dos envolvidos no processo educacional como integrantes de um quilombo (Rocha, 2023).

Araújo (2018) aprofunda isso quando fala que, para a execução de sua pesquisa, Laurinete e Israel conduziram entrevistas com os anciãos de Pau d'Arco, a quem se referiram como "Mestres da Oralidade", com o intuito de promover a recuperação da narrativa histórica da comunidade. Entre os entrevistados estavam figuras proeminentes como José Leite dos Santos (conhecido como Seu Iaiá), Teresinha de Almeida, José Pretinho, José Pedro de Almeida, José Cipriano dos Santos e Maria Augusta dos Santos Silva. Além destes, conforme visto em Rocha (2023), também foram consultados idosos da comunidade Cajá dos Negros, que têm mantido, desde o final do século XIX e início do século XX, uma intrincada rede de relações com Pau d'Arco, incluindo indivíduos como Lino Leite da Silva e José Lino Leite.

Na Vila Pau d'Arco existia uma única associação comunitária, que era dos pequenos produtores rurais.

Nesse contexto [...], no período, o então presidente da Associação Comunitária de Pau d'Arco aparece como já fazendo parte dessas reuniões realizadas com certa frequência na capital Maceió e que, segundo outros relatos de campo, costumava enviar jovens da comunidade para participar desses encontros, criando [...] quanto à ida de outros membros que possuíam interesse em participar. [...] relatos [...] apontaram para o interesse do referido presidente em agregar a sigla quilombola à Associação já existente, para que

Pau d'Arco continuasse tendo apenas uma entidade representativa. Observei [...] que essa também era a vontade de outras pessoas do quilombo. Vale lembrar, ainda, que muitos [...] integravam a Associação Comunitária de Pau d'Arco, havendo um conflito intenso entre familiares que rompem com a antiga entidade no momento em que Pau d'Arco é certificado e a Associação Quilombola é criada, num campo de disputas que gerou o que eles denominam de "racha". (Araújo, 2018, p. 63).

Nesse processo, após a publicação do TCC de Israel e Laurinete, bem como o referido "racha" (Araújo, 2018), Silva *et al* (2020) explicam que ainda era necessário o respaldo legal formalizado pela entidade competente, o que foi obtido no ano de 2006, após múltiplas diligências na capital alagoana, Maceió. A Comunidade Quilombola do Pau d'Arco recebeu a Certidão de Auto Reconhecimento expedida pela Fundação Palmares, conforme consta na publicação do Diário Oficial da União, número 43, de 4 de Março de 2004, seção 1, página 07. O procedimento subsequente ocorreu a constituição da personalidade jurídica do coletivo, assegurando o reconhecimento formal de sua identidade étnico-racial para fins de direitos legais (Silva *et al*, 2020).

A constituição da Associação de Remanescentes de Quilombos emergiu como um elemento crucial e incontornável para a comunidade de Pau d'Arco, formalizada em março de 2007 sob o registro CNPJ 08775976/0001-48, denominada **Associação de Desenvolvimento da Comunidade Remanescente de Quilombos**. Esta associação nasceu na vanguarda na proposição de iniciativas voltadas ao desenvolvimento e na superação de desafios que promovem transformações significativas na existência diária da população negra local. Tornou-se um epicentro para reuniões e diálogos, onde as adversidades enfrentadas por um indivíduo repercutem sobre o coletivo, impelindo o grupo a adotar posturas de defesa e proteção dos interesses comuns (Silva *et al*, 2020, grifos nossos)

Figura 4: Associação dos remanescentes de quilombo da Vila Pau d'Arco.



Fonte: arquivo de Anna Kelmany da Silva Araújo.

Silva et al (2020) demonstram que foi a partir de 2007 que a Associação Quilombola, zelando por seus objetivos e finalidades conforme o estabelecido em seus estatutos, passou a ser administrada por uma diretoria executiva composta por membros associados. Esta diretoria é composta por cargos de presidente e vice-presidente, primeiro e segundo secretários, primeiro e segundo tesoureiros, além de conselheiros. Os membros da diretoria são eleitos para um mandato de dois anos, sendo permitida uma recondução ao cargo mediante reeleição.

Assim,

A primeira diretoria iniciou seus trabalhos em 2007 até 2011, portanto, eleita e reeleita nas pessoas de Elizabete Maria da Conceição e Laurinete Basílio dos Santos. A segunda diretoria atuou de 2011 a 2014, tendo como presidente Edilma Basílio dos Santos e vice-presidente Israel Medeiros da Silva, observando-se que não completou-se o período da reeleição que encerrar-se-ia em 24-07-2015. JUSTIFICATIVA: Em 2014 a Associação foi premiada com um Ponto de Cultura através do Edital de Seleção nº 01 de 25 de Fevereiro de 2014, sendo vetado a servidores públicos vinculados à prefeitura de Arapiraca dirigirem o órgão contemplado (item 6.3, alínea b, referente, “Das condições de participação”). Como os citados dirigentes enquadravam-se nessa condição proibitiva, houve renúncia dos cargos aguardando-se nova eleição

A terceira gestão, de 2014 a 2016: presidente Maria Selma da Silva e vice-presidente Beneval Rocha da Silva. Quarta gestão, de 2016 a 2019: presidente Edilma Basílio dos Santos e vice-presidente Elaine Cristina Rodrigues de Almeida. A quinta gestão, atuando de 2019 até o final de 2021, podendo ser reeleita por mais uma gestão. (Silva et al, 2020, p. 14).

Os mesmos autores nos mostram que durante a revisão do Plano Municipal de Educação em 2015, representantes quilombolas de Pau D'Arco identificaram a falta de visibilidade e a escassa inclusão de aspectos da cosmovisão africana e indígena nos objetivos estratégicos. Ficou notável também um desconhecimento por parte da equipe pedagógica da Secretaria da Educação sobre a cultura desses povos, o que restringia o desenvolvimento da Educação para as Relações Étnico-raciais (Silva et al, 2020). Se o território passou a ser quilombola, a Escola da comunidade precisava de um PPP relacionado com as características étnico-identitárias de seu povo.²⁸

Nos dias atuais, Pau d'Arco conta com um cenário diferente por diversos motivos. Seja pela consolidação da Associação Quilombola, seja pelas ações das Escolas da Comunidade, pela urbanização da Vila, seja até mesmo pelo molde da identidade dos alunos após o crescente contato com os meios digitais e a influência das culturas globalizadas no tocante às redes sociais e mecanismos relacionados.

Silva et al (2020) elucidam que ao longo dos últimos quinze anos, a vila Pau D'arco experimentou avanços recentes em termos sociais e econômicos. Agora – nas palavras dos autores – a vila desfruta de uma infraestrutura melhorada, com estradas asfaltadas que facilitam o trânsito de veículos públicos e privados, um fornecimento de água mais confiável, e uma expansão dos serviços de saúde graças à construção de um novo posto de saúde. A Educação também recebeu atenção, com a renovação da escola **Professor Luiz Alberto de Melo** e da creche **Pedro Bento**, além da inauguração da **Escola de Ensino Fundamental Maria Pastoura**.

A histórica igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, erguida em 1938 por Zilinda Francisca de Jesus, agora foi elevada à categoria de paróquia. É importante considerar a influência de Dona Zilinda, uma líder comandante de respeito que desempenhou um papel crucial na intermediação com o município de Arapiraca, trazendo benefícios substanciais para a comunidade de Pau D'arco, que hoje se estabelece como uma vila com mais de três mil moradores (Silva et al, 2020).

No âmbito social, surgiram organizações de assistência, coletivos culturais, associações diversas, igrejas evangélicas e espaços de culto de tradições africanas, como a “Casa Espiritual” de Dona Maria Júlia. O Professor Israel Medeiros mostra que

²⁸ Sobre isso, veremos mais adiante no tocante à Escola Professor Luiz Alberto e Melo.

[...] outra manifestação religiosa e a matriz africana praticada com menor número de seguidores é o “Candomblé”. A senhora Maria de Remí se auto afirma sua fé na prática do candomblé, porém a mesma, também se considera católica, além de praticar também por meio da participação em missas, nos terços e em batizados. O que nos traz a um longo e complexo debate, do sincretismo religioso em nossa comunidade, que não é diferente do Brasil. “Desde o início as religiões afro-brasileira formaram-se em sincretismo com o catolicismo, e em grau com a religião indígenas (Silva, 2020, p. 42).

Israel aprofunda essa questão ao dizer que o espaço sagrado cuidado por Dona Maria de Remí, referido como Casa Espiritual, está localizado adjacente à sua moradia e é dedicado à veneração e ao cuidado dos espíritos terrenos. Este local é descrito como um santuário de acolhimento e atenção aos problemas individuais das pessoas, operando sob princípios de confidencialidade e respeito à privacidade dos assistidos, conforme expresso por Dona Maria (Silva, 2020).

No entanto, ainda de acordo com Silva (2020), Dona Maria descreveu discriminação por parte de alguns membros da comunidade, como revelado em uma entrevista concedida à equipe do ITERAL em junho de 2009. Ela foi alvo de um ataque à sua vida, instigado por um indivíduo local devido à sua prática religiosa nada de Candomblé. Além disso, ela experimentou o preconceito de certos segmentos da Igreja Católica, apesar de sua participação em missas, batizados e orações do terço.

Além da Casa Espiritual, há a “Casa Mártir dos Mártires” de Seu Lourinho “como preferia ser chamado, denominou seu local de trabalho como “Casa Mártir dos Mártires” por identificar-se com as pessoas que sofrem maus tratos e rejeições de outras que julgam-se sentenciadoras dos atos diferenciados do padrão eurocêntrico dominante” (Silva et al, 2020, p. 36).

Israel Medeiro, em certo sentido, escreve que a principal atividade econômica de Pau d’Arco,

[...] é agricultura, grande maioria da população depende exclusivamente do setor primário. A lavoura fumageira foi a atividade econômica que predominou no município de Arapiraca, Pau D’arco está inserido neste processo. Segundo a senhora Terezinha Almeida, moradora e descendente de quilombola lembra quando criança a lavoura explorada e de subsistência eram feijão, milho, mandioca, algodão, criação de aves, porcos, cabras, ovelhas e uma cabecinha de gado modo de falar na época. O sistema era de mutirão, e reunia um batalhão de homens que combinavam entre eles preparava o terreno para o plantio na época de inverno, a pessoa beneficiada responsabilizava pelo almoço todos eram ajudados, a roça pronta para o plantio de feijão, milho, mandioca e algodão, o fim do inverno, outra atividade era explorada a farinha,

os homens arrancava a mandioca e as mulheres rapava e depois transformava em farinha em época de verão (Silva, 2020, p. 35).

Complementando o que escreve Israel, na mesma direção Anna Kelmany da Silva Araújo demonstra que

[...] em Pau d'Arco a economia também é marcada pela diversificação, pois para além dos cultivos já citados, da venda de mandioca, da produção de farinha, do cultivo de hortas, alguns criam animais como porcos, galinhas, ovelhas e bois, animais que são vistos como reservas financeiras, pois quem *peleja* com animal depois pode vendê-lo e comprar o que precisa, funciona como uma poupança. Existem ainda os homens que ganham dinheiro como carroceiros transportando lenha para vender no período das festas juninas em que quase todos acendem fogueiras na porta de casa; além da mandioca, trazendo-as da roça para a casa do dono; ou mesmo os trabalhadores sazonais que segundo narrativas de Maria Augusta, migravam e ainda migram para trabalhar no corte da cana nas usinas mais próximas, mas também em estados mais distantes como São Paulo e Minas Gerais²⁹, e que antigamente se deslocavam também para derrubar mata no sertão (Araújo, 2018, p. 88).

Araújo (2018), ao descrever o cenário em Pau d'Arco, explana que há muitas residências com características de fazendas ou cercadas por muros elevados tendem a se situar predominantemente em áreas elevadas, acessíveis pelos ônibus que entram em Pau d'Arco, embora algumas possam ser encontradas em regiões mais baixas, perto do centro. Estes, muitas vezes, pertencem a pessoas de fora ou a famílias mais ricas do quilombo, conforme relatado pelas pessoas com quem conversaram. De modo geral, a configuração das moradias reflete e fomenta uma maior interação social, laços de solidariedade e confiança recíproca. Na região mais baixa e mais antiga de Pau d'Arco, há uma densidade maior de casas, que estão situadas muito mais próximas umas das outras (Araújo, 2018).

Anna ainda nos informa que, embora existissem muitas no passado,

[...] as *Marias de Barro*³⁰ no quilombo, atualmente, são quase inexistentes, vivem apenas na memória do grupo, pois predominam as casas de alvenaria.

²⁹ Todos os anos, nos últimos cinco, ouço falar de casos de ex-alunos da Escola Luiz Alberto de Melo que migram para Minas Gerais para trabalhar no corte de cana-de-açúcar.

³⁰ Sobre as Marias de Barro, o Professor Israel Medeiros (2018, p. 37) fala que "as moradias que eram casas de taipa, e sua construção era realizada de forma coletividade entre os moradores, durante o dia a comunidade

Conheci pouco do interior dessas casas, pois sempre era recebida no lugar dos íntimos, segundo Leda Maria de Almeida Silva[...], deixando claro para mim em uma de nossas conversas depois dos almoços para os quais era convidada, que a cozinha é o lugar dos amigos e a sala o lugar dos estranhos. No entanto, pude observar altares com estátuas e quadros de santos católicos nas salas de algumas casas que consegui adentrar mesmo que rapidamente, ou mesmo nos quartos ao lado da cama (Araújo, 2018, p. 91).

Sobre esse fenômeno Cultural, Israel Medeiros vai mais fundo e nos apresenta que

Outro momento animado onde os moradores festejavam cantando e dançando pagode, era quando em regime de mutirões para barrar casas de pau-a-pique de moradores da comunidade. Era uma atividade que 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.

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*.

A cada refrão cantado pelos moradores eles mencionava um nome de um membro presente, a música só terminava quando falava o nome de cada um presente na festa (Silva. 2020, p. 25).

O olhar sensível da Pesquisadora e o relato trazido da memória do Professor Israel, geraram lindos frutos: o conhecimento mais profundo a respeito do cenário interior das moradias em Pau d'Arco e como elas eram construídas no passado, assim como a compreensão do contraste entre esse passado e o tempo presente. Outrossim, também é imprescindível o conhecimento a respeito da parte exterior às residências. Sendo assim, vejamos como está montado o cenário de Pau d'Arco que é visível a olho nu.

Concordo com Araújo (2018, p. 93) quando ela fala a respeito dos “comércios, escolas e igrejas”. Entre as residências alinhadas ao longo da via central, uma variedade de estabelecimentos comerciais se apresenta: ateliês de reparos em motocicletas, boutiques de vestuário, boticas modestas, mercados de bairro – alguns resguardados por grades, um sinal da

trabalhava em forma de mutirão, a noite faziam a festa dançando forró, para pilar o piso da casa. E nessa manifestação, iam afinando e fortalecendo os laços de solidariedade entre o grupo”.

crescente insegurança que perturba os habitantes -, lojas de insumos para obras, tavernas espalhadas pela extensão do quilombo, templos protestantes, um campo santo, uma unidade de atendimento primário à saúde batizada em homenagem à tradicional parteira local, Amância Maria da Conceição - pertencente às linhagens Prágelo e Tolentino – que também presta serviços a comunidades circunvizinhas e que, até o presente, conforme relatos, carece de uma estratégia de saúde pública direcionada aos cidadãos afrodescendentes; existe também um estabelecimento educacional municipal que leva o nome do Professor Luiz Alberto de Melo - da família Januário -, uma igreja católica situada na região mais baixa da comunidade, em frente à única área de lazer disponível, denominada em honra a Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, a santa protetora de Pau d'Arco (Araújo, 2018).

Nos referidos estabelecimentos e demais elementos do cenário de Pau d'Arco, pude perceber a presença de meus alunos em todos os ambientes mencionados. Em minha observação e nos momentos de conversas informais, pude observar que meus alunos estão plenamente envolvidos nesse cenário. Além de habitarem na comunidade, boa parte deles estão ocupando postos de trabalho no seio familiar. Muitos ajudam os pais com o comércio de cereais e verduras. Inclusive, realizei a compra de suprimentos como feijão de corda verde, maxixe, quiabo dentre outros. No ano de 2023 deixei meu carro para lavar em um lava-jato onde trabalham dois ex-alunos. Na padaria da comunidade, comprei pães e outras mercadorias. Pude perceber a presença de ex-alunos no mercadinho local, na papelaria, e outros ambientes. Já vi, nas redes sociais, alunos anunciando prestação de serviços como reparo em bicicletas, inclusive.

Araújo (2018) ainda nos fala sobre a recente escola de Pau d'Arco, nomeada em honra de Maria Pastoura de Melo, [que](#) reflete uma disputa política e simbólica entre a Associação Quilombola e outros grupos locais sobre a nomeação de espaços públicos. A Associação busca preservar a memória de figuras importantes para a comunidade, como Maria Pastora, descendente de Manoel Tomás. A escola atende estudantes do pré-escolar ao fundamental II³¹ de Pau d'Arco e arredores, enquanto o ensino médio requer deslocamento para a zona urbana de Arapiraca.

A construção da igreja, em 1945, foi um esforço conjunto da comunidade. Januário fabricou os tijolos, e os recursos foram angariados através de leilões de esmolas da região. Todos contribuíram, seja na arrecadação de doações ou na própria construção. A primeira

³¹ Atualmente, em 2023, a Escola Maria Pastoura oferta o ensino até o 3º ano do Ensino Fundamental I, pois através de uma parceria entre ela e a Escola Luiz Alberto de Melo, ficou acordado que esta ofertaria do 4º ao 9º ano.

imagem da Padroeira foi trazida de Penedo pelos moradores em uma peregrinação (Araújo, 2018).

Israel Medeiros nos fala que

A igreja foi construída em 1938, a coletividade prevaleceu, sendo a senhora Zelinda estando a frente a este ato social. A imagem de Nossa Senhora do Perpétuo do Socorro foi feita de madeira em Penedo a pedido de Zelinda, foi articulado uma comitiva de pessoas do lugar criou-se dois grupos, uma foi buscar a imagem em Penedo e outro ficou em Junqueiro a espera, os dois grupos encontraram com a imagem, chegando em Pau D'arco a imagem foi colocada no altar da igreja, "Nossa Senhora do Perpétuo do Socorro" materializou a padroeira da igreja do lugar (Silva, 2020, p. 41).

Destarte, mudanças significativas ocorreram, sobretudo em relação ao simbolismo presente dentro da comunidade sobre a sua religiosidade católica.

A festa da padroeira ocorria todos os anos no dia 31 de dezembro, tendo mudado recentemente para o mês de junho, algo que não agrada a muita gente em Pau d'Arco. A mudança foi uma imposição da igreja, alegando que nas demais paróquias a festa alusiva a Nossa Senhora do Perpétuo Socorro ocorre no mês de junho e em Pau d'Arco não poderia ser diferente. (Araújo, 2018, p. 96).

Considerando essas perspectivas desenvolvidas sobre a história de Vila Pau d'Arco, bem como seu contexto contemporâneo, adquirimos uma compreensão mais ampla sobre o desenvolvimento histórico e cultural que moldou a comunidade que hoje é reconhecida como o povo quilombola de Pau d'Arco. Essa jornada, entrelaçada com eventos significativos e a evolução social ao longo do tempo, revela as camadas complexas de lutas, conquistas e a resiliência que caracterizam a identidade atual da vila. Ao desdobrar as páginas do passado desta comunidade, podemos observar os alicerces que foram desenvolvidos e que desenvolvem para a formação de uma identidade coletiva única, refletindo as tradições, os desafios e as aspirações dos habitantes de Pau d'Arco.

Estamos diante de uma era onde as transformações no entendimento do que constitui um quilombo, com a consequente atualização de sua definição, têm um impacto significativo nas iniciativas tomadas pela população de Pau d'Arco para obter o reconhecimento oficial como uma comunidade remanescente de quilombo. Neste cenário, é crucial manter em foco as repercussões dessas mudanças na **Escola Professor Luiz Alberto de Melo**, que se encontra em território oficialmente reconhecido como quilombola. Com a obtenção da certificação de Pau d'Arco, a escola assumiu um papel central e estratégico na promoção e no reforço da identidade negra e quilombola entre seus estudantes.

A escola não é apenas um espaço de aprendizagem convencional; ela se transformou em um eixo de resistência cultural e de afirmação identitária. Para apreciar plenamente o papel da Escola Professor Luiz Alberto de Melo nesse processo dinâmico, torna-se essencial explorar sua história, mergulhar nas narrativas, nos conflitos de seu desenvolvimento e nas contribuições que tem feito. Isso inclui uma análise dos projetos educativos inovadores e das diversas atividades pedagógicas que foram inovadoras nos últimos anos, todos os movimentos a enriquecer o currículo escolar com a consciência da herança quilombola e a valorização das raízes afro-brasileiras de seus alunos. Embora com apoio quase negativo do poder público municipal, através dessas iniciativas, a escola se destaca como um farol de conhecimento que não apenas ilumina o caminho acadêmico dos jovens, mas também o guia na reconexão com o legado ancestral que define a comunidade de Pau d'Arco.

4.2. O Papel da Escola na Formação Identitária do Sujeito

De acordo com a escritora bell hooks³² (2013), embora o multiculturalismo³³ esteja em grande evidência na atualidade, ainda não há discussões suficientes que deem conta de uma educação plenamente multicultural. Ela explica que, para que o esforço de respeitar e reconhecer a realidade social e a experiência de grupos não brancos seja efetivamente integrado ao processo pedagógico, os professores em todos os níveis educacionais, desde o ensino fundamental até a universidade, precisam reconhecer a necessidade de mudar seus estilos de ensino.

hooks (2013) parte do pressuposto que a sociedade mundial vive um processo de colonização do saber, através do qual os povos historicamente oprimidos sofreram uma imposição de modos de pensar e de viver, não tendo, na maioria dos casos, suas cosmologias respeitadas, sendo estas oprimidas e suprimidas pelos colonizadores – nos mais diversos usos e sentidos da colonização. Dessa maneira, a autora tece uma forte crítica direcionada ao fato de que muitos educadores foram moldados por um sistema educacional que promovia a ideia de

³² bell hooks, uma renomada autora e ativista feminista, preferia o uso de letras minúsculas em seu nome como uma forma de resistência e expressão de sua filosofia pessoal. Ela via o uso de letras minúsculas como uma maneira de desafiar as normas convencionais da linguagem escrita, questionando a importância atribuída às maiúsculas, que muitas vezes são associadas ao poder e status. Ao optar por não capitalizar seu nome, bell hooks buscava promover a igualdade e a democratização da linguagem, destacando a mensagem sobre a forma. Essa escolha representava sua crença nas ideias e na mensagem que ela transmitia, em vez de se concentrar em hierarquias linguísticas tradicionais. (hooks, 2013).

³³ O termo "multiculturalismo" refere-se a uma abordagem ou perspectiva que reconhece, valoriza e celebra a diversidade cultural presente em uma sociedade. Ele destaca a coexistência e interação de diferentes culturas, etnias, religiões e tradições dentro de um mesmo contexto social (Enciclopédia Significados, acesso em 28/01/2023).

uma única norma de pensamento e experiência, apresentada como universal. Isso se aplicava tanto aos professores não brancos quanto aos brancos, levando à aprendizagem e replicação desse modelo. Como resultado, muitos professores se sentem desconfortáveis com as implicações políticas de uma educação multicultural, receando perder o controle da turma diante da necessidade de adotar abordagens diversas para um tema, em vez de uma única maneira de ensinar.

Isso é perceptível nas escolas brasileiras. É mais do que evidente que, mesmo com a promulgação das leis Nº 10.639/03, 11.645/08, resoluções e orientações correlatas, nós, professores militantes na defesa do direito estabelecido pela legislação, ainda observamos que não é cumprido sequer a metade do que deveria. Isso demonstra uma falha em nosso sistema educacional que possui longas e profundas raízes. Correlacionado a isso, hooks (2013) nos fala que

os educadores têm de reconhecer que qualquer esforço para transformar as instituições de maneira a refletir um ponto de vista multicultural deve levar em consideração o medo dos professores quando se lhes pede que mudem de paradigma. É preciso instituir locais de formação onde os professores tenham a oportunidade de expressar seus temores e ao mesmo tempo aprender a criar estratégias para abordar a sala de aula e o currículo multiculturais (hooks, 2013, p. 51-52).

No caso de Arapiraca isso é muito expressivo, pois nos últimos anos não se tem tido um número significativo de formações que contribuam para que os professores desenvolvam estratégias para a promoção do que bell hooks ressalta como importante. Por exemplo, entre os anos de 2022 e 2023, a Prefeitura Municipal de Arapiraca promoveu formações continuadas para os professores de todas as disciplinas. Por mais que tenham sido formações relevantes e enriquecedoras, ainda estão muito longe de atingir um alto nível de qualidade de promoção do ensino que leve em consideração a diversidade cultural dos alunos arapiraquenses. Por mais que ideias bastantes relevantes sejam dadas durante os momentos formativos, é preciso que condições sejam dadas aos professores para que coloquem em prática seus conhecimentos. Caso contrário, continuará sendo crescente o número de professores frustrados e muitas vezes desacreditados com as possibilidades oferecidas pelos sistemas educacionais. Inclusive, com a promoção das práticas multiculturais que contribuam para a supressão de práticas focalizadas num ensino da história colonial e eurocêntrica.

Esse risco pode incorrer na falta de identificação de muitos alunos com suas raízes negras e, conforme Santos (2018), pode ser resultado da influência diária de sistemas culturais que promovem padrões eurocêtricos e branqueadores. Esses padrões tendem a marginalizar

ou excluir a população negra de posições de destaque na sociedade, relegando-os a um papel inferiorizado. Além disso, tal contexto pode criar a ideia equivocada de que o branqueamento é necessário como uma espécie de "redenção" para os indivíduos negros.

Inspirado, dentre outros fatores, nessa problemática, Paulo Freire (1968) critica a educação tradicional e propõe uma abordagem mais libertadora e participativa. Nesse sentido, a Escola passa a ocupar um papel primordial na formação identitária do sujeito, em especial os alunos. Então, Freire (idem) destaca que, para isso, é importante considerar alguns fatores, como a conscientização que possibilita ao aluno saber que “inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação” (Freire, 1968, p. 15).

Assim sendo, Freire (1968) defende a ideia de conscientização, que é um processo pelo qual os alunos desenvolvem uma compreensão crítica do mundo ao seu redor. Assim como o autor, acreditamos que a escola deve proporcionar espaços para que os alunos questionem e analisem não apenas o conteúdo acadêmico, mas também as estruturas sociais e as relações de poder que impactam suas vidas.

Em uma escola quilombola como a Professor Luiz Alberto de Melo, a aplicação desse princípio pode ocorrer de modo que reflita necessidades e a rica identidade cultural da comunidade quilombola. Isso implica reconhecer e valorizar a cultura local, envolver ativamente a comunidade no processo educacional, estimular o diálogo intercultural, promover a conscientização crítica sobre questões sociais específicas, e desenvolver habilidades práticas alinhadas com as tradições locais. A abordagem busca não apenas transmitir conhecimento, mas também fortalecer a autonomia, o empoderamento e a preservação da identidade cultural dos alunos quilombolas, contribuindo para uma educação verdadeiramente inclusiva e capacitadora. A conscientização, então, atua como principal meio para que isso seja alcançado.

Ainda consoante Freire (1968), uma forma que a escola pode agir é estabelecendo o diálogo entre professores e alunos, pois assim se irá de encontro a uma abordagem bancária da educação, na qual o conhecimento é depositado passivamente nos alunos. Através do diálogo, os alunos podem contribuir com suas experiências e perspectivas, ajudando a construir uma identidade mais rica e informada. Nas palavras do autor:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (Freire, 1968, p. 38).

Uma das formas de se distanciar e combater essa visão bancária, segundo o mesmo autor, é por meio da contextualização cultural, pois é evidente a necessidade de contextualizar o ensino no ambiente cultural e social dos alunos. Isso implica reconhecer e valorizar as diversas identidades presentes na sala de aula, evitando assim a imposição de uma única perspectiva cultural dominante (Freire, 1968).

Na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, a contextualização eficaz pode ser alcançada através da adoção de práticas educacionais que refletem a identidade cultural da comunidade. Isso envolve a criação de um currículo culturalmente relevante, destacando a história e tradições quilombolas, e incorporando práticas tradicionais no ambiente escolar, como agricultura e expressões artísticas locais. A participação ativa da comunidade na definição de conteúdos e eventos culturais é fundamental, promovendo o diálogo intercultural e fortalecendo o senso de identidade. Isso já é estabelecido, inclusive, pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, no trecho que estabelece a gestão democrática do ensino. De acordo com a LDB:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: [...] III - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; IV - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

Então, uma abordagem pedagógica participativa inclui projetos educacionais contextualizados e a formação contínua de professores contribuem para uma educação mais inclusiva, significativa e alinhada com as necessidades e realidades específicas da comunidade quilombola. Essas práticas visam não apenas transmitir conhecimento, mas também preservar e fortalecer a identidade cultural, promovendo um ambiente educacional mais enriquecedor e capacitador para os alunos de uma escola quilombola.

Tendo em vista que a escola exerce um papel singular na formação da identidade dos alunos, é necessário entender que os alunos também são agentes na construção de sua própria identidade, sendo a escola um meio para isso. O professor Jeuédne Queiroz (2018) nos diz que entender como os sujeitos analisados constroem sua identidade envolve, principalmente, compreender as estratégias que utilizam para se posicionar nas estruturas sociais. Nesse contexto, é importante reconhecer que a identidade está influenciada pelas relações de poder que se desenvolvem.

Cada sujeito desenvolve um conhecimento hermenêutico sobre o mundo e sobre si, esse conhecimento é organizado pela sua experiência pessoal, são articulações engrenadas pelas leituras do mundo real e do seu mundo simbólico, formulando suas crenças, ideias, conceitos, padrões, práticas, pensamentos, morais, rituais e normas, atribuições sobre si e sobre os outros, sobre seu espaço físico e social. Por referências o sujeito vai encontrando seu espaço na sociedade, uma relação dialética onde o sujeito constrói sua teia de contatos e é construída por ela, a construção permanente e as especificidades das experiências determinam a maneira desse sujeito se portar em sociedade (Queiroz, 2018, p. 65).

De acordo com as reflexões do autor, é um processo em constante evolução, onde as mudanças estão sempre relacionadas às novas influências que surgem. Não se limita apenas à representação estática da pessoa; ao contrário, é concebido como um processo que representa um indivíduo ou grupo. Esse processo pode apontar semelhanças com outros que compartilham características semelhantes e incorporar elementos de grupos considerados diferentes. Não se trata apenas de um padrão que configura exclusivamente uma unidade, mas sim de um conjunto de representações simbólicas, sempre considerando o sujeito e sua individualidade na construção da identidade que, no caso da Escola Luiz Alberto, considera a subjetividade individual dos alunos e a memória coletiva de seu povo.

Seguindo nessa linha, é importante que se leve em consideração as ações desenvolvidas pela Escola Professor Luiz Alberto de Melo, tomando conhecimento sobre as suas ações em direção à promoção das diretrizes para a educação escolar quilombola, bem como os conflitos existentes para que essa promoção ocorra, mesmo ainda não sendo plenamente como estabelecem as leis. Desse modo, é importante compreender sua trajetória educacional, práticas exitosas e os desafios ainda existentes para a promoção do que mandam as diretrizes, não esquecendo da influência desempenhada pelo poder público municipal nesse sentido.

4.3. A Escola Professor Luiz Alberto de Melo

Localizada no coração da Vila Pau d'Arco, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo representa um farol de conhecimento e desenvolvimento na comunidade. Com uma história rica de dedicação à Educação, nossa³⁴ instituição tem sido um lar para estudantes que buscam crescer tanto pessoal quanto academicamente.

³⁴ Utilizei o termo “nossa” porque me considero parte dela, tendo em vista a minha convivência com o Povo de Pau d'Arco e por ser professor na Escola.

Figura 5: Frente da Escola Professor Luiz Alberto de Melo em 2023.



Fonte: Google Maps, 2023.

Com uma equipe de professores que, desde o período por mim observado, demonstram empenho e interesse, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo oferece um currículo diversificado que vai além do acadêmico tradicional. Seus programas incluem atividades extracurriculares, esportes, artes e diversas iniciativas de engajamento comunitário.

Essas atividades contam com uma parceria entre a Escola e a Associação dos Remanescentes de Quilombo. Porém, mesmo com tantas ações exitosas, é perceptível a existência de conflitos. Um deles é a disputa pelos espaços tanto na comunidade como da própria Escola. Uma fragilidade evidente é a dupla ação de organizações. De um lado, a referida associação, de outro, um coletivo que se instalou na comunidade há menos de dez anos.

O referido coletivo pertence ao Instituto João de Barro que, segundo seu site oficial³⁵, foi fundado pela assistente social Aline Barros e é mantido por ela e por sua família, que desempenha algumas ações na Vila. É notável que o Instituto possui grande aderência por parte dos alunos e de seus pais, uma vez que promove ações como a distribuição de cestas básicas, o ensino de artes marciais, oficinas de leitura e palestras voltadas para a orientação profissional. Há a presença de assistentes sociais, psicólogos e psicopedagogos. Tendo em vista que o Instituto tem inteiro acesso à Escola Luiz Alberto, nos questionamos: em que medida essa instituição está comprometida com o fortalecimento da identidade quilombola das crianças e

³⁵ <https://institutojoaodebarroal.org/>, acesso em 28 de Janeiro de 2024.

adolescentes de Pau d'Arco? O questionamento surge por ser notável uma certa separação entre essa organização e a dos remanescentes de quilombo.

Nesse campo de disputa, quantos passos estão sendo dados rumo à identidade quilombola e ao conhecimento da memória coletiva? Esse questionamento também vem de quando observamos possíveis intencionalidades, pois um dos líderes da organização se candidatou a vereador na última eleição em Arapiraca e a Sede do Instituto serviu de acesso ao povo da Comunidade. Portanto, é preciso que a Escola esteja atenta às possibilidades para que ocorra o mínimo declínio em relação ao seu objetivo.

No enfrentamento aos impasses à luta coletiva em busca de uma identidade mais sólida, entendemos que a educação é uma jornada coletiva e, como tal, no âmbito escolar, necessita da parceria com os pais e a comunidade local. Juntos, há mais força para fornecer aos alunos as ferramentas possíveis para se tornarem seres humanos mais íntegros e fortalecidos intelectualmente.

Um outro problema existente é a escassez de recursos voltados para o desenvolvimento das atividades escolares, pois muitas vezes pude perceber a falta de merenda escolar correta, sendo ofertado para os alunos apenas biscoito ou biscoito com suco, sendo que o cardápio oficial³⁶ do município estabelece outros alimentos, como canja de galinha, vaca atolada, arroz de leite, sopa, cuscuz com ovos, batata doce com carne e outros alimentos mais ricos em nutrientes.

A escola oferece uma variedade de programas extracurriculares, incluindo esportes, música, artes e clubes de ciências, garantindo que os alunos tenham oportunidades de explorar seus interesses e talentos. A participação em competições acadêmicas e eventos culturais é fortemente encorajada, promovendo o espírito de excelência e camaradagem. Tudo isso com base no incentivo da equipe diretiva, bem como da criatividade dos professores da Escola, mesmo havendo o problema da rotatividade de professores que será abordado mais adiante.

No período que estive lecionando na Escola, pude presenciar o desenvolvimento de diversas atividades, como feiras de ciências, organizadas pelas professoras Suely e Karine, as feiras de matemática, organizadas pelas professoras Ediene e Jéssica, os projetos de Língua Inglesa, organizados pelo professor Cássio Oliveira, as exposições, as excursões organizadas

³⁶ Quando falamos do cardápio oficial, mencionamos que o mesmo não está sendo cumprido. Mas esse não é o único problema, pois o que se estabelece como oficial não leva em consideração as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola, quando dizem que a rede municipal de ensino “deve garantir a qualidade biológica, sanitária, nutricional e tecnológica dos alimentos, bem como seu aproveitamento, estimulando práticas alimentares e estilos de vida saudáveis que respeitem a diversidade cultural e étnico-racial da população” (Brasil, 2012, p. 7).

pela professora de História Mércia Alves, como a Rota do Quilombo³⁷, e recitais sobre a história da comunidade organizados por mim, professor Pedro, de Artes e Ensino Religioso. Vale destacar, também, a oficina de vasos com mosaicos, ministrada pela aluna Josineide Maria, do 7º ano.

Antes de 1968, na comunidade de Pau d'Arco, a educação era uma iniciativa comunitária informal, realizada em residências privadas, devido à ausência de uma estrutura escolar oficial Silva et al (2020). Moradores engajados ofereciam em suas próprias casas aulas gratuitas para jovens e crianças, compartilhando conhecimentos básicos de leitura e escrita. Essa forma de ensino comunitário evoluiu para um sistema educacional formal quando a Prefeitura Municipal de Arapiraca adquiriu um lote de terra de Pedro Rodrigues de Melo. Em maio de 1968, iniciou-se a construção de uma escola, que mais tarde foi inaugurada como Escola de Primeiro Grau Professor Deraldo Campos, uma homenagem ao notável educador e antigo Secretário da Educação e Cultura de Alagoas, durante a gestão de Luiz Cavalcante (Silva et al, 2020).

Silva et al (2020) ainda aprofundam elucidando que em 1986, um avanço significativo ocorreu quando a Prefeitura e a Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC) firmaram uma parceria. Neste acordo, foi estabelecido um curso noturno de ensino fundamental e médio na escola, recebendo o nome da Escola Cenecista de 1º e 2º graus Professor Luiz Alberto de Melo. Este programa noturno funcionou por quase dez anos, proporcionando educação para os moradores locais e das áreas vizinhas que não tinham disponibilidade para estudar durante o dia.

À medida que a população aumentava, a escola também progredia. Em 19 de maio de 1995, o período noturno, anteriormente administrado por meio de uma parceria entre a Prefeitura de Arapiraca e a CNEC, foi oficialmente incorporado ao sistema municipal de ensino. Isso ocorreu por meio da Lei nº 8.767/71, que não apenas formalizou a gestão municipal da escola, mas também consolidou sua denominação como Escola de Ensino Fundamental Professor Luiz Alberto de Melo (Silva et al, 2020).

Mas, quem foi Luiz Alberto?

Luiz Alberto de Melo nasceu em 8 de Janeiro de 1952, filho de Pedro Rodrigues de Melo e Filomena Simões, foi estudante da Escola José Quintella Cavalcante e do Colégio Nossa Senhora do Bom Conselho. Liderou grupos

³⁷ A Rota do Quilombo é uma excursão que percorre os principais pontos da Vila Pau d'Arco. O responsável por sua apresentação é o Professor Israel Medeiros.

de jovens e coordenou a Pastoral da Juventude, entidades ligadas à Igreja de Santo Antônio do bairro Cacimbas, em Arapiraca. Começou a lecionar em 8 de Janeiro de 1971, no Sítio Sapucaia, onde ficou por pouco tempo. Foi transferido para a Escola de 1º grau Professor Deraldo Campos, no povoado Pau D'arco. Atualmente, a escola tem o seu nome em reconhecimento aos relevantes serviços educacionais, comunitários e sociais.

Luiz Alberto de Melo, um jovem muito carismático e religioso, dedicava-se às atividades da igreja e as de questões sociais. Um de seus grandes sonhos era ser sacerdote e tinha o seu ingresso para o seminário previsto para o dia 10 de Janeiro de 1980. Infelizmente, esse sonho não foi realizado devido ao agravamento de seu estado de saúde em decorrência de uma doença que o levou à óbito no dia 01 de dezembro de 1979 aos 27 anos, alguns dias antes de realizar seu sonho (Silva et al, 2020, p. 43).

A Escola Professor Luiz Alberto de Melo é uma instituição de ensino fundamental quilombola oficializada pelo decreto nº 69.450/61 e registrada no MEC sob o nº 27016803. Atende cerca de 450 estudantes, incluindo educação especial e ensino integral.

A escola age em parceria com a comunidade local e com as circunvizinhas, mantendo-se acessível. Há um notável esforço para atender às expectativas legais e educacionais, promovendo encontros regulares como reuniões e eventos para fortalecer laços, dúvidas e entender melhor as necessidades dos alunos, soluções que melhorem o ensino e o aprendizado (Silva et al, 2020). A instituição busca o respeito mútuo e o diálogo como fundamentos da educação e do desenvolvimento humano, apoiando a importância das emoções na transformação pessoal e na valorização da identidade individual.

A Escola vem se desenvolvendo ao longo dos anos, conforme as condições que são cabíveis a ela, inseridas numa comunidade carente devido a um certo descaso do âmbito governamental. Percebemos que uma das causas é a distância geográfica do centro da cidade e o estigma do preconceito que esteve presente na história do local. Mesmo com tudo isso, atende aos alunos do Ensino Fundamental I e II (4º ao 9º ano) no corrente ano de 2023. Esse ano a escola possui duas turmas de cada série do 4º ao 8º ano, sendo o 9º ano uma exceção por ter somente uma turma. Neste contexto, consoante Silva et al (2020), busca-se realizar diversas atividades no âmbito escolar, pois entende-se que a educação é a porta para as diversas oportunidades, refletindo na melhoria de vida e consequentemente fomentando o progresso e o desenvolvimento do nosso município.

Em todo o processo a escola foi administrada através de cargos comissionados, pelos professores: Ana Lopes, José Maria de Melo, Verônica de Oliveira Silva, Josimar Rodrigues de Melo e **Maria Izabel da Silva** que se manteve na direção por mais de uma década e a partir do ano 2003, passou a administrar a unidade escolar por meio do processo da gestão democrática que foi realizada pela primeira vez em Novembro do ano de 2002. A professora Maria Isabel ainda foi reeleita no pleito realizado no dia 11 de Dezembro de

2005.

No dia **28 de março de 2008** foram eleitas, também, por meio da gestão democrática as professoras **Laurinete Basílio dos Santos como diretora e Cristiane de Lima Silva como Vice-diretora**. No dia **01 de setembro de 2011** ocorreu o quarto pleito reelegendo a professora **Laurinete Basílio dos Santos na direção principal e a professora Josefa Ferreira Lima Pereira** como vice-diretora.

Em **15 de agosto de 2014** foram eleitas as professoras **Claudia Cícera Barbosa da Silva e Fernanda Cristina da Silva Melo**.

Em **27 de julho de 2018** foram eleitos os professores **Israel Medeiros da Silva e Marta Rocha Santos**, que desempenham um trabalho pedagógico eficiente, de acordo com às normas regimentais e mais voltado para a realidade da comunidade, com enfoque na lei 10.639/2003 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. (Silva et al, 2020, p. 45, grifos nossos).

Em dezembro de 2021 houve nova eleição e foram eleitas Marta Rocha dos Santos como diretora titular e Judite Oliveira como vice-diretora. No corrente ano de 2024 foram eleitas Cláudia Cícera, professora do 5º ano, e Judite Oliveira que já ocupava a cadeira de vice-diretora.

A Escola Professor Luiz Alberto de Melo não apenas busca a qualidade do ensino regular, o dinamismo e a vitalidade de suas atividades complementares, que são enriquecidas pelo envolvimento ativo de alunos e ex-alunos voluntários, que mesmo tendo concluído o Ensino Fundamental, retornam à Escola para participar dos projetos. A Escola conta, também, com a participação do grêmio escolar estudantil, que atuou timidamente em relação à organização do movimento estudantil na Escola no período de 2022 a 2023, não por culpa dos alunos, mas por uma carência de incentivos a nível de gestão municipal, que deveria promover oficinas e formações continuadas para os grêmios das escolas.

Silva et al (2020) abordam que a Escola acolhe um espectro amplo de estudantes, desde crianças de oito anos até jovens de dezessete anos³⁸. A composição estudantil é especialmente notável por sua maioria quilombola, com um alto percentual de alunos que se identificam como pretos ou pardos. Esta característica é essencial para o resgate e a valorização da história e cultura da comunidade quilombola, permitindo que a escola funcione não apenas como um espaço de aprendizagem, mas também como um local de preservação da identidade cultural. Desse modo, a escola não atua somente como um espaço de construção do conhecimento e da

³⁸ Atualmente a escola possui dois alunos neuro-atípicos que frequentam a Escola. Um aluno do 8º ano "B" ano que tem trinta anos de idade e uma aluna do 7º ano "B" que possui vinte e oito anos.

identidade, mas também de desconstrução dos estereótipos e das características coloniais que forjam as identidades.

O corpo discente é diversificado, não apenas em termos de faixa etária, mas também de origem geográfica. Além dos alunos da própria Vila Pau d'Arco, a escola recebe estudantes de comunidades vizinhas e até de regiões mais distantes. Muitos desses alunos têm histórias itinerantes, permanecendo na escola por períodos variáveis, o que traz desafios e oportunidades únicas para a instituição. A escola se adapta para atender às necessidades desses alunos, muitas vezes oferecendo suporte adicional para garantir que, independentemente do tempo que passem na instituição, sua experiência educacional seja rica e poderosa (Silva et al, 2020).

A escola conta atualmente com vinte e nove funcionários entre professores, gestores e serviços diversos, sendo doze contratados e dezessete efetivos. Tratando-se do corpo docente da Escola, temos uma diversidade étnica, geográfica e profissional. No Ensino Fundamental II, temos os seguintes:

Nome	Cor/Etnia	Área de Formação	Turmas que leciona na escola	Município onde reside	Distância (Km) que mora em relação à Escola	Pós-graduação <i>latu sensu</i> (Quantidade)	Pós-graduação <i>stricto sensu</i>	Tempo de docência em anos	Tempo de docência na Escola Luiz Alberto
Cassio Oliveira	Negro	Letras – Inglês	Todas do Fundamental II	Arapiraca	8	1	Não.	14	2
Jessica Maria	Branca	Matemática	6º, 8º e 9º	São Sebastião	23	2	Não.	6	2
Mirian	Parda	Letras - Português	6º	Arapiraca	0,7	1	Não.	9	1
Fábio	Branco	Geografia	Todas do Fundamental II	Junqueiro	45	Não.	Não.	2	2
Mércia	Negra	História	Todas do Fundamental II	São Sebastião	15	Não.	Não.	7	2
Erlânia	Branca	Educação Física	Todas do Fundamental II	Arapiraca	4	1	Não.	3	2
Ediene.	Branca	Matemática	7º e 8º	Arapiraca	3	1	Não.	7	1
Ana Suely	Branca	Biologia	7º e 8º	Arapiraca	10	1	Não.	33	26
Cristiane	Branca	Letras -	7º e 8º	Arapiraca	7	1	Não.	-	-

		Português							
Pedro	Branco	História	7º, 8º e 9º	Arapiraca	17	3	1 em andamento	5	2
Jonnas	Negro	Letras - Português	9º ano	Arapiraca	-	1	Não.	-	2

Tabela 1: Perfil dos professores da escola professor Luiz Alberto de Melo

Os dados presentes na tabela foram coletados mediante formulário online do Google Forms³⁹, enviado via WhatsApp e respondido entre os dias 01 e 06 de janeiro do corrente ano de 2024. Nem todos os professores responderam ao formulário. Faltaram duas pessoas.

Outrossim, com os dados presentes na tabela podemos observar alguns fatores a respeito do perfil dos professores:

- 72,7% dos que responderam são brancos e 27, 3% é preto ou pardo;
- 72,7% dos professores são de Arapiraca, e 27,3% ou é de São Sebastião ou de Junqueiro, todos municípios alagoanos;
- Somente uma professora é habitante de Pau d'Arco, mas mesmo assim leciona na Escola Luiz Alberto de Melo há apenas um ano, mesmo tendo nove anos de experiência docente⁴⁰;
- 81,7% dos professores possuem dois anos ou menos na Escola;
- Das onze pessoas que responderam ao questionário, apenas três são servidoras efetivas. Mesmo assim, é importante mencionar que uma delas leciona na escola há apenas um ano e outra delas não lecionará mais na Escola no ano de 2024, pois se aposentará;
- Das pessoas que não responderam ao questionário, nenhuma é efetiva;
- Das onze pessoas, sete tiveram seu contrato com o Município encerrado em janeiro de 2024, assim não comporão o quadro docente da Escola Luiz Alberto de Melo, sendo necessários outros profissionais que possivelmente nunca lecionaram na Escola;

³⁹ Link do formulário:

https://docs.google.com/forms/d/1bzL0rR1_IEnDkAdjmsgqvO7N27FolRm3o5o0OPVALrE/edit#response=ACYDBNhWzejZlIoWnn81Gb6jEqGBrmRyJFxo0QohCyZzBVw7t8OlcRPSSAJy54u_axa8zE4.

⁴⁰ Esse dado não consta na tabela, mas achei relevante destacar. Essa informação foi obtida em conversas informais, ou seja, quando não há gravações ou anotações em diários.

- 100% dos professores não possuem pós-graduação *stricto sensu* completa;
- Das onze pessoas, nove possuem pós-graduação *latu sensu* completa;

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola,

A escola assim constituída domina os conhecimentos necessários ao desenvolvimento de habilidades humanas, mediante a resolução de problemas e a tomada de decisões interagindo com a família. Enfim, converte-se em uma instituição democrática, proporcionando aprendizagem real, correlacionada aos conceitos, as ferramentas, as técnicas e aos códigos da cultura humana, permitindo ao educando a formação em sua plenitude, possibilitando-o competências para interagir perante a sociedade contemporânea. Portanto, é de suma importância apostar num ambiente escolar que promova o exercício da cidadania, por meio da socialização de valores pertinentes a emancipação humana. Para isso será necessário aceitar as diversidades étnicas raciais, culturais e sociais, através da implementação do Projeto Político Pedagógico, instrumento teórico metodológico significativo para a escola. Por se tratar este, de um plano global institucional, cuja finalidade é contribuir para a organização do conhecimento político, crítico e criativo da gestão educacional (2023, p. 7).

Ainda de acordo com o mesmo documento:

O funcionamento da escola depende do relacionamento interpessoal existente entre professor/ aluno, professor/ coordenação, professor/ diretor, professor/ coordenação, direção/seguintos. Nessa perspectiva, procuramos assumir juntos, uma postura dinâmica e efetiva, apesar de algumas divergências em determinados seguimentos, mas estamos em processo democrático e propício a resolver os problemas de forma amigável e consciente. Busca-se constantemente, o fortalecimento interpessoal entre todas as partes envolvidas no processo educativo. Além de sermos pertinentes às necessidades e aspirações dos alunos, em busca de possíveis soluções (Projeto Político-Pedagógico, 2023, p. 54).

Com base no texto do PPP (2023), é apresentado que a Escola atende principalmente alunos que enfrentam desafios sociais como desestrutura familiar, baixa renda e carência de valores humanos fundamentais, como respeito e solidariedade. Essas dificuldades, aliadas às questões como drogas e sexualidade precoce, muitas vezes resultam em indisciplina, afetando o processo educacional. O envolvimento parental é variado: enquanto alguns pais estão ausentes ou apenas se fazem presentes em momentos críticos, como matrículas ou discussões sobre retenção, há uma parcela significativa de aulas vivas com avós ou outros pais. No entanto, há também pais dedicados que participam do percurso educativo dos filhos, envolvendo-se em atividades escolares e extraclasse. A escola pratica uma gestão democrática que busca fortalecer

a integração com a comunidade, promovendo a comunicação e a responsabilidade conjuntamente. Em alguns casos, para estreitar laços com as famílias, a equipe escolar realiza visitas domiciliares ou encontros fora do horário escolar, medidas essenciais para uma compreensão mais profunda das dinâmicas familiares e comunitárias.

Eu já pude observar a equipe gestora visitando famílias para entender o porquê de alguns alunos estarem faltando muito à Escola, e também fazendo uma busca ativa para trazê-los de volta, em caso de risco de evasão escolar. Quando aqui se fala de estreitamento de laços, algumas vezes observei funcionários da Escola fazendo campanha de arrecadação de roupas e alimentos para famílias carentes da comunidade. No ano de 2022, por exemplo, tragicamente uma ex-aluna da escola, de dezesseis anos de idade, irmã de três alunos da Escola, veio a falecer de diabetes. Devido às dificuldades financeiras da família, a escola fez uma campanha entre os funcionários e foi arrecadado um valor significativo para cuidar nos trâmites do funeral.

Nesse contexto, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo se esforça para ser mais do que um local de ensino: busca ser um centro comunitário de aprendizagem, crescimento e valorização da diversidade cultural. Através de um trabalho contínuo – e algumas vezes descontínuo, pois não há linearidade – e colaborativo entre professores, alunos, ex-alunos e o grêmio escolar, a escola se esforça para criar um ambiente onde todos sejam bem-vindos e onde cada aluno tenha a oportunidade de prosperar.

Além dos desafios e exercícios cotidianos, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo promove o trabalho realizado pelo projeto de extensão **Construindo a Identidade Afrodescendente**. Esta iniciativa pioneira tem sido um farol de promoção da conscientização e a valorização das raízes afrodescendentes entre os alunos. Através de atividades educativas e culturais, o projeto não apenas enriquece o currículo, mas também fortalece a autoestima e a identidade dos estudantes, incentivando-os a explorar e celebrar sua herança histórica e cultural. É um componente louvável da educação na escola, contribuindo significativamente para a formação de jovens conscientes e orgulhosos de sua ancestralidade.

Esse trabalho é muito necessário, pois os casos de racismo e outras formas de preconceito ainda é latente no âmbito escolar por parte dos alunos. Isso ocorre porque ainda há muito o que se fazer em relação à desconstrução de estereótipos e preconceitos das mais diversas ordens. Como professor, pude notar que os principais xingamentos são de ordem racial, sexual e religiosa. Portanto, mesmo havendo ações da Escola, os casos de racismo ainda precisam ser combatidos e conscientizados.

4.3.1. O Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente

De acordo com Araújo, Farias e Pereira (2018), a Escola Professor Luiz Alberto de Melo se destaca não apenas por sua busca pela excelência educacional, mas também pelo compromisso ativo de seus professores com a preservação e promoção da identidade quilombola. A equipe pedagógica da escola, conhecida por seu engajamento político e social, tem sido uma força motriz na parceria com a Associação tradicional da comunidade, desempenhando um papel crucial no reconhecimento oficial da comunidade como remanescente quilombola pela Fundação Palmares. Além de seu papel educativo, os professores dão segmento o projeto Ponto de Cultura "Reconstruindo a Identidade Afrodescendente da escola", uma iniciativa que integra a educação étnico-racial em todas as disciplinas e celebrações escolares, culminando no evento anual de novembro que marca o Dia da Consciência Negra.

Este projeto tem como missão não só elevar a autoestima dos alunos, registrando e valorizando suas raízes afrodescendentes, mas também expandir essa valorização para além dos muros da escola, incentivando os moradores da Vila Pau D'arco a abraçar e honrar seu patrimônio quilombola. É uma jornada de educação, reconhecimento e celebração que reafirma a identidade cultural da comunidade e a riqueza do tecido social da região.

Com base nisso, explanaremos as versões do Projeto no período (2005-2023). A partir de Rocha (2023), identifica-se que o marco inicial desse projeto foi em 2005, sob a cooperação dos professores Ivan Jorge da Silva e Israel Medeiros, e das professoras Laurinete Basílio e Joelma Rodrigues. Naquela ocasião, durante o mês de outubro, eles empregaram uma metodologia inovadora utilizando slides para apresentar temas críticos como racismo, intolerância, discriminação e xenofobia aos moradores do local. Essa abordagem pioneira não só educou, mas também abriu caminhos para diálogos importantes sobre questões de igualdade racial e respeito à diversidade dentro da comunidade. Ao longo dos anos, o projeto se expandiu, incorporando novas estratégias e conteúdo para engajar e informar os alunos e a comunidade sobre a rica herança afrodescendente e a importância de combater o preconceito em todas as suas formas.

Silva et al (2020) relatam que no início de 2005, a equipe da Escola Professor Luiz

Alberto de Melo, incluindo a direção, coordenação pedagógica e educadores, avaliou uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca para implementar quatro ações pedagógicas abordando temas variados. Esta proposta, conhecida como a I Conferência Local da Agenda 21, reflete os compromissos do Brasil com questões globais, incluindo a redução das desigualdades étnico-raciais. Dessa discussão, emerge um plano de ação com quatro eixos temáticos, envolvendo professores e alunos em um cronograma de estudos e apresentações.

Na temática **Diversidade Étnico-racial** o Professor Ivan Jorge da Silva atuou como orientador

[...] juntamente com a professora Laurinete Basílio dos Santos a programação de apresentação dos trabalhos pelo grupo de alunos constou de dois momentos distintos: no primeiro momento, realizado em Outubro na sede da Associação dos Pequenos Produtores Rurais, com a participação da comunidade como público alvo, os alunos usaram “transparências em slides” para dialogar sobre diversidade e grupo étnico, assim com também, conceitos de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância. No segundo momento, em Novembro na Semana da Consciência Negra, no pátio da escola, uma apresentação cultural organizada pela professora Joelma Rodrigues de Almeida com desfile das candidatas às mais belas estudantes negras seguido de uma dança no estilo afro-brasileiro pelo grupo recém denominado “Pérolas Negras” inspirado na música de Daniela Mercury “O canto do Negro – Ilê Pérolas Negras”, culminando com a escolha, pela banca examinadora, das três candidatas mais bem votadas que, pela ordem, tivemos naquele ano: Erivânia dos Santos (3º lugar), Renailda Maria de Farias (2º lugar) e Josivânia dos Santos (1º lugar). (Silva et al, 2020, p. 47).

Em uma entrevista realizada no ano de 2019 no processo de realização de um projeto de PIBIC sobre a orientação do Prof. Dr. Clébio Correia de Araújo, entrevistei a professora Laurinete Basílio a respeito da primeira edição do Projeto.

Laurinete: Isso foi em 2005[...] o primeiro momento. Nós víamos o que? A escola, na época, [...] tinha muitos alunos,[...] a gente motivando mais os meninos da noite, tarde, que eram os menores, mais os da noite que era a juventude mesmo. Então, assim, foi lindo mesmo. Foi lindo. A comunidade ficou maravilhada. Então, a gente sentou pensou... a Comunidade ficou maravilhada. Aí a gente sentou e pensou: poxa, a gente não pode deixar, a gente não pode parar por aí, né, tem que se ter uma continuidade desse evento. Aí culminou no trabalho da sala de aula e nas ações do projeto. Até então a gente fazia o que, nesse momento?! Não tínhamos material nenhum, [...] Aí, pronto, no segundo ano nós fizemos isso também [...] Nesses dois primeiros anos, a gente fez... escolheu as Pérolas Negras e foi feito uma seleção. No momento a gente não tinha aquela questão de fazer aquela inclusão de outras...

de meninas com pardos ou brancos, até porque nós tínhamos poucos, na época. Aí, foi assim, a Beleza Negra. (Entrevista realizada com a professora Laurinete Basílio dos Santos, 59 anos, no dia 05 de setembro de 2019). .

Com base no relato da professora Laurinete, percebemos que o Projeto não contou com material específico voltado para o trabalho da temática proposta para o Evento em pauta, fazendo com que os professores da Escola fizessem todo o planejamento em todas as suas etapas e temáticas (Pereira, 2022).

Silva et al (2020) demonstram que no planejamento de 2006, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo já previa que professores das áreas de História, Geografia, Português, Literatura e Arte, em uma abordagem interdisciplinar e com atividades além da sala de aula, envolveriam alunos e a comunidade em estudos sobre a cultura local e afro-brasileira. Isso incluiu uma programação especial para a Semana da Consciência Negra em 20 de Novembro. Com grande diversão, foi decidido que o evento se estenderia por um período mais longo, com atividades diversas. Nesse ímpeto, as professoras Joelma Rodrigues de Almeida e Laurinete Basílio dos Santos, juntamente com as alunas do grupo de dança afro-brasileira “Pérolas Negras”, iniciaram uma campanha para expandir o grupo, escolher músicas e realizar ensaios com o equipamento de som da escola . Para aprimorar as apresentações, viu-se também a contratação de um coreógrafo, um passo importante para garantir uma performance de qualidade.

Rocha (2023) disserta que na terceira edição, a de 2007, do projeto, os professores Israel Medeiros, Laurinete Basílio, Ivan Jorge e Joelma, em colaboração com o corpo docente e a direção da escola, realizaram um desfile que envolveu toda a comunidade. Desta vez, o evento foi além da participação estudantil, incluindo um desfile especial com os idosos do grupo "Preciosidades Negras", fortalecendo os laços entre a escola e a comunidade. Os organizadores descreveram o evento como uma congada ou cortejo real, celebrando a cultura africana com a participação ativa dos moradores locais.

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 contribuíam para o festejo. Neste mesmo ano, teve a fundação da **Associação de Desenvolvimento da Comunidade Remanescente de Quilombo da Vila Pau D' Arco** que passou a contribuir com a atuação escolar, formando parcerias e auxiliando os moradores. (Rocha, 2023, p. 53, grifos nossos).

No sequenciamento das edições temáticas, na III edição realizada em 2007, se reconhece, a partir de Silva et al (2020), o significativo envolvimento e contribuição das alunas componentes do grupo “Pérolas Negras”, coordenado pelas professoras Joelma Rodrigues de Almeida e Laurinete Basílio dos Santos que trataram de convidar “seu Pedro Vicente Sobrinho” e “dona Maria Antônia dos Santos” (pais de Erivânia e Josivânia) para representarem Rei e Rainha de uma suposta dinastia africana recriada no Brasil como reminiscência da congada (espécie de drama com bailado e cortejo real, representando a coroação e um rei do congo). Fizeram parte da “Corte Real” um grupo de senhoras da “Idade Preciosas”, legítimos descendentes quilombolas que passaram, daí em diante a serem identificados como o Grupo das Preciosidades Negras.

Dando seguimento a esse prisma, com base em Rocha (2023), em 2009, a quinta edição do projeto focou em “Expansão e sucesso de ações contextualizadas”, com parcerias

Figura 6: Bandeira da comunidade remanescente de quilombo Vila Pau d’Arco e da Escola Professor Luiz Alberto de Melo. A bandeira é composta por faixas horizontais de amarelo, vermelho, verde e amarelo. No centro, há um brasão com um livro aberto, um caducéu e um sol. Abaixo do brasão, uma faixa contém o texto “VILA PAU D’ARCO - APROPRIAÇÃO”. A bandeira também possui estrelas brancas e um círculo com o nome da comunidade e escola.



Fonte: Acervo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

Os núcleos da bandeira de Pau d’Arco representam a união das culturas brasileira e africana, com as faixas amarelas simbolizando riqueza e prosperidade, o verde o cinturão

agrícola, e as vermelhas e pretas o legado africano. O centro da bandeira, dividido diagonalmente em branco e preto, simboliza a diversidade étnica de Pau D'Arco (Rocha, 2023).

Rocha (2020) nos explica, também, que a parte branca da bandeira exibe três árvores de Pau D'Arco, típicas da região, enquanto a parte preta mostra um livro aberto sobre um globo destacando a África como berço da humanidade. As estrelas simbolizam as famílias fundadoras da comunidade afrodescendente local, e a edição é lembrada por seus sucessos.

No ano de 2010, ocorreu a sexta edição do projeto. José Aparecido da Silva rocha constatou que essa edição

[...] 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. (Rocha, 2023, p. 56).

O professor Ivan Jorge da Silva, Israel Medeiros, Laurinete e outros autores explicam que

[...] em 2011, na **VII edição**, com bastante expectativa e euforia, pois os resultados das edições anteriores permitiam que se ousasse mais e mais, sem perder o verdadeiro ideal, que era um maior envolvimento e integração da comunidade com a escola, refletiu-se sobre a temática: Educação em Território Quilombola, fazendo-se necessário pensar sobre o papel fundamental da escola na formação de uma cidadania voltada para as suas origens, no cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. (Silva et al, 2020, grifos dos autores).

As ações dessa edição foram ainda mais significativas por, dentre vários motivos, promover a consolidação do legado das edições anteriores. Não anos aprofundaremos em todas as edições, pois não se faz necessário no momento⁴¹. Entretanto, destacarei as versões as quais contribuí de alguma maneira para que acontecesse.

⁴¹ Para um aprofundamento detalhado a respeito de todas as edições do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, ver: ROCHA (2023), disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/18433>.

No tocante ao ano de 2019, abordarei aqui em forma de relato de experiência. Nesse ano eu era estagiário através da disciplina Estágio Supervisionado IV do curso de Licenciatura em História da UNEAL. Sob a supervisão do então professor Rafael Cardoso de Oliveira, assumi a responsabilidade de orientar a turma do 8º ano da Escola Luiz Alberto. O tema dessa edição foi o subprojeto “África em Nós”. Dentre as diversas temáticas conduzidas por outras turmas e supervisionadas por outros professores, a sala que eu conduzi ficou responsável por abordar as religiões de matriz africana presentes na comunidade.

Ivan Jorge e outros autores ilustram esse raciocínio ao afirmarem que

A **XV edição**, de 2019, coroa o desafio de se produzir esta publicação que registra um longo período de experiências e práticas exitosas realizadas sob a marca de “ações afirmativas” educacionais e culturais na comunidade quilombola da vila Pau D’arco.

Tendo como tema geral **África em Nós**, o projeto fez uma síntese introdutória sobre a história da África há 500 anos, destacando as condições degradantes com que os negros foram trazidos para cá, as insurreições e revoltas, as organizações dos quilombos e a ressignificação em comunidades quilombolas através do artigo 68 (Ato das Disposições Constitucionais Transitórias – ADCT). (Silva et al, 2020, p. 66, grifos dos autores).

Sobre esse prisma, a sala por mim conduzida buscou explicar a história e os símbolos religiosos das religiões de matriz africana. Nesse sentido, houve a caracterização por parte dos alunos, se paramentando e também expondo elementos físicos relacionados aos cultos tradicionais afro-brasileiros. É importante mencionar que os paramentos realizados pelos alunos foram confeccionados por eles próprios, de forma representativa. Alguns outros alunos vestiram ornamentos ou trouxeram objetos que são utilizados nas práticas religiosas de matriz africanas, mas só eles puderam tocar nos objetos sagrados, tendo em vista a integridade sagrada que precisa ser mantida.

Figura 7: Exposição feita pelo então estagiário Pedro com seus alunos no Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente no ano de 2019.



Fonte: Acervo pessoal de Pedro Henrique Soares Pereira, 2019.

Figura 8: Mesa de exposição com uma imagem de Preto Velho e outros adornos afro-religiosos



Fonte: Acervo pessoal de Pedro Henrique Soares Pereira.

Sobre a XVI edição, em 2020, durante a pandemia da Covid-19, ocorreu a partir da superação do desafio de se adaptar ao contexto de distanciamento social, resultando na primeira versão virtual do evento. Um dos destaques desse dia foi a performance de uma aluna do 8º ano que cantou durante a transmissão do debate para os estudantes que acompanhavam de suas casas através das redes sociais (Rocha, 2020).

Nessa edição fui convidado, enquanto professor de História, para dar uma palestra via live através do Instagram. O tema da Live girava em torno da trajetória do povo negro no Brasil. Mesmo assim, com base nos conhecimentos adquiridos em minha jornada ao lado do Prof. Clébio Araújo em suas palestras e do estudo constante a respeito da temática, pude munir-me de um arcabouço teórico para realizar algumas discussões.

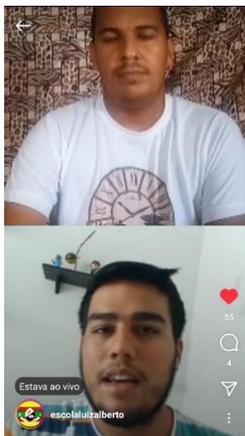


Figura 9: Captura de tela da Live realizada entre o Professor José Rocha e Pedro Soares

Fonte: Captura de tela do Instagram da Escola Professor Luiz Alberto de Melo.

Rocha (2020) nos apresenta que no ano de 2021 aconteceu a décima sétima edição do projeto. 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.

Nesse sentido, o Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente ocorre todos os anos e não se pretende parar com suas ações. No ano de 2022, ocorreu a XVIII edição do Projeto, mesmo ano em que eu, Pedro, fui classificado no Processo Seletivo Simplificado da Prefeitura de Arapiraca, sendo lotado na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, como professor de Artes e Ensino Religioso. Desse modo, participei da organização da última edição.

Foi uma tarde imensamente linda que contou com exposições dos alunos de todas as turmas da Escola. Novamente a minha temática foi voltada para a religiosidade afro-brasileira. Eu fiquei incumbido por coordenar a turma do 9º ano.

Figura 10: Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente



Fonte: Acervo Pessoal de Pedro Henrique Soares Pereira, 2022.

Figura 11: Professores envolvidos na organização da Edição do ano 2022



Fonte: Instagram da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2022.

A edição de 2023 ocorreu com êxito e teve como tema a História de Pau d'Arco, sendo apresentada pela turma do 9º ano uma peça teatral retratando o poema escrito pelo Professor Ivan Jorge da Silva, que escreveu um poema sobre a História de Pau d'Arco. O momento também contou com exposições⁴² de trabalhos feitos por alunos e professores de todas as turmas da Escola.

O Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente representa um esforço por parte da Escola em busca do cumprimento das determinações das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola. Entretanto, um dos conflitos presentes nesse contexto, conforme já mencionado, é a ineficiência das ações da Gestão Municipal em termos de formação docente, e condições de infraestrutura. Isso pode ser notado quando a maioria dos professores responderam ao questionário por mim enviado. Em primeiro lugar, buscamos entender o conhecimento dos professores a respeito da Lei 10.639/2003 e suas opiniões sobre a mesma. Recebemos respostas, como:

- Resposta 1: *Imprescindível para os nossos educandos;*
- Resposta 2: *Sim. Acho essencial que haja uma lei como essa para que se possa ter uma educação com mais equidade e com práticas pedagógicas antirracistas;*
- Resposta 3: *Sim. Importantíssima para o reconhecimento das etnias e, principalmente, para o combate ao racismo;*
- Resposta 4: *Não conhecia. Pesquisei agora, mas por se tratar de uma escola localizada em uma comunidade remanescente já abordava o tema, de forma geral;*
- Resposta 5: *Sim! Importante para a valorização do povo e da cultura afro brasileira;*

⁴² Fotos e documentos a respeito estarão presentes nos anexos.

- Resposta 6: *Sim. Ela assegura o conhecimento sobre história da África que muitas vezes passa despercebidos diante da grande curricular.*
- Resposta 7: *Sim. Acredito que é uma lei que nos ajuda a avançar ao que tange à necessidade de uma educação que traga ao currículo as contribuições da população negra na formação do povo brasileiro. Ao mesmo tempo que ainda carecemos de materiais didáticos e formação de professores/as articulados à lei, para substanciar o nosso trabalho pedagógico;*
- Resposta 8: *Sim. É importante mostrar para nossos alunos que independente de cor ou raça somos todos iguais e devemos respeitar todos ao nosso redor, quer seja negro, quer seja branco.*

Em seguida, perguntamos a eles se sentem dificuldades para relacionar as determinações da Lei com suas respectivas disciplinas. Obtivemos respostas como as seguintes:

- *Mais ou menos. Não dá para relacionar a cultura afrodescendente em todos os conteúdos de matemática, mas sempre que possível dá para mostrar a cultura africana, por exemplo, nos jogos de tabuleiro.*
- *Em relacionar, não; mas o fato de não ter discussões ao longo da formação acerca do assunto nem materiais didáticos disponíveis dificultam meu trabalho, porque necessito despende mais tempo para realizar pesquisa sobre coisas básicas a despeito da população negra no Brasil.*
- *Não. Diante das temáticas de história quase todos os conteúdos se relaciona com África. (Ex.: História geral, INVISIBILIDADE) história do Brasil (construção, vinda dos africanos, racismo e etc...).*
- *Sim. Temas novos sempre são desafios, principalmente no modo como abordá-los.*
- *Sim. Porque quando fala-se da Lei 10.639 pensa-se logo nas disciplinas das áreas humanas, esquecendo-se das exatas. A própria BNCC não traz nenhum parâmetro que ajude o professor a desenvolver este conteúdo em sala dentro da disciplina de Matemática. Fazer apenas gráficos e tabelas de cor, raça ou etnia, não é suficiente para trabalhar esta Lei.*
- *Sim. Porque como trabalho com língua inglesa nem sempre consigo envolver as habilidades e os objetos de conhecimento com o que objetiva a lei.*

Nota-se, assim, que a maioria dos professores sentem dificuldade em colocar a Lei em prática no âmbito de suas disciplinas, principalmente quando se trata de professores que não são da área das Ciências Humanas. Isso é um reflexo do modelo educacional que tem se propagado ao longo dos séculos de colonização do conhecimento. Por mais que haja uma lei determinando o que deve ser feito, os mecanismos que dificultam sua implantação nunca deixaram de existir. E isso se demonstra nos relatos de milhares de professores do Brasil e do mundo. No caso que aqui está sendo analisado, quando perguntamos a alguns professores como eles avaliam a atuação do Poder Público Municipal de Arapiraca voltada para o apoio à promoção da Educação Escolar Quilombola, recebemos respostas como:

- *Acredito que tem deixado a desejar, pois até mesmo a reforma da escola que a secretária de educação falou em 2022 que logo logo sairia até agora nada. Então se nem a parte física da escola parece que eles têm lembrado de cuidar imagina o resto.*
- *Muito superficial. Acredito que o Poder Público deveria acompanhar de perto o funcionamento da Educação Escolar Quilombola e dá todo suporte necessário que a comunidade precisa. Pelo visto, só há interesse quando o Município promove algum evento que precisa de destaque na Mídia.*
- *Acredito que sempre possa ser mais, melhor. Incentivo cultural e financeiro.*
- *Só falácias, para ganhar voto.*
- *Pouco eficaz.*
- *Precária, a estrutura física da escola está defasada, não temos salas de AEE⁴³, não tem quadra coberta, materiais para a prática de educação física, alta rotatividade de professores (contratados) - o que acarreta na descontinuidade do trabalho da gestão⁴⁴, visto que os professores contratados receberam formação específica com apoio da Associação de Moradores Quilombolas e da Universidade Estadual de Alagoas.*

Por fim, é importante destacar a opinião dos professores a respeito do trabalho desempenhado pela Escola na busca da promoção do que determinam a Lei e às Diretrizes. Perguntamos o seguinte: Como você avalia o trabalho da Escola voltado para a promoção da Educação Escolar quilombola? E obtivemos algumas respostas, dentre elas:

⁴³ Atendimento Educacional Especializado.

⁴⁴ Referência feita à Gestão Escolar.

- *A escola Prof. Luiz Alberto de Melo trabalha muito a questão afrodescendente, os projetos desenvolvidos na escola é voltado para as culturas quilombolas.*
- *Um bom trabalho, que tem continuidade, mas com necessidades de melhorias, por exemplo, na atualização do PPP - com dados estatísticos sobre a escolaridade dos pais/responsáveis, assistência para necessidades educacionais especiais, criação de metas internas para alunas/os, professores/as, gestão...*
- *Faz-se um bom trabalho, porém poderia ser melhor.*
- *É efetivo no tocante a projetos. Acho que a temática em si, deveria ser mais reforçada.*
- *Desempenho nota mil. A escola consegue trabalhar a Educação Quilombola desde o início do ano letivo sempre englobando nos projetos disciplinares o tema Quilombola.*
- *Acredito que a escola tá de parabéns nesse sentido, pois já realizou formações com professores/funcionários pra que pudéssemos aprender sobre a história da África e especificamente sobre a lei 10639 também. Sempre realiza eventos de caráter antirracista que envolvem não só alunos e professores mas também toda a comunidade, nos quais são estudados temas como rota do quilombo, história da comunidade, história da África, territórios, palavras de origem africana, entre outros*

Com base nas respostas de alguns professores, é visível que uns estão plenamente satisfeitos com o investimento feito pela escola no tocante à prática do que a Lei estabelece. Enquanto outros professores acreditam que a Escola faz muita coisa, mas que poderia fazer muito mais. Isso reflete a importância e a necessidade de todo o corpo escolar fortalecer a luta em busca de melhorias daquilo que se tem direito. É necessário que todos que compõem a Escola reivindiquem melhores condições. É preciso ter cada vez mais atitude de dentro para fora, pois o conformismo muitas vezes pode contribuir com a manutenção das negligências. Ademais, é imprescindível que haja um retorno de fora para dentro da Escola, que a gestão municipal coloque integralmente em prática o que determina a Lei.

Portanto, com base no que foi dito anteriormente, embora haja conflitos como a falta de recursos e o preconceito ainda muito forte na, e sobre a, comunidade, o Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, de Pau d'Arco, desempenha um papel crucial na educação e na valorização cultural da comunidade quilombola local. Ao focar na conscientização e celebrar as raízes afrodescendentes, o projeto não apenas enriquece o currículo escolar com a história e

as contribuições dos povos africanos e seus descendentes, mas também fortalece a identidade e a autoestima dos alunos. Por meio de atividades interdisciplinares e eventos como a Semana da Consciência Negra, o projeto promove o respeito à diversidade e o combate ao racismo, incentivando os estudantes a se preocuparem e se orgulharem de sua herança cultural. Além disso, ao envolver a comunidade em suas iniciativas, o projeto fomenta a integração social e a preservação do patrimônio histórico-cultural quilombola, contribuindo significativamente para a educação das relações étnico-raciais e para o desenvolvimento sustentável da região.

5. CAPÍTULO 4 - O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO LIVRO DE MEMÓRIAS

O foco do nosso estudo é a Vila Pau d'Arco, situada em uma região de rica história e cultura, que iniciou seu processo de reconhecimento como remanescente de quilombo, um caminho repleto de significado e importância tanto para seus moradores quanto para a preservação da memória nacional. Este processo é um reconhecimento oficial do Estado à ancestralidade e à história de resistência dos descendentes de africanos escravizados que formaram comunidades conhecidas como quilombos.

A introdução ao reconhecimento da Vila Pau d'Arco como remanescentes de quilombo passa por diversas etapas, que envolve desde a *autoatribuição* da comunidade, ou seja, o momento em que os próprios moradores se reconhecem como descendentes de quilombolas, até a certificação pela Fundação Cultural Palmares, que analisa a documentação histórica, os relatos orais e as características culturais e territoriais apresentadas pela comunidade.

O processo começa com a mobilização da comunidade, que se organiza para reivindicar o reconhecimento. Isso geralmente envolve a formação de uma associação representativa que será a voz dos moradores em diversas instâncias de negociação e diálogo. A partir daí, são coletadas evidências que comprovam a ligação histórica da comunidade com um passado de resistência à escravidão e de manutenção de práticas culturais africanas.

Este reconhecimento não é apenas uma vitória legal ou administrativa, mas também um ato de justiça histórica, que valida a luta e a resistência de gerações que mantiveram vivas suas tradições e sua identidade cultural. Para a Vila Pau d'Arco, o processo de reconhecimento como remanescente de quilombo é um passo fundamental na preservação de sua história e na afirmação de sua identidade dentro do mosaico cultural brasileiro.

Depois de obter a certificação como comunidade quilombola, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo não apenas lançou desafios para continuar operando, mas também desenvolveu iniciativas para promover e enaltecer a cultura da região. Esses esforços têm como objetivo aumentar a autoestima dos estudantes e fortalecer sua conexão e reconhecimento como membros de um quilombo. Uma das iniciativas significativas é o Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, que acontece todos os anos durante todo o ano letivo. A culminância das atividades ocorre no mês de novembro.

Optamos por focar no Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, pois, conforme relatado pela equipe da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, esse projeto representa o maior ato, nas dependências da Escola, pela mobilização para a promoção das Diretrizes da Educação Escolar Quilombola.

Pude acompanhar as ações da Escola rapidamente durante os anos de 2018 na condição de pesquisador de PIBIC. No ano de 2019 pude adentrar ao universo escolar da escola aqui abordada na condição de pesquisador de PIBIC e como estagiário por dois semestres, podendo participar da organização da culminância do Projeto no ano de 2019. No ano de 2022 atuei como professor contratado de Ensino Religioso nas turmas de 6º a 9º anos, tendo contribuído com a organização da Culminância do Projeto. No presente momento estou como professor de Ensino Religioso e Artes nas turmas de 7º a 9º ano e estou, junto com a Escola Luiz Alberto, organizando a edição vindoura.

A gestora da Escola Luiz Alberto, Marta Rocha, em muitos momentos externou a sua alegria e satisfação em poder trabalhar com a equipe atual de professores que compõem o corpo docente. Ao mesmo tempo manifesta profunda frustração com o fato de a maioria ser oriunda de processo seletivo simplificado organizado pela Prefeitura Municipal de Arapiraca. Os contratos geralmente têm a duração de dois anos, entrando uma nova equipe no início da

validade de cada PSS. Na Prefeitura não foi realizado novo concurso público desde o ano de 2013. Esses processos seletivos atuais são um entrave para a execução integral do que propõe o Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, já que a rotatividade de profissionais gera um (re)trabalho da equipe gestora para ambientar, sempre que há um novo PSS, os novos profissionais com a proposta e as atividades da Escola.

Figura 12: Equipe da Escola Professor Luiz Alberto de Melo conduzindo a postos para conduzir os alunos no desfile em louvor dos 99 anos de Emancipação Política de Arapiraca-AL.



Fonte: Acervo pessoal de Pedro Henrique Soares Pereira, ano.

Figura 13: Paineis da Vila Pau d'Arco no Desfile Cívico.



Figura 14: Pelotão da Escola Professor Luiz Alberto de Melo no Desfile Cívico no dia 30/10/2023.



Fonte: Acervo pessoal de Pedro Henrique Soares Pereira.

Fonte: Acervo pessoal de Pedro Henrique Soares Pereira.

É notável um grande e significativo esforço dos poucos professores efetivos da Escola para promover a execução da proposta da Escola Luiz Alberto De Melo. Todavia, os novos profissionais que chegam a cada dois anos necessitam de ambientação. Nesse sentido, seria valioso um material que sintetizasse, numa linguagem de fácil compreensão, a história dos povos quilombolas desde sua realidade em África, o processo de escravidão no Brasil paralelo à formação dos quilombos e que, por fim, explicasse o panorama atual das comunidades remanescentes de quilombo. Adjacente a isso, é louvável que nesse material esteja explicada a história da comunidade Pau d'Arco contada pelo seu próprio povo.

Embora eu seja professor de Ensino Religioso e Artes no presente momento, minha formação é em Licenciatura em História e é a ela que quero me dedicar ao finalizar este ano letivo, almejando poder voltar à Vila Pau d'Arco e poder trabalhar com o Ensino de História. Mas, caso eu não seja o próximo professor depois das seleções futuras, quero deixar um material paradidático ao livro didático de História. Um material paradidático que explique, detalhadamente, a História e a Memória do povo de Pau d'Arco. Esse material será construído com base nas memórias e produções dos griôs, cientistas da comunidade e, principalmente, dos alunos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo.

Inspirados com o que fez Santos (2018), empregamos questionários para delinear um perfil dos menores e adolescentes e foi promovido o diálogo em sala de aula focados em temas relacionados à memória de Pau d'Arco. Desse modo, “nossa metodologia de trabalho nos meses de atuação seguiu a perspectiva da observação participante” (Santos, 2018, p. 86), desejando consolidar um registro para compor o livro de memórias.

O título escolhido para o livro de memórias foi Pau d'Arco: Memória e História. O material paradidático possui uma linguagem de fácil compreensão e com um design atrativo para crianças e jovens, uma vez que é bastante colorido e ilustrado, com letras grandes e textos pouco extensos. Para a elaboração do Livro de Memórias, além de consultar e utilizar os arquivos produzidos no Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, apliquei um questionário para traçar o perfil dos alunos, buscando identificar como eles se sentem quanto ao seu pertencimento enquanto remanescentes de quilombo. As turmas que foram o foco desse

trabalho, têm, ao todo, cento e oitenta e oito alunos matriculados, embora nesse quantitativo haja alunos evadidos ou que foram transferidos, mas que ainda constam no SIGEduc⁴⁵.

Os questionários foram aplicados entre os dias 25 e 27 do mês de outubro de 2023 no horário das minhas aulas, no turno vespertino. Nesses dias, dos que estavam presentes, cento e vinte e três alunos responderam ao questionário; desses, cento e um são habitantes de Pau d'Arco; os outros vinte e dois são oriundos de outras localidades como os sítios arapiraquenses Bálsamo, Taquara, Sapucaia, Batingas e o sítio feira-grandense⁴⁶ Santana. Com base nas respostas obtidas, constatamos que dos 101 alunos habitantes de Pau d'Arco, 63% afirmam que se identificam como quilombolas, ao contrário dos 37% que afirmaram que não são ou não sabem se são.

Para a análise das respostas, agrupamos as questões em eixos, desejando explicitar os resultados encontrados sobre aspectos como o da identificação quilombola de cada um da compreensão sobre ser quilombola, sobre quem pessoas importantes na comunidade, e os lugares que consideram importantes no quilombo, buscando identificar, nesses lugares, onde habita a memória coletiva do povo de Pau d'Arco através das respostas dos alunos. Como forma de análise das respostas, comungamos da abordagem de "análise do discurso" trazida por Eni Orlandi (2012), que elucida que esse método busca entender como um símbolo cria significados, tornando-se importante para os indivíduos. Isso inclui revelar como o texto organiza a interpretação, conectando sujeito e sentido, resultando em novas formas de leitura. Assim, a autora complementa dizendo que

[...] a Análise do Discurso visa fazer compreender como os objetos simbólicos produzem sentidos, analisando assim os próprios gestos de interpretação que ela considera como atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido. A Análise do Discurso não estaciona na interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Também não procura um sentido verdadeiro através de uma "chave" de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há uma verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender. (Orlandi, 2012, p. 19).

Nesse sentido, na análise de questionários aplicados aos alunos, interpretamos que os princípios da Análise do Discurso podem ser aplicados de diversas maneiras. Observamos que

⁴⁵ Sistema utilizado pela Prefeitura Municipal de Arapiraca para o controle escolar.

⁴⁶ Feira-grandense é quem habita o município de Feira Grande – AL.

uma delas é a produção de sentidos, buscando explorar como os alunos interpretam as perguntas dos questionários e como essas interpretações contribuem para a produção de significados. Isso permite compreender como os alunos atribuem sentido às questões propostas.

Ao fazer essa análise, nota-se que as respostas variaram bastante. Em uma das perguntas indagamos o que, para eles, era ser quilombola. As respostas, todas sempre se repetindo mesmo com alunos diferentes, giravam em torno de “ter descendência de pessoas que vieram de um quilombo ou ser de uma comunidade quilombola”; “ser quilombola é ser afrodescendente, a comunidade fundada pelo quilombo que tem partes africanas e muita representatividade”; “ex-escravizados? Ter sangue quilombola?”; “ter descendência de pessoas que moraram no Pau d’Arco”, “ser uma pessoa africana na luta pelo nosso direito, nossa religião e nossa tradição”; “sim, pois minha mãe é uma mulher quilombola, então eu também sou”; “ser quem sou, é muito legal representar essa comunidade”; “ser descendente de escravizados”; “pra mim ser quilombola é ser guerreiro, ser especial e ter orgulho do meu canto que é um povo guerreiro”; “é ser um neguinho e ser feliz porque nós luta pra ser livre e ser quilombola não é ser preto, mas sim ter orgulho do que você é e carregar no peito o sangue dos nossos ancestrais”; “é ser descendente dos povos afro nessa região”.

Com base nessas respostas, é visível que há uma variação nas respostas enunciadas. Há, ainda, muitos alunos com dificuldade para reconhecer o sentido do que é ser quilombola nos dias atuais. Alguns apresentam uma concepção que remete ao período colonial, outros respondem em tom de pergunta. Eu identifiquei que esses alunos são das turmas de 7º ano, ou seja, ainda não tinham concluído metade dos anos finais do Ensino Fundamental. Alunos nessa fase escolar demonstraram um conhecimento inicial a respeito do que é ser quilombola.

A interação entre a percepção dos alunos acerca da identidade quilombola e a dinâmica de troca de conhecimento na escola pode moldar a construção identitária, influenciando as relações sociais, a consciência crítica e o engajamento comunitário. O modo como os estudantes assimilam e reproduzem informações em sala de aula pode tanto perpetuar estereótipos prejudiciais quanto promover uma visão inclusiva e respeitosa. Essa relação, portanto, desempenha um papel fundamental na formação não apenas da identidade individual dos alunos, mas também na dinâmica social e na participação ativa em suas comunidades.

Certamente, um elemento crucial para a construção da identidade reside na presença de iniciativas que transcendem as fronteiras da sala de aula, especialmente aquelas que abordam o conceito de quilombo junto aos alunos. Essas experiências exercem uma influência significativa na maneira como os estudantes percebem a si mesmos e o entorno em que estão inseridos. É relevante notar que essa percepção é intrincadamente entrelaçada com a interpretação local do

termo "quilombo", especialmente no contexto arapiraquense. Ao longo de várias décadas, esta interpretação tem infelizmente alimentado episódios de discriminação racial direcionados à comunidade de Pau d'Arco, conforme testemunhado por interlocutores em entrevistas e conversas informais. Todas essas influências convergem para moldar a perspectiva dos alunos sobre o significado de ser quilombola.

Ademais, a identificação do que é ser quilombola, apresentadas nas respostas dos alunos, pode ser influenciada pelo trabalho político desenvolvido mais por umas famílias do que por outras. O envolvimento político de determinadas famílias, como a de Laurinete e Israel, na Vila Pau d'Arco, pode moldar a maneira como a identidade é percebida e articulada. Isso pode ocorrer através de atividades como a defesa de direitos, a preservação cultural, o engajamento em movimentos sociais e a participação em iniciativas que buscam fortalecer a identidade quilombola – conforme já demonstrado anteriormente. Essas ações políticas podem impactar significativamente a forma como a comunidade se autodefine e como é reconhecida externamente. Portanto, o trabalho político desenvolvido por certas famílias desempenha um papel crucial na construção e preservação da identidade quilombola em uma determinada comunidade, e como a juventude se percebe nesse cenário.

Todavia, alguns alunos demonstram um sólido conhecimento a respeito do que é ser quilombola, demonstrando conhecimento a respeito de suas origens, apresentando orgulho. Esses alunos são das turmas de 8º e 9º ano, que há muitos anos estão envolvidos nos projetos da Escola, e que desenvolveram um significativo estudo a respeito da história da Comunidade para apresentar peças teatrais e produções em sala de aula, tanto nas aulas de História, Artes e Ensino Religioso, como em outras disciplinas.

Em outra pergunta buscamos saber quem são as pessoas que são consideradas, na visão deles, mais emblemáticas na história de Pau d'Arco. Eles mergulharam na própria memória e na memória coletiva do grupo trouxeram, com as próprias letras e palavras, os seguintes personagens: Francisco; Zé Pretinho; Laurinete; Elizabete; Seu Iaiá; João de Deus Florentino; Maria Rita; Manoel Tomás da Silva; José Pedro; Israel; Ivan; Maria Josefa; José Pedro de Almeida; Netinha; Dona Mocinha; Roberto; Maria Tomás; Terezinha de Almeida; Zelinda Francisca; Maria do Remi; Rolinha; Dona Tonha.

As respostas dadas pelos estudantes são muito parecidas com as respostas concedidas por meus interlocutores desde o período que frequento Pau d'Arco e a Escola Luiz Alberto. Zé Pretinho⁴⁷, por exemplo, é considerado, se não a maior, uma das maiores referências dos grãos

⁴⁷José André da Silva

da comunidade. Quando ainda era vivo, contava inúmeras histórias a respeito da história comunidade e de seus antepassados. Inclusive, recebia muitos alunos da Escola para contar histórias.

Figura 15: Sr. Zé Pretinho com alunos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo



Fonte: arquivo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

Manoel Tomás da Silva, de acordo com a narrativa fundante da Comunidade foi o homem que comprou as terras e a fundou. João de Deus Florentino, foi o senhor de escravos que vendeu a Manoel Tomás da Silva as terras que hoje pertencem a Pau d'Arco. Além deles, outros personagens do início do século XX.

Dona Terezinha e Dona Mocinha, as duas principais grôs que contaram a história da Comunidade no processo de certificação de Pau d'Arco como remanescente de quilombo. São figuras que certamente jamais cairão no esquecimento quando se trata da memória coletiva de Pau d'Arco pois, enquanto guardiãs que protegeram a memória do grupo, desempenharam um papel singular. Hoje, com ambas falecidas, é imprescindível que seus relatos [estejam](#) registrados e muito bem guardados para que se tornem conhecidos pelas futuras gerações.

Figura 16: Dona Mocinha.

Figura 17: Dona Terezinha.



a Professor Luiz

Fonte: arquivo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

feito aos alunos foi a respeito dos lugares mais simbólicos no cor da Vila Pau d'Arco. Na aula seguinte a que eles haviam preenchido o questionário, solicitei que eles desenhassem o primeiro símbolo que viesse à cabeça quando se trata da história da comunidade. Eles responderam: Praça; Escola Luiz Alberto; Posto de Saúde; Loteamento; Campo; Igreja; Escola Maria Pastoura; Super mercado; Creche José Pedro Bento; Instituto João de Barro.

A praça citada fica na parte central da comunidade em frente à paróquia. Com base em minha observação, pudemos constatar que a praça é um ponto de encontro dos jovens de Pau d'Arco, sempre frequentada por jovens que se encontram para conversar. Também é notável a presença de adultos e idosos que vez ou outra estão sentados conversando. A Pracinha do Pau d'Arco está firme nos imaginários de meus alunos, assim como a Igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro. A maioria dos estudantes se identifica como católico, sendo a prática dessa religião muito atuante na Comunidade, através das missas e grupos de oração. Em Pau d'Arco, assim como em outros povos tradicionais, a espiritualidade torna-se parte integrante desses grupos, e as interações entre elementos do catolicismo são conduzidas por indivíduos que trilham caminhos distintos ao buscar uma conexão com diversas entidades sagradas simultaneamente.

Figura 18: Representação da Igreja e da Praça Central, por Marcus Vinicius, aluno do 8º ano em 2023.

Fonte: arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira.

Nos relatos também estão presentes outros pontos como as outras escolas e o posto de saúde familiar.

Figura 19: Escola Maria Pastoura de Melo.



Fonte: Prefeitura Municipal de Arapiraca, 2023.

Figura 20: Creche José Pedro Bento



Fonte: Prefeitura Municipal de Arapiraca, 2023.

Figura 21: Unidade Básica de Saúde Amância Jesuína dos Santos



Fonte: Prefeitura Municipal de Arapiraca, 2023.

Quando eu p
itepassados, eles
citam vários locais, como: Campo; Loteamento; Posto de Saúde; Praça; Lanchonete; creche;
Associação Quilombola; Rota dos quilombos; Cemitério; Griôs; Casa espiritual de dona Maria
Júlia; as Pérolas Negras; casa de José André da Silva; Quilombo; Escola; a casa da minha avó,
porque ela contava história do meu bisavô Zé Pretinho; o curador do seu Pedro; Pedra da Sereia;
árvore do Pau d'Arco.

Figura 22: Casa do Sr. Zé Pretinho.



Fonte: Arquivo de Mércia Alves, 2023.

Figura 23: Casa espiritual de Dona Maria Júlia.

125



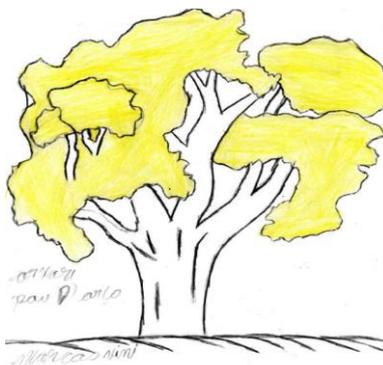
Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Embora meus alunos não tenham desenhado os referidos locais, mesmo assim eles estão vívidos em suas memórias, pois eles rememoraram ao serem perguntados em questionário. Ademais, quando se trata dos desenhos feitos por eles, muitos alunos fizeram o mesmo objeto, como a árvore do Pau d'Arco, a Associação dos Remanescentes de Quilombo e a Pedra⁴⁸ de Jericó⁴⁹.

Figura 24: Árvore do Pau d'Arco na Comunidade.



Figura 25: Representação da Árvore do Pau d'Arco, pelo aluno Marcos Vini do 8º ano em 2023.



⁴⁸ O termo "pedra" é geralmente utilizado de maneira mais ampla e informal para se referir a qualquer material rochoso ou substância mineral sólida, então a denominação "Pedra de Jericó", em termos de matéria, corresponde a um local rochoso. Segundo o site do Serviço Geológico do Brasil, uma rocha é uma massa natural sólida composta por minerais, material mineralóide ou partículas orgânicas. Classificadas como ígneas, sedimentares ou metamórficas, as rochas representam a estrutura fundamental da crosta terrestre. Seu entendimento é crucial em geologia, contribuindo para a compreensão da história da Terra e suas transformações ao longo do tempo. Exemplos incluem granito, calcário e ardósia. O termo "rocha" é essencial na linguagem geocientífica e é central para diversas aplicações, desde construção civil até pesquisa acadêmica.

⁴⁹ Recebe esse nome por causa da abundância de uma planta conhecida na região como Jericó.

Fonte: Arquivo de Mércia Alves, 2023.

Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Figura 26: Representação da Árvore do Pau d’Arco, pelo aluno Kauê Gabriel do 7º ano em 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

A maior diversidade de respostas ocorreu quando interrogamos a respeito das histórias que eles conhecem a respeito da Vila, que foram contadas pelos seus antepassados. Exemplos desses respostas vemos quando eles mostram : “Que Pau d’Arco tinha muitos negros”; “Sobre a lenda da Pedra de Jericó, que eles falavam que encontravam dinheiro na pedra, mas quando eles chegavam não tinha nada”; “Pedra de Jericó, que tinha uma mulher que passava a noite e as pessoas se encantavam com seus seios”; “que ex-escravizados vieram morar aqui”; “contaram que os primeiros moradores foram Manoel Tomás e Josefa da Silva e contaram também a lenda da Pedra de Jericó”; “é se esconder, geralmente eles faziam muros altos e tudo mais, para os homens brancos não chegarem até eles, a história de Pau d’Arco começa com um casal e seus 4 filhos, eles vinham de tabuleiro dos negros e morou aqui por bastante tempo e muitas outras pessoas vieram pra cá”; “A Pedra de Jericó é uma pedra encantada que tem tesouro um tesouro enterrado debaixo dela e viam uma mulher pelada na Pedra e tem uma planta que serve para remédios”; “Lenda da Pedra da Sereia”; “Lenda do lobisomem”; “lenda da mula sem cabeça”; “história da menina do café”; “a lenda da Pedra que aparecia uma linda mulher de seios expostos dançando em volta da pedra”; “Ela se chama assim porque havia muitas árvores de ipê”; “a história que eu conheço é a história do meu bisavô Zé Pretinho”; “Não, mas graças à Escola eu sei que é uma comunidade quilombola, que foi criada por moradores do Cangandu, Palmeira dos Índios, Tabuleiro dos Negros e Rio das Cruzes”; “sei da história do Pau d’Arco é por causa dos ipês que são muitos”; “tudo sobre minhas raízes do

quilombo”; “a comunidade e as terras pertenciam a João de Deus”; “Sim, que antes não é como agora, era mais legal, mais plantações e etc.”; “Sim, a história da Árvore do Pau d’Arco, sobre as plantações, sobre a escravização, sobre o racismo”.

Figura 27: Representação da Pedra de Jericó pela aluna Bianca do 7º ano em 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Figura 28: Representação da Pedra de Jericó pela aluna Lariane do 8º ano em 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.



Figura 29: Pessoas de Pau d’Arco visitando a Pedra de Jericó.

Fonte: Arquivo da Escola professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

*“A Pedra de Jericó”
Com seus mistérios profundos
Testemunhava memórias
De gente do outro mundo*

*Dizem que nesse lugar
Às margens do Perucaba
De longe se ouvia sons
De zabumba e batucada*

*Foguetes a estourar
Falas e gritos se ouvia
Tudo indicava que ali
Grande festa acontecia*

*Dizem que a **Pedra** escondia*

*Tesouros, bens e riquezas
Dos antigos moradores
De distantes realezas*

*E até de aparição
Gente afirma que ouviu
Rogo pra tirar butijas
Que a “visagem” lhe pediu*

*Falam de uma mulher bonita
Como a noite estrelada
Sedutora aparecia
Alí na pedra sentada*

*Seus belos e atraentes seios
Com sensualidade mostrava
E quem via aquele encanto
Logo se apaixonava*

*Corria de encontro à pedra
Desejoso e enlouquecido
Mas não percebia que a bela
Tinha desaparecido*

*Depois que “gente sabida”
Fez na terra bulições
E muita coisa remexida
Pôs fim nas assombrações*

*Hoje, dessa grande rocha
Pouco está se avistando
Porque um tapete verde
Todo espaço foi tomando*

*Pra não dizer que na **Pedra**
Já não se encontra mais nada
Trilhas de carros-de-bois
Estão lá nela marcada*

*Hoje tá tudo mudado
Mas a **Pedra** ainda tá lá
Gente de boa ciência
Sabe como investigar*

*Entre o Riacho e a **Pedra**
Era certeza absoluta
Se encontrar Jericó
Selaginella convoluta*

*Jericó é uma plantinha
Dessa flora natural
Que tem poder curativo
E valor medicinal*

Popular e conhecida

*Como pé-de-papagaio
É uma erva milagrosa
Lá nas feiras de mangaio*

*Dona Maria nos disse
Que um chazinho de jericó
Pra curar bronquite e tosse
De todos é o melhor*

*Houve estudos de Ciências
História e Geografia
Português, Arte e Cultura
Sobre o que ali havia*

*E assim nosso trabalho
Na **Pedra** se encerrou
Quem lá esteve presente
Grande proveito tirou*

*E como os griôs dizem:
Quem conta história de pinto
E sai com história de pato
Rei Negro manda dizer
Que conte mais vinte e quatro*

*Ou arredondando a conta:
Quem conta história de pato
E sai com história de pinto
Rei negro manda dizer
Conte agora vinte e cinco.*

(Silva et al, 2020, p. 28-30)

Na finalização do questionário, buscando entender os melhores lugares para se frequentar ou participar na Vila, eles comumente respondem sobre lugares como: “campo”; “loteamento”; “escola”; “Bica do Pau d’Arco”; “Riacho Perucaba”; “mercado”; “praça”; “Igreja”; “eu acho legal que apesar de tudo nós todos tentamos deixar nossa história viva, os projetos da escola e da comunidade. Ex: as pérolas negras”; “as histórias”; “festas e caminhadas com os santos”; “igreja católica”; “Comércios”; “a festa que é comemorada no dia 20 de novembro”; “Instituto João de Barro”; “parque”; “a quadrilha Pedro Sertanejo”; “a Banda Fanfarra”; “o Dia da Consciência Negra”; “o Natal”.

Figura 30: Apresentação do grupo Pérolas Negras na Culminância de 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Figura 31: Banda Fanfarra da Escola em desfile na Vila Pau d'Arco (2023).



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Desse modo, as crianças e adolescentes de Pau d'Arco destacam elementos festivos e alguns pontos de cultura existentes na Comunidade. Como se pode observar, os alunos privilegiam elementos mais relacionados à diversão. Quando se observa o elemento religioso, há um privilégio da Igreja Católica e suas festividades, não sendo incluídos, nesse caso, as festividades de religiões afro-brasileiras⁵⁰ ou evangélicas⁵¹. Outrossim, há referências ao Dia da Consciência Negra, no qual a Escola realiza atividades sobre a data.

⁵⁰ Como mencionado em anteriormente, há a casa espiritual de Dona Maria Júlia, também conhecida como Maria de Remi, e a casa espiritual do Sr. Lourinho, falecido em 2021.

⁵¹ Na comunidade há igrejas evangélicas que são frequentadas por alunos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, sobretudo igrejas evangélicas neopentecostais.

Outro elemento presente nas respostas é que há somente uma menção relacionada ao Instituto João de Barro, feita por um aluno que entrou em 2023 na Escola. Ele morava em outro estado.

As respostas obtidas através do questionário nos possibilitam conhecer ainda mais a respeito do perfil e das concepções que os alunos têm sobre si próprios e sua historicidade, assim como o seu sentimento de pertença. O questionário serviu também para o desenvolvimento de atividades posteriores, como as estratégias para a elaboração do livro de memórias intitulado “Pau d’Arco: Memórias e História”. Para essa realização, apresento na sequência, as atividades desenvolvidas que possibilitaram a elaboração do livro.

5.1. Ações do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente no ano de 2023

O Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente, no ano de 2023⁵², através da equipe gestora, os professores, os profissionais que atuam nos serviços diversos e, principalmente, os alunos, desenvolveu uma série de atividades no âmbito de diversos temas. Além das atividades trabalhadas em sala de aula por mim e outros professores, há as feiras científicas e subprojetos de cada professor. Assim sendo, descreverei as atividades, assim como colocarei ilustrações para que melhor sejam compreendidas as atividades realizadas. É importante mencionar que, por mais que as atividades sejam, em certa medida, específicas de cada disciplina, todos os professores contribuíram em todos os momentos, seja com a organização de materiais, como com embasamento teórico sobre as temáticas em seus respectivos campos de estudo.

Uma atividade que ocorreu no início do ano de 2023 foi a gincana intitulada “Territórios Educativos & Cultura Popular”. A iniciativa foi tomada pela professora de Educação Física Erlânia Pereira. A gincana teve diversas provas, dentre elas, um quiz⁵³ sobre a história da comunidade Pau d’Arco. No mesmo jogo, também houve a prova de reconhecer os pontos geográficos da “Rota do Quilombo”⁵⁴.



Figura 32: Alunos em prova durante a gincana.

Vila Pau d’Arco, elaborado pela Medeiros. Sobre a rota, falaremos



Fonte: Arquivo
de Erlânia Pereira,
2023.

No dia da Gincana também houve a prova Soletrando, na qual os alunos deveriam soletrar palavras de origens africana, afro-brasileira e indígena, como:

ABADÁ - Túnica folgada e comprida. Atualmente, no Brasil, é o nome dado a uma camisa ou camiseta usada pelos integrantes de blocos e trios elétricos carnavalescos. **ACARAJÉ** - Bolinho feito de massa de feijão-fradinho, frito no azeite de dendê, e servido com camarões secos. **BATUQUE** - Dança com sapateado e palmas, com som de instrumentos de percussão. É uma variante das rodas de capoeira, praticada pelos negros trazidos de Angola para o interior da Bahia. No sul do Brasil, é sinônimo de rituais religiosos e, no interior do Pará, é uma espécie de samba. **BERIMBAU** - Instrumento musical, composto de um arco de madeira com uma corda de arame vibrada por uma vareta, tendo uma cabaça oca como caixa de ressonância (Silva, 2023, p. 9)⁵⁵.

Ademais, na gincana, também foram feitos jogos e brincadeiras, como o cabo-de-guerra⁵⁶, de origem indígena e o jogo Pegue o Bastão⁵⁷, de origem africana. Todas as turmas do Ensino Fundamental II foram envolvidas. As gincanas são importantes por promover o senso

⁵⁵ Todas essas palavras são de origem africana e afro-brasileira. As de demais origens citadas constam no material da Gincana.

⁵⁶ Material necessário: Corda – 3 m; Nº de participantes por turma: 6 (3 meninas + 3 meninos); Sobre esta brincadeira: No cabo de guerra, também é utilizada uma corda, mas de forma diferente; Como brincar: As crianças se dividem em duas equipes com o mesmo número de participantes. Os dois grupos têm que segurar as pontas de uma corda e puxar para o seu lado. Quem puxar a maior parte da corda para o seu lado ganha.

⁵⁷ Nº de participantes por turma: 2 (1 menina + 1 menino); É necessária uma vara para cada jogador; Os jogadores formam um grande círculo. O objetivo é pegar o bastão mais próximo à sua direita antes de cair. Estes devem manter suas varas na vertical e na frente, com uma ponta tocando o chão. O dirigente grita a palavra "trocar". Todo mundo deixa sua vara equilibrada e corre para a próxima à direita antes que ele caia no chão. Se um jogador não consegue pegar a vara antes que caia está fora do jogo e deve levar seu bastão. O último a permanecer sem errar vence.

de trabalho em equipe e criatividade, bem como a construção e o fortalecimento da memória coletiva dos alunos a respeito da história e da memória de Pau d'Arco.

Por fim, foi dado uma mesma figura para cada equipe com o objetivo de ser colorida com a cor que cada uma das equipes foi representada. A figura é um símbolo que representa o Ipê, fazendo referência atribuída à comunidade e a Escola Professor Luiz Alberto de Melo.

Figura 33: Figura da árvore do Ipê.



Fonte: Silva (2023).

Figura 34: Alunos do 8º ano na Gincana.



Fonte: Arquivo de Erlânia Pereira, 2023.

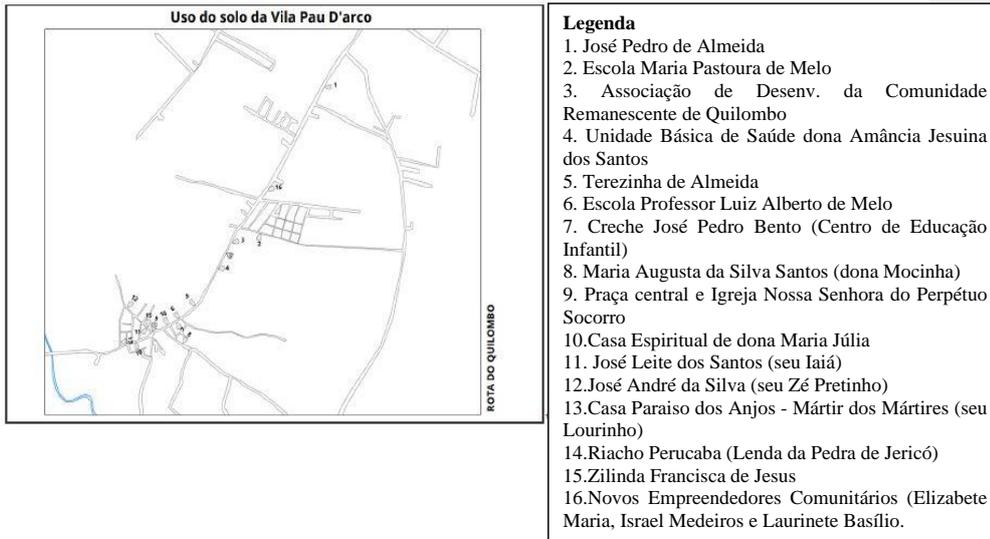
Conforme mencionado anteriormente, umas das provas realizadas durante a gincana foi a identificação de pontos da Rota do Quilombo. A mesma foi elaborada pela equipe de professores da Escola Luiz Alberto em parceria com a Associação dos Remanescentes de Quilombo em anos anteriores. No contexto atual foi trabalhada em sala de aula pelo professor de Geografia Fábio, no horário de suas aulas na Escola.

A Rota do Quilombo contempla, geograficamente, as localidades onde se encontravam instaladas as principais personalidades do etnodesenvolvimento, memórias culturais e instituições sociais e educativas. Exemplos desses locais, são: a casa de José Pedro de Almeida; Escola Maria Pastoura de Melo; Associação de Desenvolvimento da Comunidade Remanescente de Quilombo; Unidade Básica de Saúde dona Amância Jesuína dos Santos; Casa de Terezinha de Almeida; Escola Professor Luiz Alberto de Melo; Creche José Pedro Bento (Centro de Educação Infantil); casa de Maria Augusta da Silva Santos (dona Mocinha); Praça central e Igreja Nossa Senhora do Perpétuo Socorro; Casa Espiritual de dona Maria Júlia; casa de José Leite dos Santos (seu Iaiá); José da Silva (seu Zé Pretinho); Casa Paraíso dos Anjos - Mártir dos Mártires (seu Lourinho); Riacho Perucaba (Lenda da Pedra de Jericó); casa de Zilinda Francisca de Jesus; Casa dos novos empreendedores comunitários (Elizabeth Maria, Israel Medeiros e Laurinete Basílio).

Esses locais são emblemáticos para a compreensão da trajetória do povo de Pau d'Arco. Sem dúvidas, a Rota do Quilombo estará presente no livro Pau d'Arco: Memória e História,

uma vez que localiza geograficamente os principais pontos referidos pontos, facilitando o referenciamento e a compreensão de quem estiver fazendo a leitura.

Figura 35: Rota do Quilombo



Fonte: Silva (2023).

A Rota do Quilombo está organizada na maneira acima e foi realizada com os estudantes durante o ano letivo de 2023 com as duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental. Foi realizado um percurso de caminhada pelo território. Todos os pontos da Rota foram



Figura 36: Rota do Quilombo com as turmas de 8º ano.

Fonte: Arquivo de Mércia Alves, 2023.

Após a visita dos demais pontos do quilombo, realizei, durante minhas aulas, a discussão a respeito da percepção deles após visitar os respectivos ambientes. Busquei identificar a forma como pensavam antes e o que mudou após eles conhecerem, de fato, cada um dos locais. Muitos disseram que não sabiam que aquelas casas eram de pessoas tão importantes para a comunidade. Outros disseram que foi essencial para a mudança de pensamentos a respeito, pois antes tinham preconceito com determinadas práticas, como, por exemplo, a respeito da Casa Espiritual de dona Maria de Remi.

Além da Gincana e da Rota do Quilombo, outra atividade realizada foi a visita dos alunos à escola indígena Itapó, do povo Karapotó, município de São Sebastião/AL. Nesse dia todos os alunos do 7º aos 9º anos, em horário letivo vespertino, em transporte disponibilizado pela Prefeitura, foram visitar a Aldeia e sua Escola. Nesse momento houve um momento de diálogo entre os povos tradicionais de ambas as comunidades. O momento iniciou com uma recepção feita pela coordenadora da Escola Itapó, seguida pelas boas-vindas dadas pelo Cacique Itapó e pelo Pajé. Após as falas, houve uma fala do professor Israel Medeiros, que nos acompanhou, ressaltando a importância de momentos como aquele, de interação entre culturas distintas, e o quanto era importante para o presente e o futuro, a formação dos jovens indígenas e quilombolas.

Após esse momento de falas, os jovens indígenas fizeram um lindo toré. Todos no ambiente ficaram vidrados observando cada movimento até então pessoalmente desconhecido. Ao finalizarem a apresentação, foi a vez da Escola Luiz Alberto se apresentar. O grupo de percussão Quilombatuque e o grupo de dança Pérolas Negras se apresentaram para o povo Karapotó. Na finalização desse momento todos dançaram um toré. Foi emocionante ver alunos

Figura 37: Cacique Itapó e Pajé.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Figura 38: Israel Medeiros na Escola Itapó.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Figura 39: Apresentação de Toré pelos jovens indígenas Karapotó.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Figura 40: Apresentação do Quilombatuque e das Pérolas Negras.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Figura 41: Toré Coletivo.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Após esse momento de visita à Aldeia Itapó, foram realizadas discussões em sala de aula a respeito deste dia em todas as turmas. Os alunos demonstraram, através de suas falas, que uma aldeia é muito diferente de como imaginavam. Praticamente 100% dos alunos imaginavam os povos indígenas através de uma visão essencialista que relega os indígenas a um modo de viver de séculos atrás. Outro elemento da discussão foi a respeito da importância do conhecimento de um povo tradicional por outro diferente. De acordo com a fala dos estudantes de todas as séries, o contato entre povos diferentes é fundamental para o respeito e pela valorização “daquele que é diferente de mim”.

Além dessa atividade foi realizada a Feira de Matemática que, em parceria com todas as outras disciplinas, foi liderada pelas professoras de matemática Jéssica⁵⁸ e Ediene⁵⁹. Na feira de Matemática o enfoque foi sobre os jogos matemáticos africanos. A feira ocorreu em forma de exposição, através da qual os alunos apresentaram seus respectivos temas e todos os visitantes de forma interativa, ou seja, todos os visitantes podiam jogar. Caso completassem a missão de determinado jogo, ganhariam um prêmio.

Figura 42: Feira de Matemática (1).



Fonte: Arquivo de Erlânia Pereira, 2023.

Figura 43: Feira de Matemática (2).



Fonte: Arquivo de Erlânia Pereira, 2023.

Nas atividades realizadas durante minhas aulas eu sempre estava a conversar com meus alunos sobre a ideia de produzir um livro de memórias para servir para outros estudantes e para a própria Comunidade. Expliquei a ideia de construir esse trabalho a partir do conhecimento deles. Desse modo, levando em conta todos os anos anteriores de frequência dos alunos na escola, a partir, também, das atividades realizadas durante o ano de 2023, passei como atividade um texto em forma de poesia ou cordel a respeito da história de Pau d'Arco, mas deixando livre para eles escolherem qual elemento da comunidade eles iriam abordar.

Em seguida, conversando com a Diretora Marta, ela deu a ideia de fazer um concurso em forma de recital. Daí eu pensei em fazer o concurso valendo premiação. Destarte, anunciei em todas as salas que os três trabalhos mais elaborados receberiam uma premiação. Assim, montei, com recursos próprios, três kits escolares para o próximo ano letivo e os três primeiros colocados os receberam.

⁵⁸ Professora nas turmas de 6º, 8º e 9º.

⁵⁹ Professora nas turmas de 7º e 8º.

Os alunos escreveram seus cordéis e poesias na sala de aula e em casa. Mas foi em suas residências que transcreveram e ornamentaram a folha que me entregariam. Alguns fizeram em folha A4, outros fizeram livretos de cordel com xilogravuras⁶⁰. Ficou combinado entre nós que seus textos seriam utilizados no livro de memórias sobre a Comunidade. Eles demonstraram muita alegria ao saber que esse era o objetivo.

No dia 6 de dezembro de 2023 ocorreu o recital. Nesse dia estavam presentes pessoas da comunidade para assistir às apresentações, como pais de alunos e membros da associação quilombola. Funcionários do Instituto João de Barro estavam presentes e pediram à Direção da Escola para contribuir com a organização do momento e foi dada a permissão. A ajuda nesse dia foi bastante louvável, pois foi feita uma linda ornamentação da Praça e foram colocadas esteiras no chão para os alunos ficarem ainda mais confortáveis no ambiente.

A cada recitação e/ou declamação, as juradas avaliavam o trabalho mediante os critérios: texto, expressão, ornamentação do material. As juradas nesse dia foram as professoras Jéssica, Karine e Suely. As alunas que ocuparam as três primeiras colocações foram, em ordem crescente: Lívia (7º ano), Nathália (7º ano) e Gabrielly (8º ano). Entretanto, todos os trabalhos foram selecionados para comporem o livro de memórias.

Figura 44: Aluno Keyvisson recitando seu poema.



Figura 45: Alunos na Praça Central da Comunidade.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

cordéis, os alunos também produziram os desenhos que compõem o Livro de Memórias, havendo no material a representação feita por eles e a foto real do ambiente, objeto ou pessoa. No processo de confecção do livro, as poesias serão por nós transcritas, mas todas as produções estarão presentes nos anexos deste trabalho.

Figura 46: Livreto “Pau d’Arco de Muita Gente”, por Gabrielly, aluna do 8º ano em 2023.

⁶⁰ A xilogravura é conhecida por sua estética rústica e expressiva, muitas vezes caracterizada por linhas fortes e formas simples.

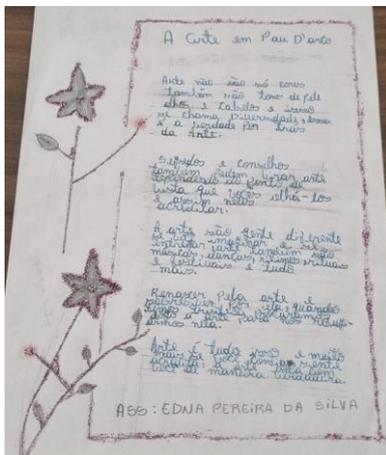


Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

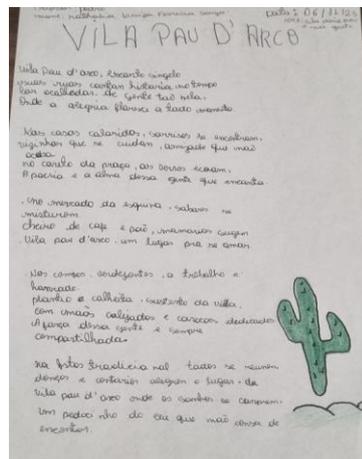


Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

Figura 47: Poema “A Arte em Pau d’Arco”, por Edna, aluna do 7º ano em 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

sa atividade também serviu como preparação para a

culminância das atividades do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente que ocorreu no dia 16 de novembro de 2023, em forma de exposição em estandes e apresentações de danças e peças teatrais de todas as turmas. A versão do referido ano teve como foco a história da Vila Pau d’Arco, então muitas exposições foram a respeito da origem oficializada de Pau d’Arco. Um dos principais estandes possuía banners contando a história, assim como a produção

acadêmica a respeito da comunidade, como o livro “Em Pau d’Arco Muitas Flores: Memória, Território de Parentesco e Fronteira Étnica”, de Anna Araújo e o TCC de especialização em Geo-História de Israel e Laurinete, o mesmo que foi utilizado no processo de reconhecimento de Pau d’Arco como comunidade quilombola. No mesmo estande os dois estavam lá, em pessoa, durante toda a exposição.

Figura 49: Israel e Laurinete no Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira

Além das exposições, foram feitas várias apresentações. As turmas de 7º ano apresentaram uma dança da música “Nossa Cor”, do baiano Léo Santana. Essa música faz um protesto sobre o racismo contra pessoas negras.

Figura 50: Apresentação de alunos do 7º ano na Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira

As turmas de 8º ano fizeram uma apresentação artística com a música “Ilê Pérola Negra” da cantora baiana Daniela Mercury. A canção é conhecida por abordar questões sociais e culturais, destacando a importância do povo negro e de suas contribuições para a cultura brasileira. “Ilê Pérola Negra” faz referência a um “ilê”, que é uma comunidade ou um grupo unido, e “pérola negra”, que simboliza a preciosidade e a riqueza da cultura afro-brasileira. A música celebra a herança africana no Brasil, reconhecendo a beleza e a importância da cultura negra. A letra destaca a resistência e a força do povo negro, bem como a riqueza de suas tradições. Ao mencionar elementos como danças, rituais e o canto, a música destaca a vitalidade e a influência positiva da cultura africana na formação da identidade brasileira. Tudo isso foi previamente trabalhado com eles durante as aulas de História, Artes e Ensino Religioso.

Figura 51: Apresentação de alunos do 8º ano na Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023.



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

A última apresentação foi feita pelos alunos do 9º ano. A turma fez a leitura do poema que conta a história da comunidade, escrito pelo antigo professor de Artes, o professor Ivan Jorge, inspirado nas histórias de um dos mais conhecidos griôs de Pau d’Arco, José André da Silva (Zé Pretinho). O aluno Willames Gabriel fez a leitura do poema enquanto os outros encenavam todo o processo. O poema versava sobre a chegada de Manoel Tomás da Silva nas terras onde hoje é Pau d’Arco, bem como o processo de casamentos de suas filhas com homens de outras localidades, dando início às novas famílias que deram crescimento à árvore genealógica que partiu de Manoel Tomás. Vejamos um trecho:

Meu nome é José André,

*Mais conhecido como Zé Pretinho
 Vou contar uma historia
 Pra rapaz, moça e senhora
 Pra avós pais e netinhos.
 É da afrodescendência,
 Que nos tempos da sofrência
 era raça escravizada;
 porem muito resistente,
 Teve quebra de correntes
 E liberdade alcançada.*

*Do Tabuleiro dos Negros
 Entre Igreja Nova e Penedo,
 Com destino ao Pau d'Arco
 Seu Tomás partiu sem medo.
 Cheio de muita esperança
 Com coragem e confiança
 Que a fé e a virtude encerra
 No lombo dos animais
 Uns na frente outros atrás
 Vieram para essas terras.*

(Ivan Jorge da Silva)

A encenação ocorreu através dos meninos e meninas da turma. Os alunos buscaram se vestir de acordo com a vestimenta da época. Uma vestimenta simples, que representava as condições de vida da maioria das pessoas sertanejas do século XIX. Na apresentação os alunos enfatizaram os casamentos das filhas de Manoel Tomás com homens que vieram de longe, retratando o casamento e os momentos festivos após as cerimônias. Para representar as festas, foi utilizada, com fins ilustrativos, a música “Ana Maria” de Luiz Gonzaga, mesmo ele sendo um cantor do século XX.

Figura 52: Apresentação de alunos do 9º ano na Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023 (Primeira Parte).



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira

Na imagem acima vemos o cenário montado. Da direita para a esquerda vemos a aluna Emilylly Sofhia entrando no cenário, representando uma das filhas de Manoel Tomás. Em seguida vemos alunos no chão, sentados em círculo representando os alunos que iam à casa de Zé Pretinho ouvir suas histórias, em volta de Willames Gabriel, que estava representando Zé Pretinho. Em seguida vemos os alunos Hiago (testemunho do casamento), José Wiklaff (padre) e Carlos Augusto (um dos genros de Manoel Tomás). Findo esse momento, todos os alunos que apresentaram ficaram de pé, se abraçaram, e uniformemente, dançaram levemente, abraçados, a música/paródia feita pelo aluno Willian, que é cantor profissional e conhecido pelo nome artístico Will do Pisciro, retratando a história de Pau d'Arco.

Figura 53: Apresentação de alunos do 9º ano na Culminância do Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente em 2023 (Segunda Parte).



Fonte: Arquivo de Pedro Henrique Soares Pereira, 2023.

A Vila Pau d'Arco, por Willian (9º ano), 2023.

*Eu te apresento a Vila Pau d'Arco
Comunidade feliz, dos quilombos raiz,
Os descendentes quando chegaram
Começaram a construir*

*Agricultura quando chegou aqui
Milho, fumo e mandioca tinha
Tudo por aqui também tinha
Algodão e feijão para o povo*

*Vou falar os fundadores pra tu registrar
João de Deus vendeu as terras pra Manoel morar
Com sua esposa Josefa e seus filhos*

*Família Alves e Roberto também começou
Aqui a Cipriano e Leite viram tudo construir
Família Almeida e Rodrigues, até hoje no lugar
Esse é o nosso Pau d'Arco
Lugar bom de se morar*

O livro de memórias “Pau d’Arco: Memórias e História” será confeccionado, também, através de imagens, textos e documentos obtidos a partir do povo da Comunidade. Desse modo, as fotos de pessoas possuem origens variadas. Algumas tiradas por mim, outras fornecidas pelas próprias pessoas, como é o caso da Casa Espiritual de dona Maria Júlia. Os textos, como poemas, cordéis e músicas, foram fornecidos tanto pelos próprios autores, como pela Escola Luiz Alberto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) tem nos possibilitado refletir a respeito da nossa prática docente. É um programa voltado para aqueles que estão inseridos no ambiente escolar e que buscam alternativas às abordagens educacionais ocasionais. A experiência como mestrando do programa tem me enriquecido enormemente. A exploração de temas como Contra Colonialidade e Decolonialidade, dentre outros, permitiu-me

descobrir novas possibilidades para esta pesquisa e para o desenvolvimento de nosso produto final.

Nesse estudo, buscamos compreender os processos que permearam e permeiam a formação identitária enquanto remanescentes de quilombo do povo da Vila Pau d'Arco, em Arapiraca –AL, por meio da produção acadêmico-científica disponível e do conhecimento produzido pelo povo da comunidade; e elaborar um material didático-pedagógico para o Ensino de História direcionado à Escola Professor Luiz Alberto de Melo, tornando esse um modelo de referência para outros estudantes do Brasil e do mundo tenham conhecimento dos conceitos trabalhados a partir desse material.

Para isso traçamos objetivos específicos como o de identificar as raízes históricas, culturais, econômicas e sociais da Vila Pau d'Arco em seu processo de construção – e desconstrução – até o ano de 2023. Dessa maneira, realizamos um estudo a respeito da história da Vila em paralelo com a formação do território arapiraquense dito “oficial”. Através da pesquisa bibliográfica e a análise de conteúdo de entrevistas dissertamos sobre o processo de formação de Pau d'Arco, apresentando como a comunidade construiu – continua construindo – sua identidade, e chega, nos dias atuais, a conseguir a titulação como comunidade remanescente de quilombo.

Além disso, almejamos contribuir com o fortalecimento identitário das crianças e adolescentes da vila Pau d'Arco e de outras comunidades quilombolas enquanto remanescentes de quilombo, proporcionando a elevação de sua autoestima para a valorização de sua ancestralidade quilombola, construindo uma visão positiva do negro e sua trajetória. Para tanto, nos valem da produção bibliográfica que verse a respeito da história dos quilombos no Brasil, bem como autores orgânicos, que batem de frente com o fenômeno devastador da colonização em suas múltiplas facetas, evidenciando a beleza e a força dos povos colonizados.

Complementar a isso, criamos um livro de memórias intitulado “Pau d'Arco: Memórias e História” a partir da memória dos próprios alunos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, contando a história da comunidade e seus aspectos nos dias atuais. Esse material servirá de paradidático principalmente ao Ensino de História, mas que poderá facilmente ser utilizado pelos futuros professores da Escola Professor Luiz Alberto de Melo para que tenham uma compreensão mais profunda a respeito da Escola. O povo da Vila Pau d'Arco poderá ter acesso ao Livro, pois o mesmo será disponibilizado inicialmente no formato digital. Com um smartphone, computador ou tablet, todos poderão ter contato à produção deste material. Este material feito por muitas mãos a partir do trabalho feito na própria Escola.

Dessa maneira, compreendemos que em Pau d'Arco a memória está em constante construção através das gerações que sempre se renovam. Para que a memória coletiva seja preservada, é importante que os mais novos tenham conhecimento da trajetória de seu povo, formando-se sujeitos militantes em busca da preservação da memória quilombola, para que não haja decréscimo em seu sentimento de pertença e nem em relação aos direitos que os povos quilombolas possuem. Que tomem conhecimento de sua história para contribuir com suas dinâmicas internas e fortaleçam a luta por direitos a nível nacional, contribuindo com outros povos que historicamente foram colonizados.

Portanto, um material didático que conte a história dos quilombos no Brasil e o caso específico da Vila Pau d'Arco, será um grande passo rumo à consciência história do povo de Pau d'Arco, que servirá de exemplo para outras comunidades. Não obstante, também será um avanço no cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Os Quilombo e as novas Etnias**. In: O'DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. 268 p.

ALMEIDA, Teresinha de. **Entrevista oral realizada no dia 29 de março de 2019**.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas-SP: Papirus, 1995

ARAÚJO, Clébio Correia de. **A Lei 10.639/03 e suas diretrizes curriculares: avanços e limites para uma educação das relações étnico-raciais transcultural** / Clébio Correia de Araújo – 2017.

ARAÚJO, Anna Kelmany da Silva. **Em Pau D'Arco muitas flores: Memória, território de pertences e fronteira étnica**. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió, 2019.

ARAÚJO, C. C.; FARIAS, L.S.; 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.

ARAPIRACA. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Professor Luiz Alberto de melo**. 2023.

BITTENCOURT, Circe F. **“Reflexões sobre o ensino de História”**. In: Estudos Avançados, 32 (93), pp. 127-149, 2018.

BRASIL, Constituição Federal de 1988 – **Artigo 68 ADCT**. Disponível em: <file:///C:/Users/pedro/Downloads/Constituicao%20Federal%20de%201988%20-%20Titulo%20X%20-%20Art%2068.pdf>.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012** - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

BRASIL, Diário Oficial da União. **Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**: Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e

titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm.

BRASIL, Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Guia de orientação para a criação e implementação de Órgãos, Conselhos e Planos de Promoção da Igualdade Racial** / elaboração de Helyzabeth Kelen Tavares Campos – Documento eletrônico – Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018, 103 p.

CARNEIRO, S. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

ENCICLOPEDIA SIGNIFICADOS. Multiculturalismo. Disponível em: <https://www.significados.com.br/multiculturalismo/>. Acesso em 28 de Janeiro de 2024.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 1968. KILOMBA, Grada. A máscara. *PISEAGRAMA*, Belo Horizonte, número 11, página 26 – 31, 2017. Tradução de Jessica Oliveira de Jesus.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo, 1968.

GOLDMAN, Marcio. **'Nada é Igual'**: variações sobre a relação afro-indígena. 2021.

GOMES, Flávio dos Santos. **Mocambos e Quilombos: Uma História do Campesinato Negro do Brasil**. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade e currículo: Formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

GUEDES, Zezito. **Arapiraca através do tempo**. Maceió: Gráfica Montergraphy, 1999.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice Editora, 1990.

Hall, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro – 11. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

hooks, bell. **Ensinando a Transgredir: a Educação como Prática da Liberdade**. Martins Fontes, 2013.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Editora: Companhia das Letras, 2019.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Leitão... [et al.]. 5ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LUCINI, Marizete. **Memória e história na formação da identidade sem-terra no assentamento Conquista na Fronteira** / Marizete Lucini. - Campinas, SP: [s.n.], 2007

MUNANGA, Kabengele. Origem e histórico do quilombo na África. IN: **Revista USP**. São Paulo, n.28, dez (1995) - fev (1996), p. 56-63.

_____. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução . Niterói: EDUFF, 2004.

_____. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

MUNDO EDUCAÇÃO. Estado-Nação. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/conceito-estado-nacao.htm#:~:text=Um%20Estado%2Dna%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20constitu%C3%ADdo,controla%20e%20imp%C3%B5e%20suas%20pol%C3%ADticas>. Acesso em 28 de Janeiro de 2024.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva**. In: Revista Brasileira de História. São Paulo, SP: volume nº 13, pp.143-162, 1992.

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

NASCIMENTO, Beatriz. **Reflexões Afro-Brasileiras**. São Paulo: Editora Imaginária, 2004.

O'DWYER, Eliane Cantarino. **Quilombos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002. 268 p.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: Princípios e Procedimentos**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012. 100 p. ISBN: 9788571131316.

POLLAK, M. Memória e Identidade Social. IN: **Estudos Históricos**, vol. 5, n. 10,1992. p. 200-212.

QUEIROZ, Jeuédne Eufrázio Araújo de. **A aplicabilidade da Lei 10.639/03 no processo de construção identitária numa escola quilombola em São José da Tapera- Alagoas**. São Cristóvão, 2018. Dissertação de Mestrado em Ensino de História.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: QUIJANO, Anibal. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

REIS, João José, GOMES, Flavio dos Santos. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

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.

SCHIMITT, Alessandra; TURATTI, Maria Cecília Manzoli; CARVALHO, Maria Celina Pereira de. 2002. **A atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas.** Ambiente & Sociedade, ano V, n. 10.

SANTOS, A.B. **A TERRA DA, A TERRA QUER.** 2023.

SANTOS, Andreia Teixeira dos. **MEMÓRIA E IDENTIFICAÇÃO QUILOMBOLA NA ESCOLA ESTADUAL QUILOMBOLA GILBERTO AMADO - ESTÂNCIA/SE.** São Cristóvão, 2018. Dissertação de Mestrado em Ensino de História.

SANTOS, Daniel Alves dos. **Arapiraca no estado de Alagoas: história, discurso e (arte) fatos na invenção da terra do fumo – (1950-1990)** / Daniel Alves dos Santos ; orientador Carlos de Oliveira Malaquias. – São Cristóvão, SE, 2020.

SANTOS, Laurinete Basílio dos. **Entrevista oral realizada no dia 05 de setembro de 2019.**

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, José Bezerra da. **Educação Escolar Quilombola: limites e perspectivas.** 1ª. ed. Palmeira dos Índios: FACESTA, 2015. v. 1000. 92p .

SILVA, I.J. **Genealogia Quilombola.** Arapiraca, S/N.

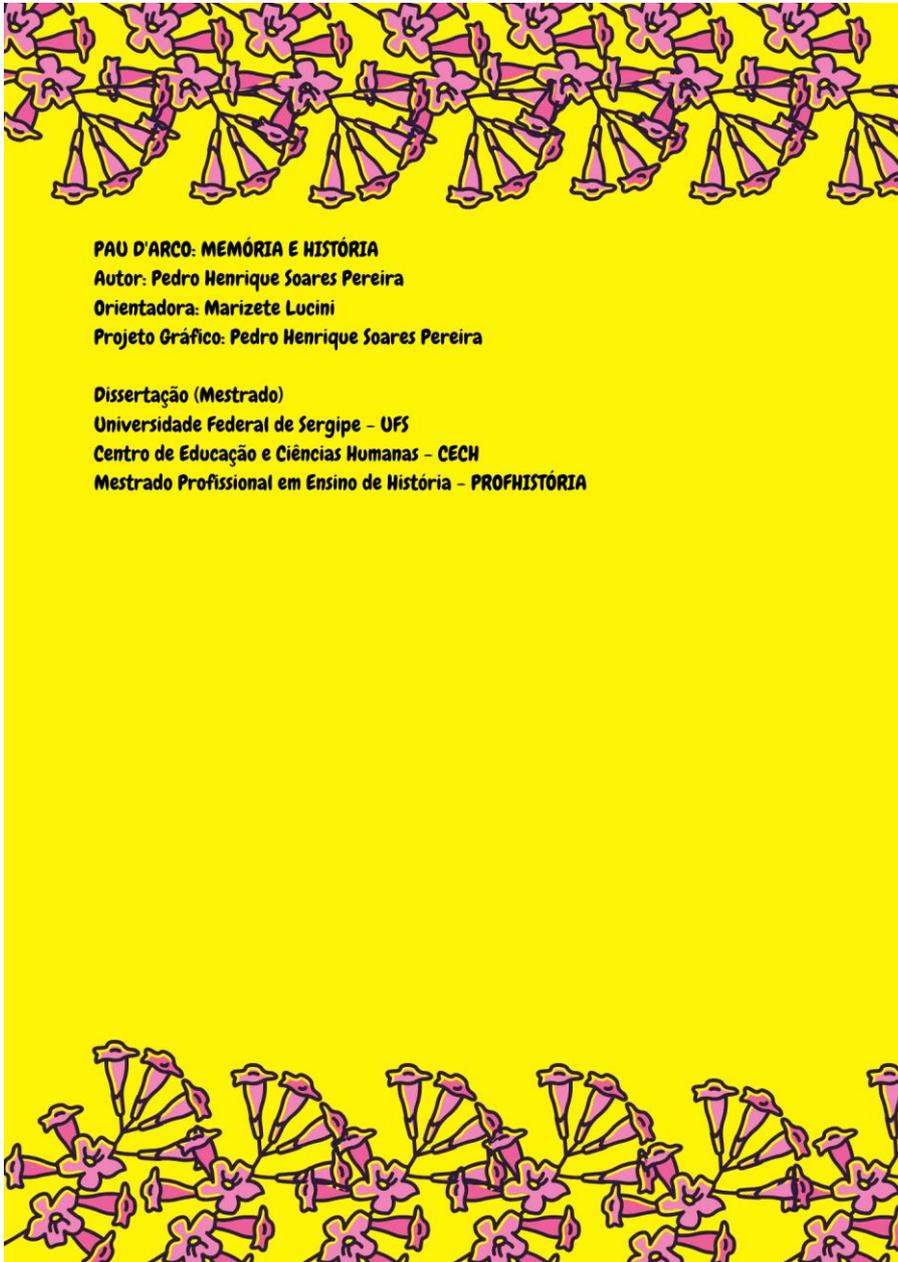
SILVA, I. M. **Pérolas negras de Pau D'Arco.** Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Arapiraca, 2020.

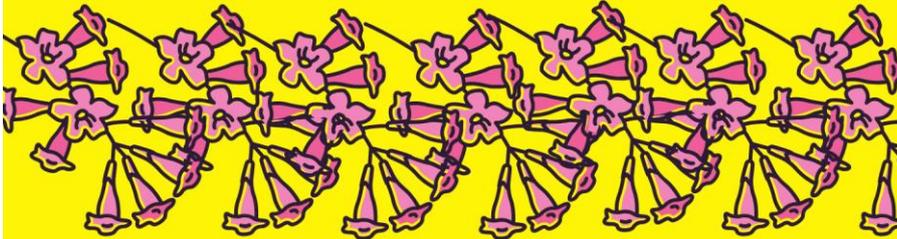
VILLALTA, Luiz Carlos. **Dilemas da formação teoria e prática na formação do professor de História: alternativas em perspectiva.** In: Revista Brasileira de História. São Paulo, SP: volume nº 13, pp.223-232, 1992.

Yin, R. K. **Case Study Research and Applications: Design and Methods,** 2018. (6ª ed.). Sage Publications.

**APÊNDICE A: PRODUTO FINAL – LIVRO DE MEMÓRIAS “PAU D’ARCO:
MEMÓRIA E HISTÓRIA”**



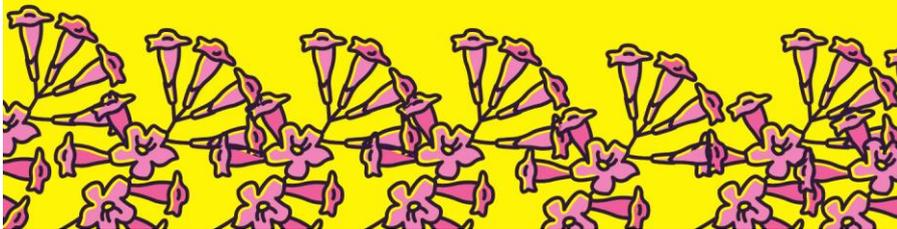


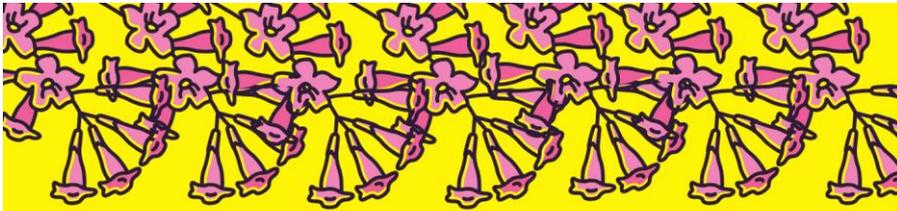


Sobre o autor



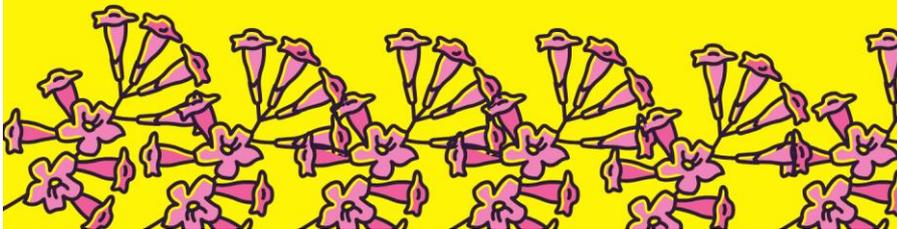
Pedro Henrique Soares Pereira é mestrando em Ensino de História pela Universidade Federal de Sergipe (PROFHISTÓRIA – UFS). Possui graduação em Licenciatura em História pela Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL (2021). É professor de História nas redes pública e privada de Arapiraca–AL.

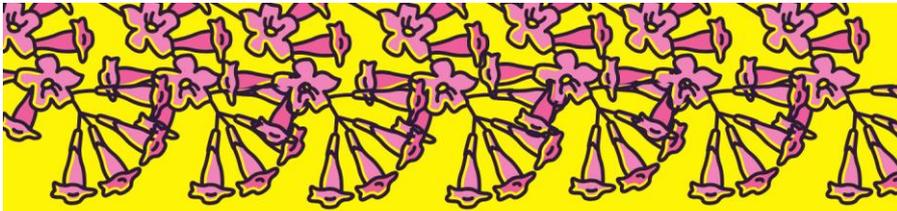




Sumário

Apresentação.....	5.
O que são quilombos?.....	7.
Pau d'Arco e sua História.....	10.
Pau d'Arco no Estado de Alagoas.....	16.
Bandeira de Pau d'Arco.....	14.
Genealogia de Pau d'Arco.....	19.
A Gente de Pau d'Arco (Pessoas).....	21.
Lugares de Memória.....	32.
Expressões Artísticas e Culturais.....	45.
Alguns versos sobre Pau d'Arco.....	52.
Mensagem final.....	68.
Referências.....	70.





APRESENTAÇÃO

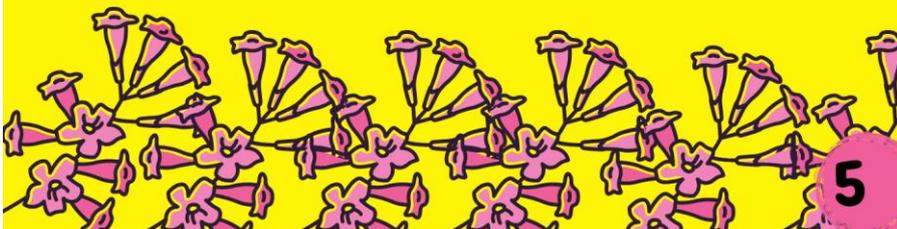
É com grande entusiasmo que compartilhamos o resultado de um projeto especial que uniu corações, mentes e talentos em prol da preservação da história e identidade do povo da Vila Pau d'Arco: o livro "Pau d'Arco: Memória e História". Este livro de memórias é fruto do esforço conjunto de muitas mãos, incluindo os alunos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, professores, e os valiosos habitantes da nossa querida comunidade.

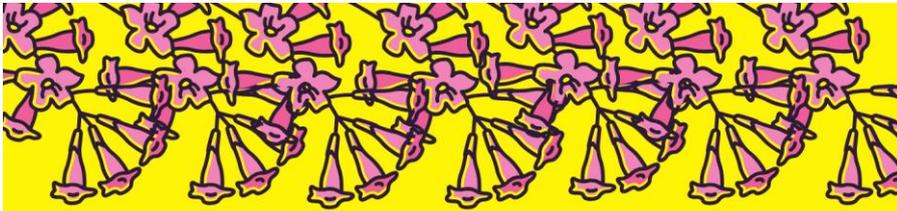
Os alunos, verdadeiros protagonistas deste trabalho, mergulharam nas profundezas da memória coletiva para trazer à luz as histórias e memórias que moldaram Pau d'Arco ao longo dos anos. Seus esforços não apenas revelaram os acontecimentos passados, mas também expressaram a vitalidade e criatividade da juventude local.

Os professores desempenharam um papel importante na condução do projeto **Construindo a Identidade Afrodescendente**, edição de 2023, o qual gerou muitos dados para a produção deste livro de memórias.

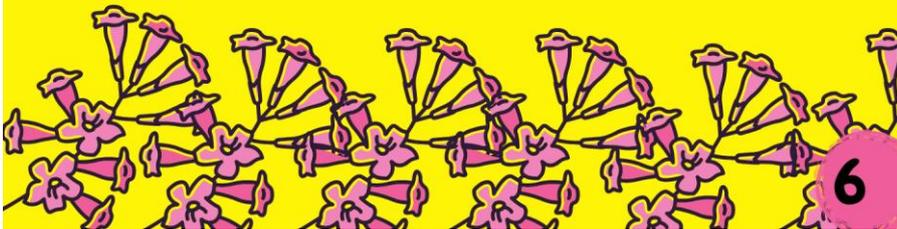
Gratidão aos habitantes de Pau d'Arco, cujas histórias compartilhadas e memórias preciosas enriqueceram as páginas deste livro. A comunidade se uniu para oferecer uma visão única, capturando a verdadeira essência da vida em Pau d'Arco ao longo do tempo.

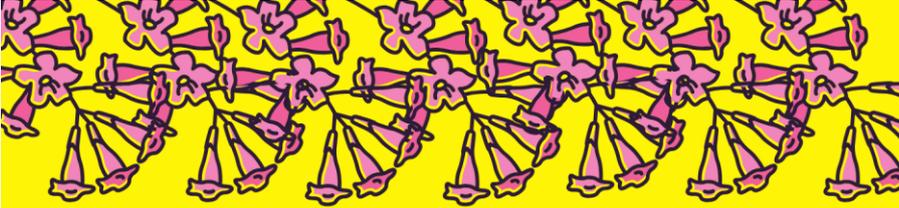
"Pau d'Arco: Memória e História" não é apenas uma jornada pelo passado; é um compromisso renovado com o presente e o futuro. Ao celebrarmos a herança, fortalecemos os laços comunitários e inspiramos as gerações futuras a preservar e valorizar o que torna a comunidade única.





Que este material seja uma fonte de conhecimento, inspiração e união para todos que o explorarem. Agradecemos a todos que contribuíram para tornar este projeto uma realidade e, juntos, continuamos a escrever os capítulos da história coletiva de Pau d'Arco.



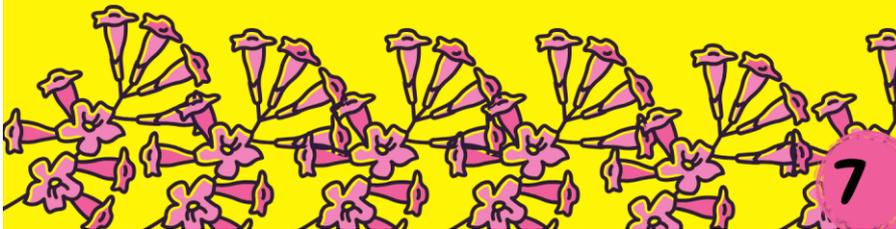


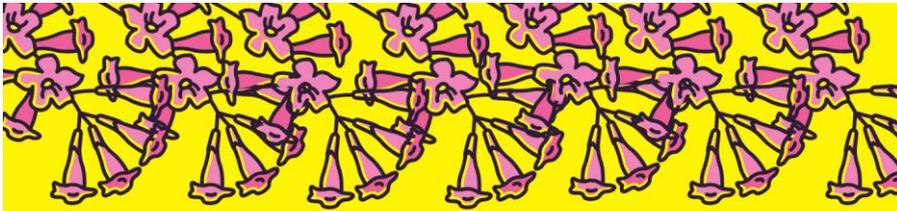
O QUE SÃO QUILOMBOS?

Os Quilombos são lugares muito especiais na história do Brasil. Eles se formaram quando pessoas da África, chamadas de africanos, foram trazidas para o Brasil para serem escravizadas, ou seja, obrigados a trabalhar sem pagamento e sem liberdade. Essas pessoas vieram de diferentes partes da África e falavam vários idiomas.

Quando chegaram ao Brasil, algumas dessas pessoas resistiram à escravidão e formaram os quilombos. Eles eram como pequenas vilas ou comunidades onde eles podiam viver livres e com uma certa segurança. Os quilombos eram muito mais do que lugares para se esconder; eles tinham suas próprias regras e formas de viver juntos.

Com o tempo, o significado de “quilombo” mudou. No início, era um lugar para se esconder da escravidão, mas depois se tornou um símbolo de resistência e liberdade. Hoje, os quilombos são reconhecidos como parte muito importante da história e cultura do Brasil.



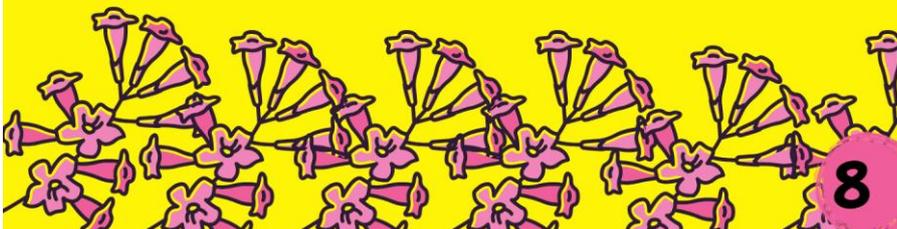


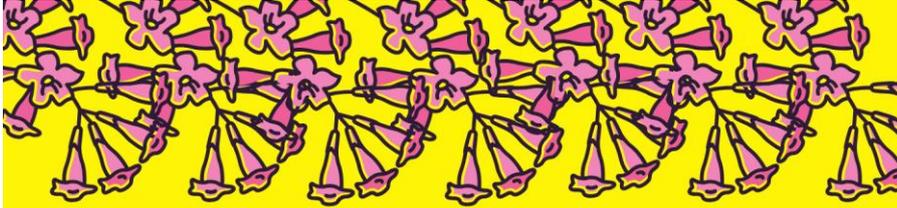
Eles mostram como as pessoas podem lutar pela sua liberdade e direitos, e como diferentes culturas podem se unir e criar algo novo e único.

Os quilombos também nos ensinam sobre a importância de conhecer e respeitar diferentes culturas e histórias. Eles são um exemplo de como as pessoas podem superar tempos difíceis juntas e construir comunidades fortes e unidas.

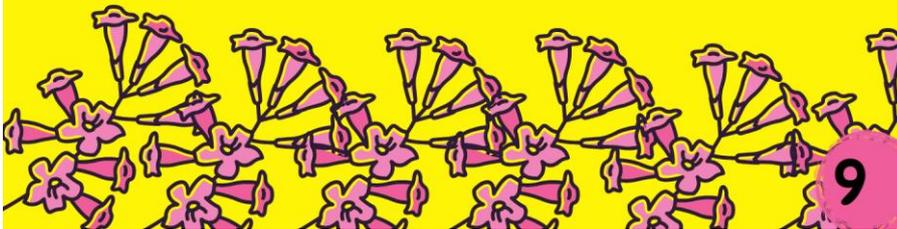
Imagine que há muito tempo atrás, no Brasil, existiam pessoas que foram trazidas à força da África para serem escravizadas aqui. Eles tinham que trabalhar muito, sem receber nada em troca e viviam em condições muito ruins. Mas algumas dessas pessoas foram muito resistentes e conseguiram fugir desses lugares onde eram mantidos como escravas. Eles se escondiam em lugares bem discretos e distantes, geralmente em florestas ou montanhas, e lá formavam pequenas vilas. Esses lugares eram chamados de "quilombos".

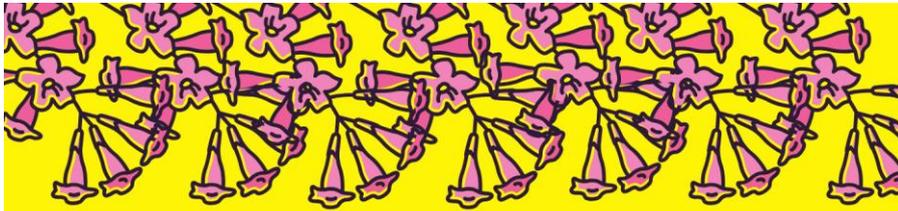
Agora, quando falamos sobre **comunidades remanescentes de quilombo** nos dias de hoje, estamos falando dos lugares onde os descendentes dessas pessoas ainda vivem. São pequenas cidades, sítios, povoados, bairros ou vilas que têm uma história muito especial. Essas comunidades mantêm muitas das tradições, costumes e formas de viver que aprenderam com seus antepassados, que eram os quilombolas originais.





Essas comunidades nos ajudam a lembrar da história do Brasil e de como é importante lutar pela liberdade e pelos nossos direitos. Eles também nos mostram como é importante manter e respeitar as diferentes culturas e histórias de todas as pessoas.

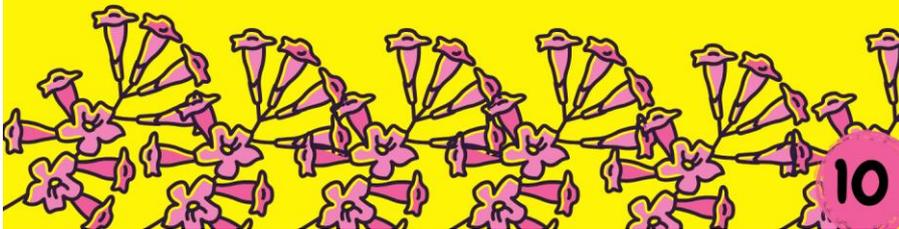


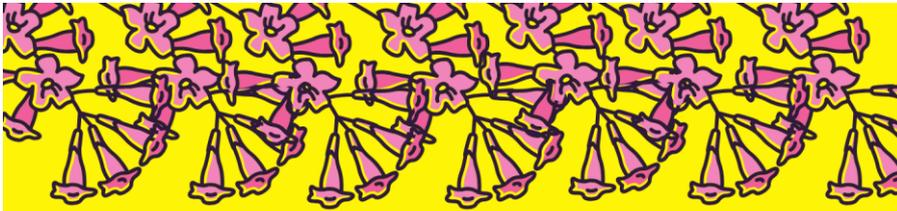


PAU D'ARCO E SUA HISTÓRIA

Bem pertinho da cidade de Arapiraca, a uns 12 quilômetros de distância, tem um lugar chamado Pau d'Arco. Mais de 3 mil pessoas moram lá, e é um lugar muito especial e diferenciado porque muitos dos moradores são descendentes de pessoas que foram escravizadas no passado. Por isso, Pau d'Arco é conhecido como um lugar que guarda a história e a cultura dos quilombos, que eram comunidades formadas por pessoas que conseguiram fugir da escravidão.

Pau d'Arco é diferente de outros lugares porque muita gente lá tem raízes africanas, e eles se orgulham muito disso. Há muito tempo, as pessoas até chamavam o lugar de "Pau d'Arco dos negros", de forma pejorativa, por causa da forte presença dessa cultura.



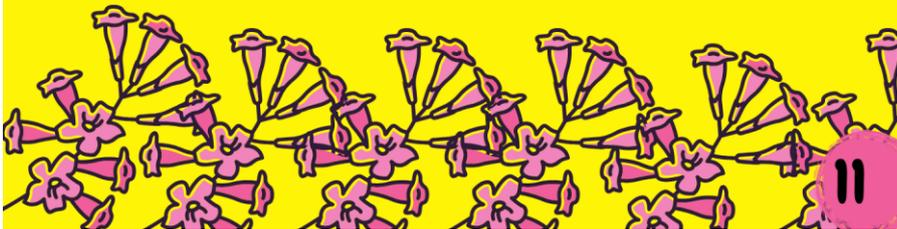


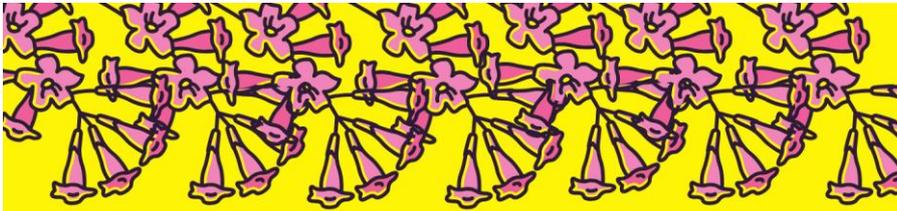
Um professor chamado Israel Medeiros da Silva contou que Pau d'Arco começou a se formar lá pelo final do século XIX, depois que a escravidão foi abolida no Brasil. As primeiras pessoas que chegaram lá vieram de outros quilombos da região, como Rio das Cruzes em Limoeiro de Anadia e Tabuleiro dos Negros em Penedo. Também vieram de um lugar chamado Sítio Cangandú.

Então, Pau d'Arco é um lugar cheio de histórias e tradições, onde as pessoas mantêm viva a memória de seus antepassados e celebram sua herança cultural.

O Professor Israel descobriu algo interessante ao conversar com pessoas mais velhas da comunidade. Eles contaram que, segundo as histórias antigas, as terras de Pau d'Arco foram compradas a um homem chamado João de Deus Florentino, que era dono de um engenho e tinha origem portuguesa. Ele não só tinha as terras do que hoje é Pau d'Arco, mas também de um lugar chamado Cangandú. Então, um homem chamado Manoel Tomás, quando chegou na região, comprou terras desse senhor.

Outros historiadores escrevem que a família de Manoel Tomás chegou na região com algumas riquezas entre 1880 e 1885. Nessa época, a escravidão ainda existia no Brasil, mas Manoel Tomás e sua esposa, mesmo sendo negros, eram livres. Eles viajaram uns 50 km, do Tabuleiro dos Negros até Pau d'Arco. Hoje, na Comunidade tem pessoas de vários núcleos, o que é normal e não muda nada sobre os direitos das comunidades quilombolas.



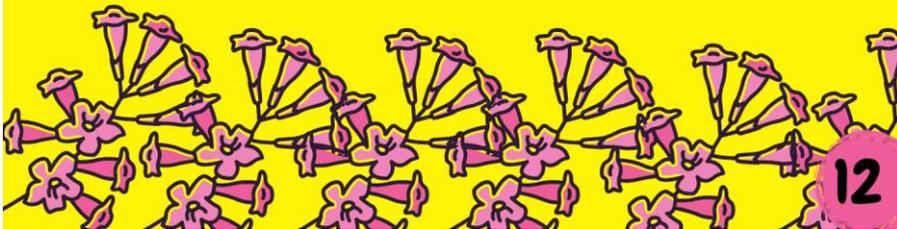


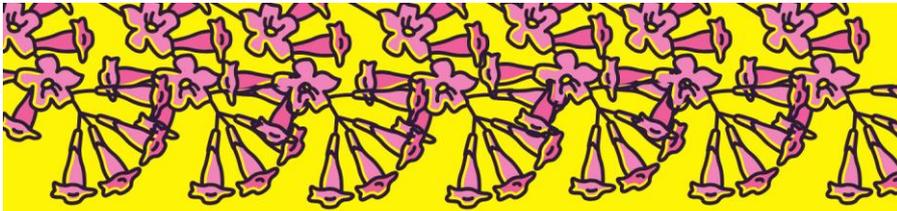
O Sr. José Leite dos Santos, que muitos chamam de Seu Iaiá, contou para Israel Medeiros uma história interessante sobre como as pessoas se casavam em Pau d'Arco antigamente. Ele disse que era normal que primos se casassem, mas só se a igreja concordasse. Isso é chamado de endogamia, que significa casar dentro da mesma família ou grupo. Por causa disso, muitas famílias em Pau d'Arco estavam interligadas, e os mais velhos diziam que quase todo o mundo lá fazia parte de três grandes famílias.

Uma dessas famílias importantes era a família Tolentino. Luiz Tolentino era um ex-escravizado de um lugar chamado Rio das Cruzes, em Limoeiro de Anadia, e chegou em Pau d'Arco por volta de 1885. Os descendentes dele, que são muitos na comunidade, têm características de pessoas negras e pardas .

Tem até um poema sobre isso, escrito por Ivan Jorge da Silva, que fala sobre um rapaz chamado Luiz Tolentino que se apaixonou e casou com a neta de um homem chamado Tomás. Esse casamento é um exemplo de como as famílias se misturavam.

José André, que todos conhecem como "Zé Pretinho", também falou sobre isso. Ele disse que as três famílias principais - a família de **Tomás** (que deu origem à linhagem Januário), a família **Pragelo** e a família **Tolentino** - costumavam se casar entre si. Eles mantinham essa tradição de casar dentro da mesma comunidade, mas às vezes também se casavam com pessoas de outras comunidades.

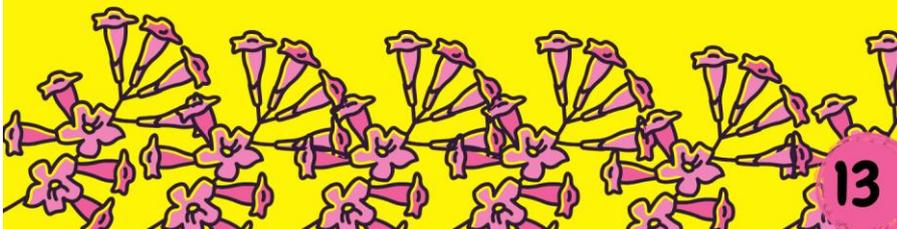


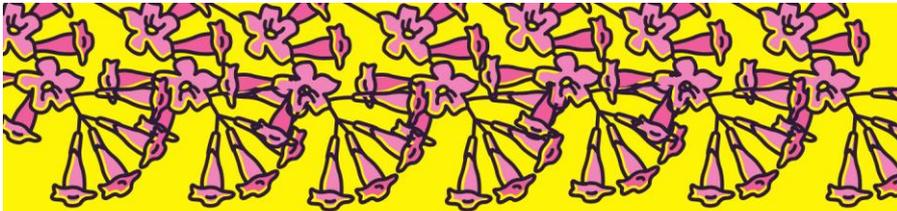


Israel Medeiros, que sabe muito sobre a história de Pau d'Arco, conta que uma das razões pelas quais nem todos em Pau d'Arco são negros hoje em dia é por causa de um casamento. Francisca da Conceição Silva, que era filha de Manoel Tomás e tinha pele negra, casou-se com Januário Monteiro da Silva, que era de pele clara. Eles tiveram seis filhos, e muitos dos seus descendentes formam as famílias Rodrigues e Almeida.

Israel também fala sobre José de Almeida, uma pessoa muito conhecida na comunidade, que desde criança gosta de ouvir histórias sobre seus antepassados. Uma dessas histórias é sobre José Januário Prágelo, que veio de Cangandú. Ele era filho de uma escrava e um homem branco, e casou-se com Maria Rita da Silva, filha de Manoel Tomás. Esse casamento fez com que a família crescesse e precisasse de mais terrenos, o que ajudou Pau d'Arco a se tornar um lugar independente. E o nome Pau d'Arco vem das muitas árvores desse tipo que tinham na região.

Há muito tempo, a comunidade de Pau d'Arco era chamada de "Pau d'Arco dos Negros" de um jeito que não era legal pelas pessoas de Arapiraca. Uma professora chamada Laurinete Basílio me contou sobre isso. Ela disse que quando as pessoas de Pau d'Arco iam para o centro da cidade, ouviam coisas ruins como "lá vêm as negas do Pau d'Arco" ou "elas coam a goma na saieta". Quando alguém perguntava sobre Pau d'Arco, as pessoas queriam saber se era o "Pau d'Arco da Mata Limpa" ou o "Pau d'Arco dos Negros".



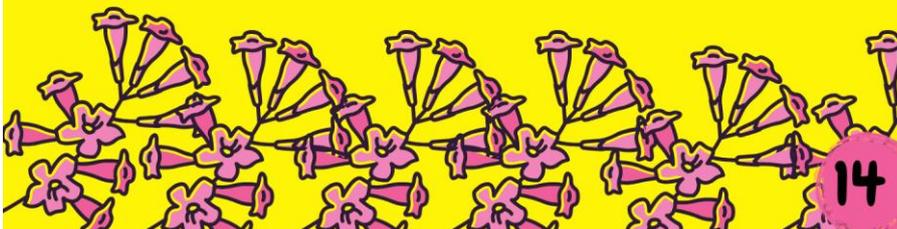


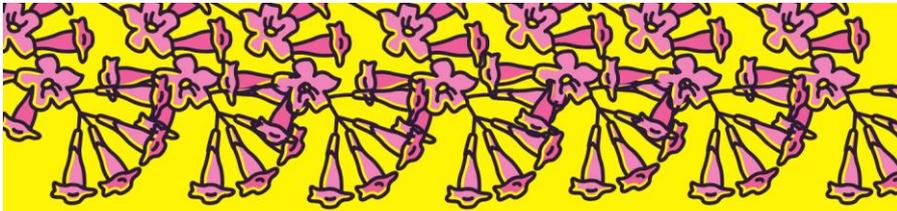
A história de Pau d'Arco ficou ainda mais conhecida quando dois estudantes, habitantes da Comunidade que já foram citados aqui, Israel e Laurinete, decidiram pesquisar sobre Pau d'Arco para um trabalho da faculdade. Eles conversaram com pessoas mais velhas que moram lá e descobriram muitas coisas sobre a história e a cultura do lugar. Eles até descobriram que Pau d'Arco tinha muito em comum com outra comunidade quilombola chamada Cajá dos Negros.

Com a importância do trabalho de Israel e Laurinete, e também por causa de outras pesquisas e estudos, Pau d'Arco foi oficialmente reconhecida como um quilombo em 2006. Isso foi um grande passo para a comunidade, pois ajudou a valorizar sua cultura e história. Uma das escolas da região também começou a ensinar mais sobre a história e a cultura afro-brasileira, o que é muito importante para que todos conheçam e respeitem a história do povo da Vila.

Na Comunidade tem casas que parecem fazendas ou que são cercadas por muros altos. Essas casas ficam em lugares mais altos, aonde os ônibus chegam, mas também tem algumas perto do centro, em lugares mais baixos. Geralmente, essas casas maiores são de pessoas que não são da comunidade ou de famílias mais ricas do quilombo, segundo moradores.

Nas partes mais baixas e antigas de Pau d'Arco, as casas são bem juntinhas. Isso faz com que as pessoas se conheçam mais e se ajudem. Antigamente tinha muitas casas de barro, chamadas "Marias de Barro", mas agora quase não tem mais. As casas de hoje são feitas de tijolos e cimento.





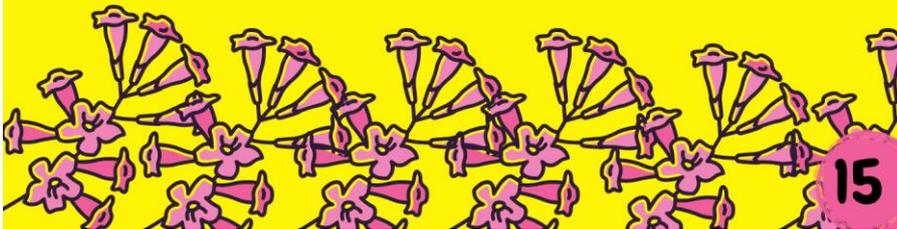
As pessoas se juntavam para construir casas de pau-a-pique, que é um tipo de casa feita com madeira e barro. Homens, mulheres e crianças ajudavam nesse trabalho. Os homens construíam, as mulheres e crianças traziam água e barro. Enquanto trabalhavam, eles cantavam e dançavam pagode. O dono da casa prepara comida para todos, como porco, peru, bode e galinha.

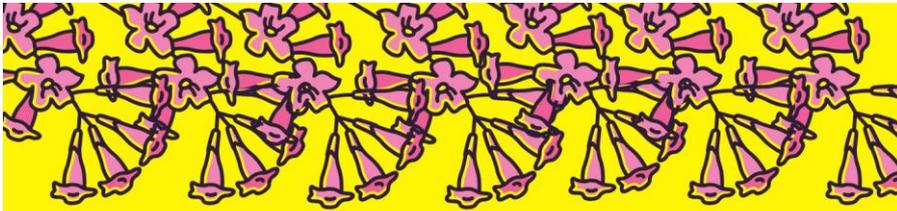
Depois que a casa fica pronta, à noite, eles faziam uma festa grande com pagode, onde todos comiam, bebiam e se divertiam. Eles cantavam uma música especial que fala de despedida e amor, e só terminam a música quando falam o nome de cada pessoa que está na festa. É uma maneira bonita de celebrar e agradecer a ajuda de todos.

Uma professora e antropóloga chamada Anna Araújo nos conta sobre como ela percebe a rua principal de Pau d'Arco: um lugar cheio de lojas e lugares interessantes. Ao longo dessa rua, há muitos tipos de comércios. Tem lugares onde consertam motocicletas, lojas de roupas, farmácias pequenas, mercadinhos de bairro (alguns com grades nas janelas por causa da preocupação com a segurança), lojas que vendem coisas para construção, bares e até roupas religiosas.

Além disso, tem um cemitério e um posto de saúde que foi nomeado em homenagem a uma festa muito conhecida e respeitada chamada Amância Maria da Conceição. Ela faz parte das famílias Prágelo e Tolentino. Esse posto de saúde ajuda não só as pessoas de Pau d'Arco, mas também as de comunidades próximas.

Tem também uma escola municipal que recebeu o nome do professor Luiz Alberto de Melo, que era da família Januário. Essa escola é um lugar importante para a educação das crianças e jovens do quilombo.

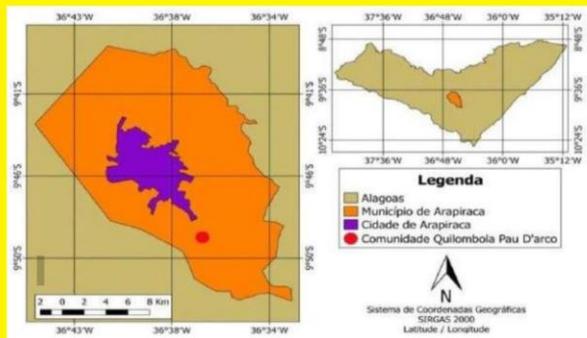




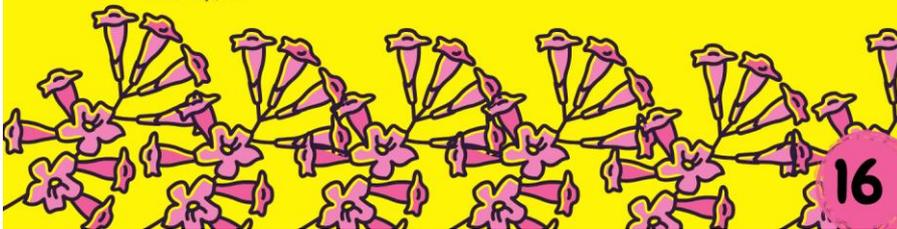
Pau d'Arco no Estado de Alagoas

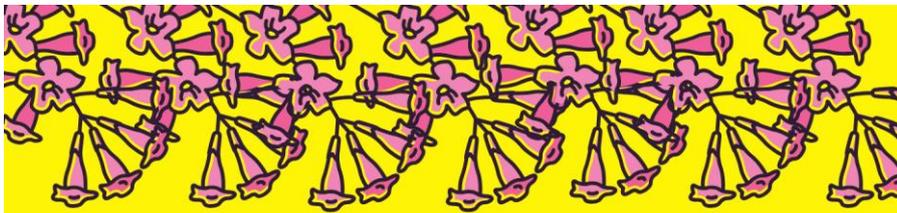


Fonte: Wikipedia, 2023.



Fonte: Araújo, 2018.



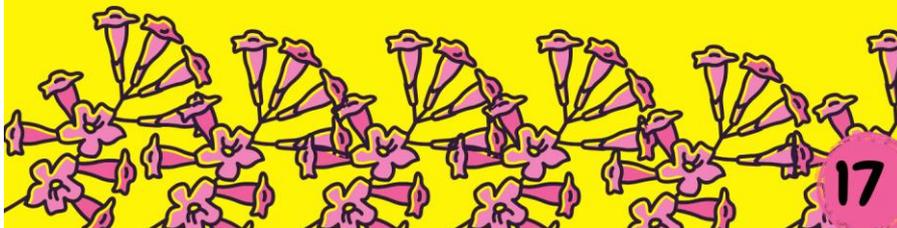


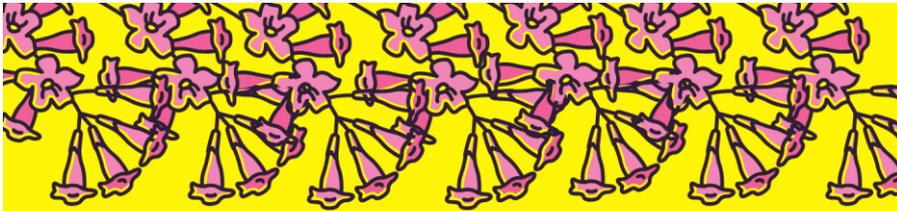
Bandeira de Pau d'Arco



Fonte: Acervo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

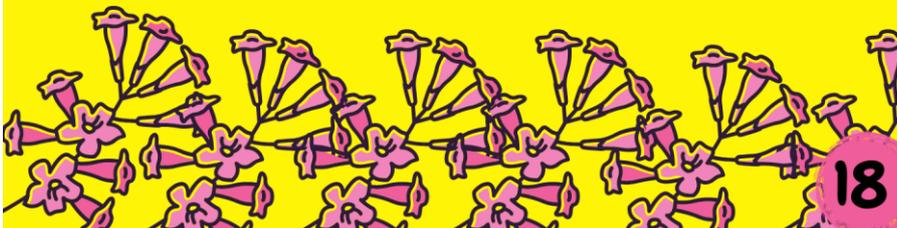
A bandeira de Pau d'Arco foi feita pelos próprios estudantes da escola. As faixas amarelas representam a prosperidade da Comunidade. A faixa verde simboliza a agricultura, que é muito importante para as pessoas que moram no agreste alagoano. As faixas vermelhas e os desenhos pretos lembram da influência africana na comunidade quilombola (Rocha, 2023).

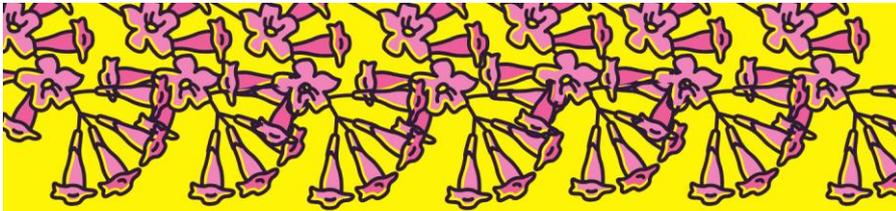




As cores amarela, verde, vermelha e preta, todas juntas, mostram a união das culturas do Brasil e da África. No meio da bandeira, tem uma forma oval com duas cores diferentes: branca e preta. Isso significa a diversidade étnica em Pau d'Arco.

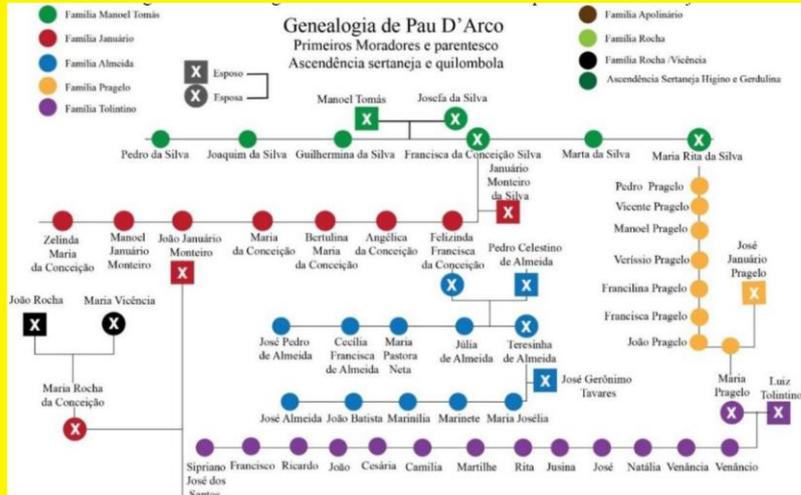
Na parte branca, tem três árvores de Pau d'Arco, que são comuns na região. Na parte preta, tem um livro aberto com um globo terrestre, destacando o continente africano como o berço da humanidade e do conhecimento. As estrelas na bandeira simbolizam as famílias que começaram a morar na região e formaram a linhagem afrodescendente. As pessoas falam que essa bandeira foi um grande sucesso!



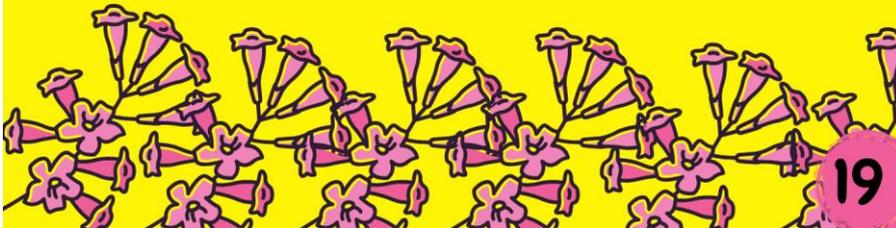


GENEALOGIA DE PAU D'ARCO

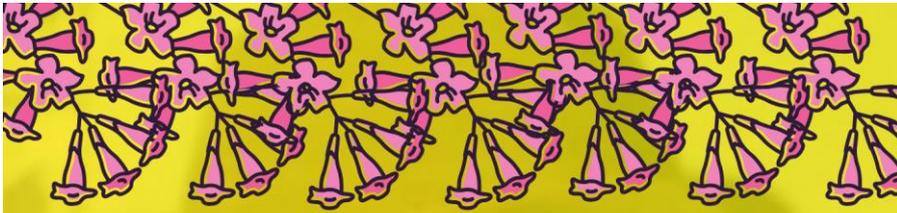
PARTE I



Fonte: Rocha, 2023.







Zé Pretinho



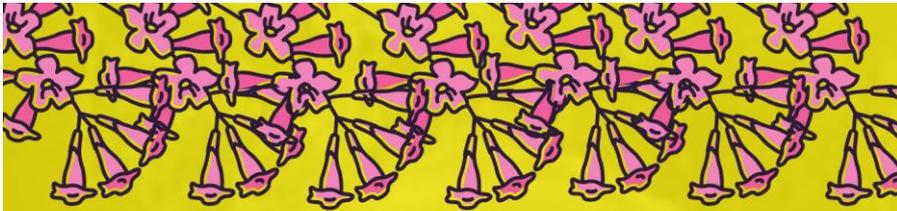
Sr. Zé Pretinho

Fonte: Acervo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

Sr. José André da Silva, mais conhecido como Zé Pretinho, era um contador de histórias muito especial, vindo de uma família chamada Tolentino. Ele adorava receber alunos da escola da Comunidade em seu quintal. Lá, ele contava histórias incríveis, compartilhando conhecimentos que seus avós e bisavós tinham passado para ele.

Zé Pretinho gostava muito de ensinar coisas importantes sobre a vida e a tradição das famílias da Vila Pau d'Arco.





José Leite (Seu Iaiá)

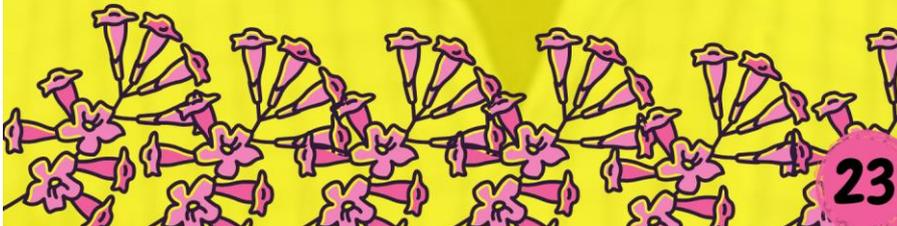
Seu Iaiá, que fazia parte da família de Luiz Tolentino, era um contador de histórias muito querido em nossa comunidade. Ele era um dos mais antigos griôs, pessoas que contavam histórias importantes sobre nosso povo negro e como nos relacionamos com as "pessoas de fora".



Seu Iaiá

Fonte: Acervo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

Seu Iaiá sempre estava disposto a ajudar quem o procurasse, compartilhando informações valiosas sobre as origens das "famílias troncos" aqui em Pau d'Arco. Ele era como uma enciclopédia viva, contando histórias que nos ajudavam a entender melhor de onde viemos e por que vivemos como vivemos.





Dona Mocinha



Dona Mocinha

Fonte: Acervo Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

Dona Mocinha, que veio da família de José Januário Pragelo, nos contou coisas muito legais sobre como o pessoal negro vivia aqui em Pau d'Arco. Ela era como uma super contadora de histórias!

Assim como outros griôs, Dona Mocinha compartilhou conosco o que sabia, contando histórias importantes. Essas histórias foram valiosas para que a comunidade Pau d'Arco fosse reconhecida como um lugar que tem uma herança especial, chamada de remanescente de quilombo. A Dona Mocinha nos ajudou a entender como as pessoas viveram aqui antes e a valorizar a nossa história e cultura.





Terezinha de Almeida

Vinda do tronco de Januário Monteiro, ela desempenhou um papel crucial ao fornecer informações valiosas para pesquisadores e aqueles que buscavam aprender mais sobre as origens da comunidade de Pau d'Arco, assim



Dona Terezinha de Almeida

Fonte: Acervo Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

como as histórias das primeiras famílias que estabeleceram raízes nesse lugar. Seu conhecimento contribuiu significativamente para o entendimento da rica história e tradições que moldaram a localidade ao longo do tempo.



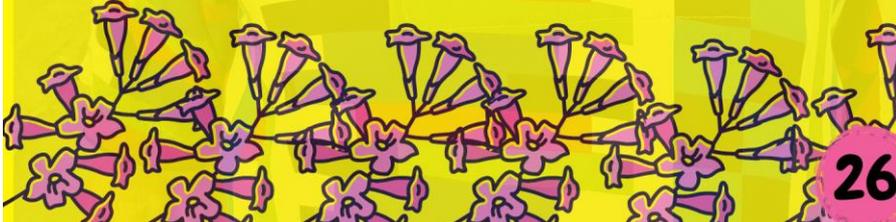


Israel Medeiros



Israel Medeiros da Silva
Fonte: arquivo próprio.

Israel Medeiros da Silva nasceu na Vila Pau d'Arco e se tornou um dos maiores conhecedores da História de seu povo na atualidade. Ele é formado em Geografia e Sociologia, professor na Rede Estadual de Educação de Alagoas e na Rede Municipal de Arapiraca. Realizou pesquisas sobre a história da comunidade e contribuiu, com seus estudos, para o processo de reconhecimento de Pau d'Arco como comunidade remanescente de quilombo. Desde o ano de 2023 até a atualidade ocupa a função de presidente da Associação dos Remanescentes de Quilombo de Pau d'Arco.



26

Laurinete Basílio



Laurinete Basílio

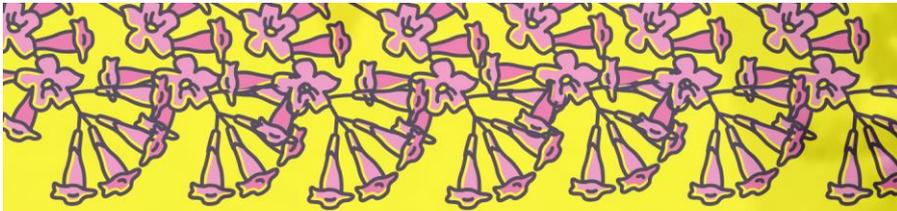
Fonte: arquivo próprio

Laurinete Basílio nasceu na Vila Pau d'Arco e é professora de História e articuladora pedagógica na Rede Municipal de Educação de Arapiraca.

Assim como Israel, Laurinete também realizou pesquisas na comunidade, contribuindo no processo de reconhecimento de Pau d'Arco como comunidade remanescente de quilombo.

Também já foi gestora escolar

na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, assim como também foi presidente da Associação dos Remanescente de Quilombo



José Pedro de Almeida



Membro da família de Januário Monteiro, é uma figura destacada no desenvolvimento produtivo e econômico de Pau d'Arco. Criador de gado, produtor rural e dono de curador de fumo, recebeu diversas famílias que migraram para a Região em busca de oportunidades de emprego e residência.

José Pedro

Fonte: Acervo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.





Zilinda Francisca de Jesus



Zilinda Francisca de Jesus

Fonte: arquivo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

Primeira geração da família de Januário Monteiro e Francisca da Conceição. Influyente e notória personalidade do desenvolvimento social e político local. Mantinha boas relações com as autoridades municipais e era sempre atendida nas solicitações que fazia.

Foi responsável pela construção da Igreja Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, pelo primeiro posto de saúde local e teve influência direta na construção do Grupo Escolar Deraldo Campos, atual Escola Professor Luiz Alberto de Melo.



Luiz Alberto de Melo

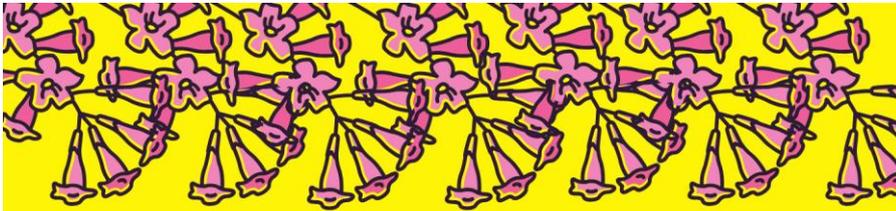


Luiz Alberto de Melo

Fonte: arquivo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

Luiz Alberto de Melo, nascido em 8 de janeiro de 1952, foi um dedicado estudante e líder religioso em Arapiraca. Atuou como educador, lecionando inicialmente no Sítio Sapucaia e posteriormente na Escola Professor Deraldo Campos, que agora leva seu nome em reconhecimento aos serviços prestados.

Carismático e religioso, Luiz Alberto sonhava em se tornar sacerdote, mas seu desejo foi interrompido por uma doença que o levou à morte em 1º de dezembro de 1979, aos 27 anos, dias antes de ingressar no seminário.



Maria Júlia

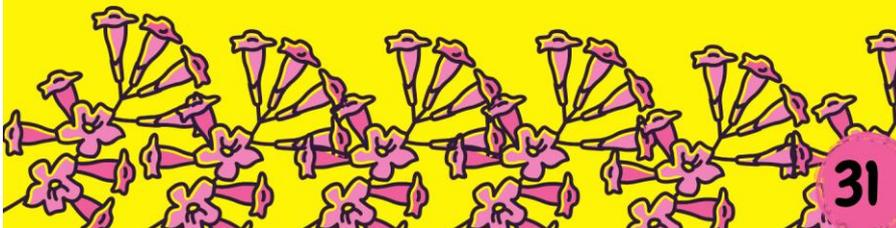


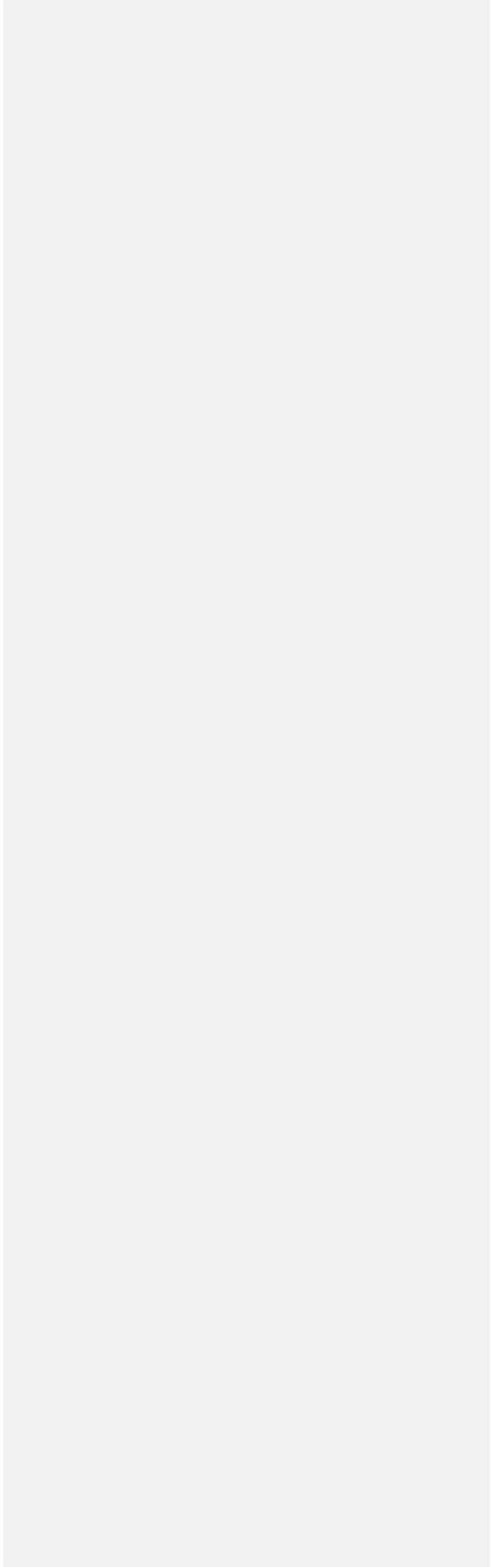
Dona Maria Júlia

Fonte: arquivo de Dona Maria Júlia,
2024.

Dona Maria Júlia, também conhecida como Maria de Remi, segue a religião do candomblé e cuida dos espíritos na Terra, ajudando e respeitando as dificuldades das pessoas. Ela diz que se sente isolada socialmente e enfrenta discriminação devido à sua fé.

Ela também tem netos que estudam na Escola Professor Luiz Alberto de Melo e compõe a diversidade cultural em Pau d'Arco.





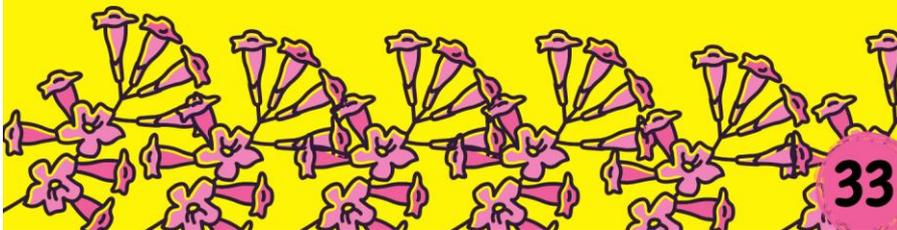
Igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro

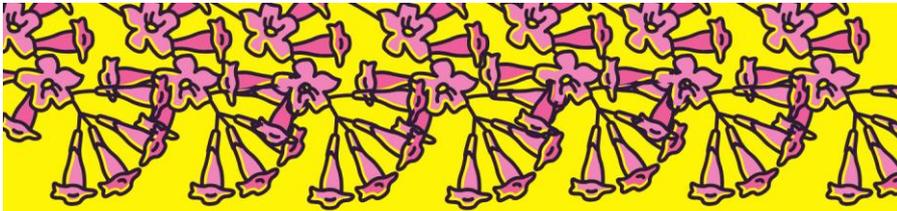
Fonte: arquivo de Mercia Alves, 2023.

Principal espaço nascedouro da comunidade Pau d'Arco onde aportu a primeira família de ex-escravizados, vinda do Tabuleiro dos Negros na divisa de Penedo e Igreja Nova. A família de Manoel Tomás e Josefa da Silva. Principal espaço nascedouro da comunidade Pau d'Arco onde aportu a primeira família de ex-escravizados,



vinda do Tabuleiro dos Negros na divisa de Penedo e Igreja Nova. A família de Manoel Tomás e Josefa da Silva. A igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, construída em 1938 por iniciativa de dona Zilinda Francisca de Jesus, que passa agora a ser paróquia.



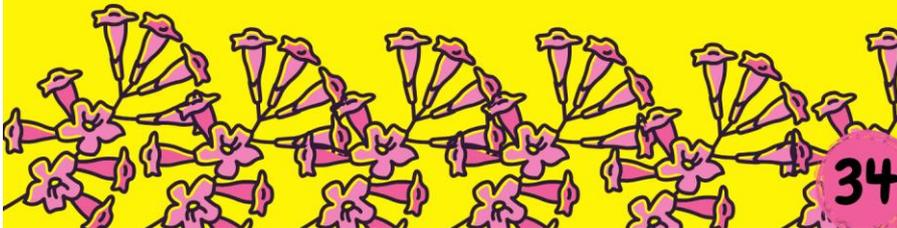


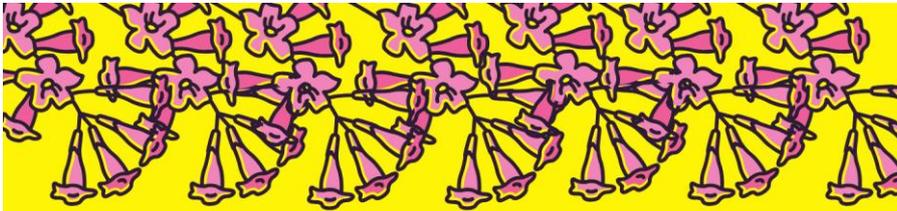
Praça Central da Vila Pau d'Arco



Fonte: arquivo próprio.

A Praça Central da Vila Pau d'Arco fica de frente para a igreja católica da Comunidade. É um ambiente de encontro de crianças, jovens, adultos e idosos que se reúnem para conversar e passar o tempo. A praça foi construída em um período próximo ao da construção da Igreja.



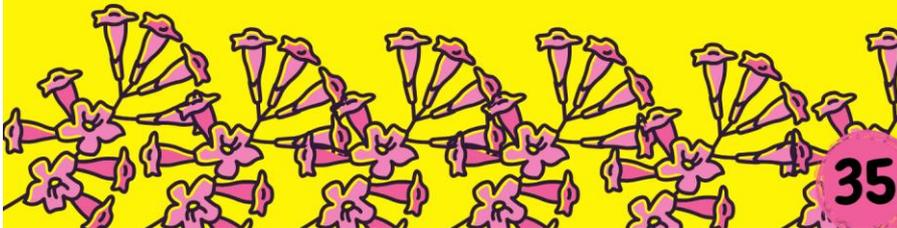


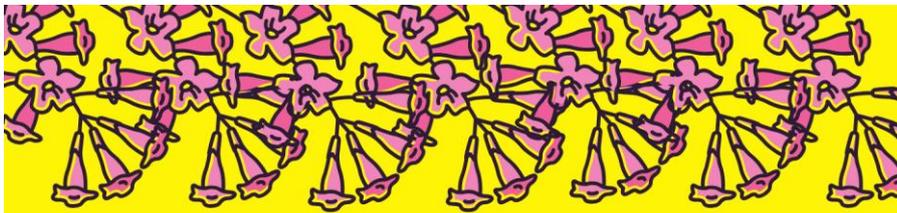
Riacho Perucaba



Fonte: Google Maps, 2023.

Importante ponto de demarcação do limite Sul do Pau d'Arco, dividindo-se territorialmente com as comunidades de Sapucaia e Narciso.



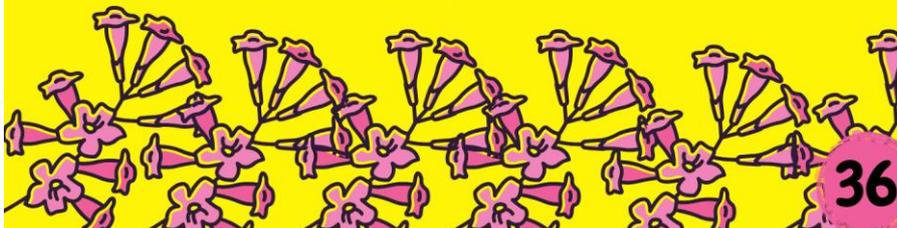


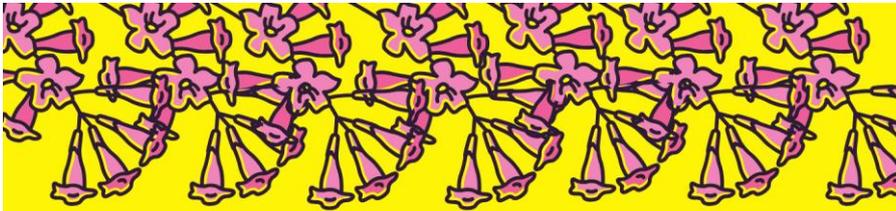
Escola Maria Pastoura



Fonte: arquivo próprio.

Aberta no dia 20 de novembro de 2018, essa escola recebe crianças que estão na primeira parte do ensino fundamental. Ela se compromete a mostrar e valorizar as diferentes culturas da região. O nome da escola, Maria Pastoura de Melo, é uma homenagem a uma professora muito antiga da comunidade que ensinou no Grupo Escolar Deraldo Campos desde 1968.



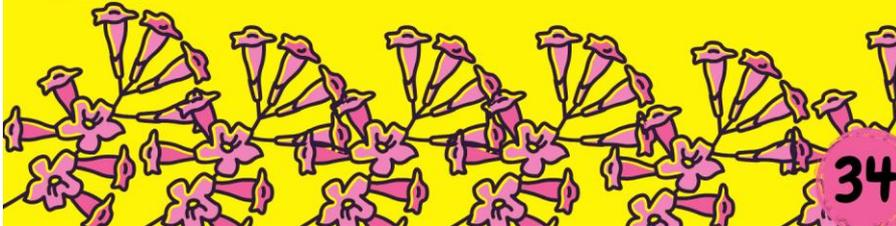


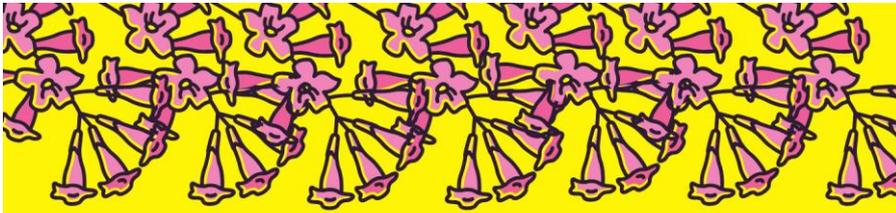
Pedra de Jericó



Fonte: acervo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

A Pedra de Jericó é um lugar cheio de mistérios e histórias. No passado, dizem que aconteciam festas e eventos misteriosos nesse local. Havia também lendas sobre tesouros escondidos e até mesmo aparições. Uma mulher bonita, aparecendo na pedra e atraindo a atenção das pessoas. No entanto, com o tempo e mudanças na região, as histórias de assombrações diminuíram. Atualmente, a Pedra de Jericó é coberta por um tapete verde. A Pedra recebe esse nome devido a abundância de uma planta chamada Jericó, conhecida por suas propriedades medicinais, e menciona o valor dessa flora natural.



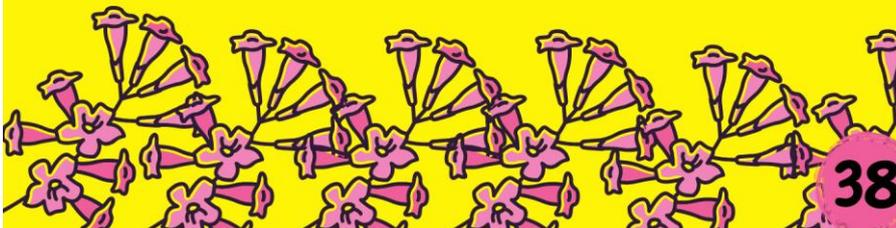


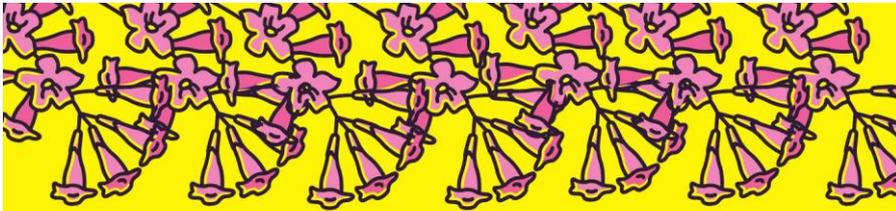
Creche José Pedro Bento



Fonte: Prefeitura Municipal de Arapiraca, 2023.

Iniciou suas atividades em 8 de junho de 1985 em uma residência alugada, proporcionando assistência a 76 crianças ao longo de três anos. Em 29 de outubro de 1989, o edifício atual foi oficialmente inaugurado, tendo o nome de José Pedro Bento como patrono, em reconhecimento aos relevantes serviços comunitários por ele prestados.



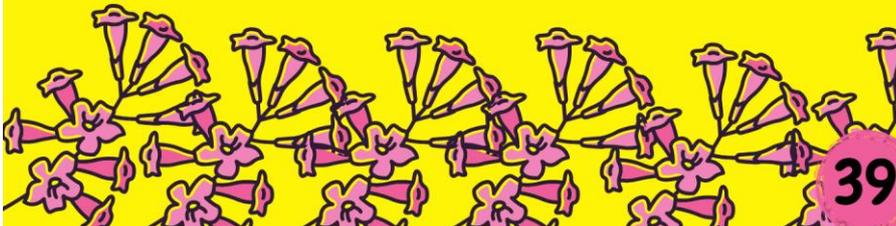


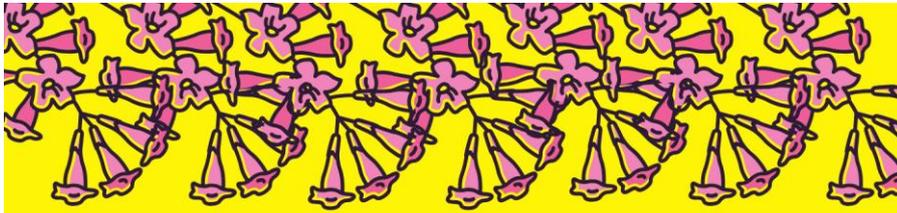
Escola Professor Luiz Alberto de Melo



Fonte: Google Maps, 2023.

É uma escola especial porque fica em terras quilombolas. Foi criada oficialmente por um documento chamado decreto nº 69.450/61 e está cadastrada no Ministério da Educação e Cultura (MEC). Aqui, estudam alunos do 4º ao 9º ano da comunidade e de lugares próximos. A escola trabalha junto com a Associação Quilombola e tem um projeto legal chamado "Construindo a Identidade Afrodescendente". O nome da escola é uma homenagem a Luiz Alberto de Melo, que fez muitas coisas importantes pela educação, comunidade e sociedade.



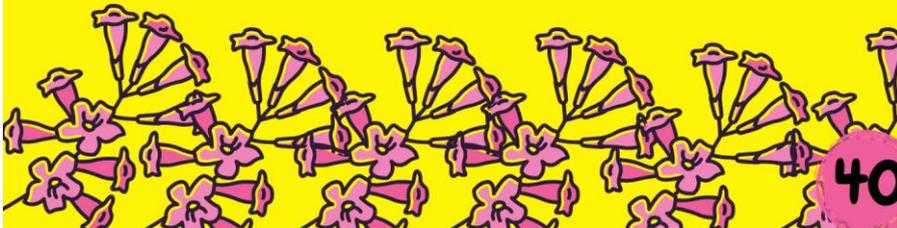


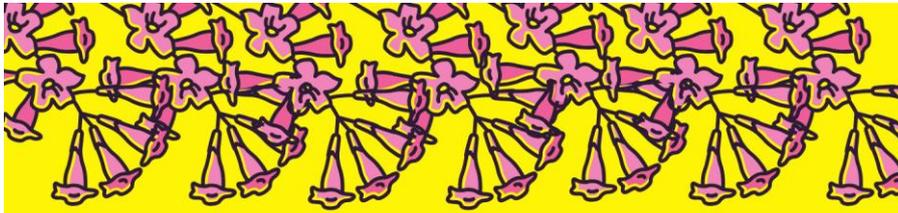
Associação dos Remanescentes de Quilombo



Fonte: acervo da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, 2023.

Criada em março de 2007, essa organização representa um grupo de pessoas da comunidade quilombola, garantindo que eles tenham seus direitos étnicos e identidade preservados. A organização realiza reuniões e encontros regulares para dar orientações, promover atividades culturais e discutir assuntos de trabalho.





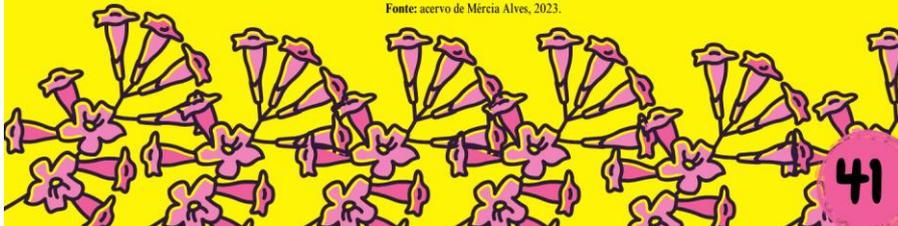
Casa de Dona Terezinha de Almeida

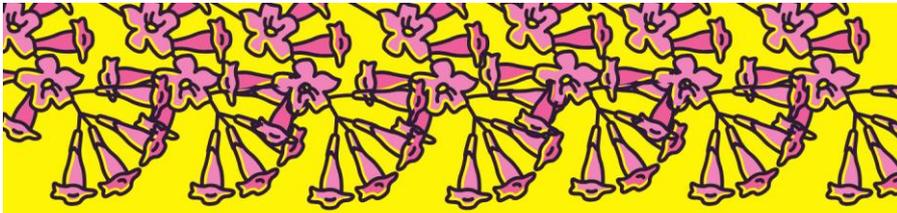
Casa onde dona Terezinha de Almeida viveu e criou sua família.

Está localizada na Avenida Josué Messias no lado direito ao entrar pela Rodovia.

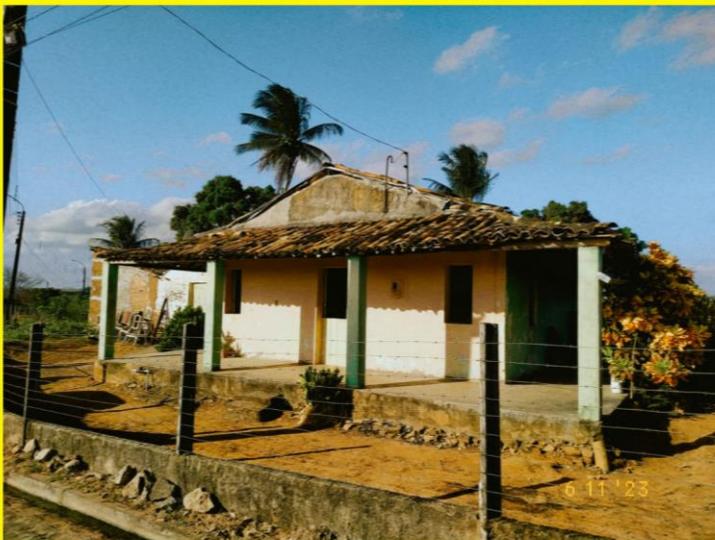


Fonte: acervo de Mércia Alves, 2023.



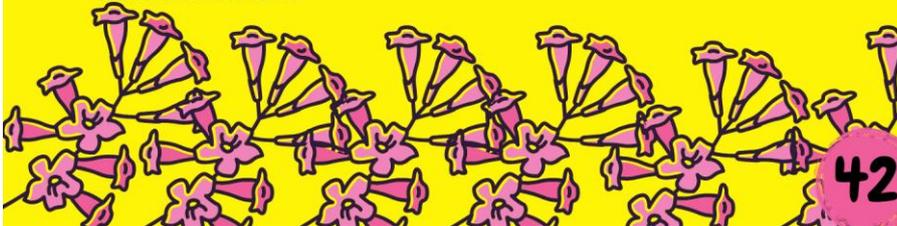


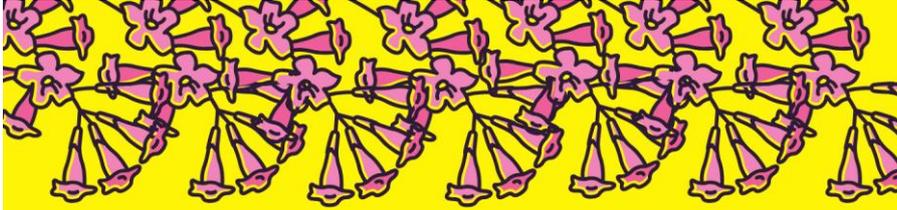
Casa de Seu Zé Pretinho



Fonte: acervo de Mércia Alves, 2023.

Casa onde o Sr. José André (Zé Pretinho) viveu durante toda a sua vida. Nesse lugar viveu com sua família. Em seu terreiro ele recebia visitas interessadas em conhecer a história da Comunidade e ele as contava.



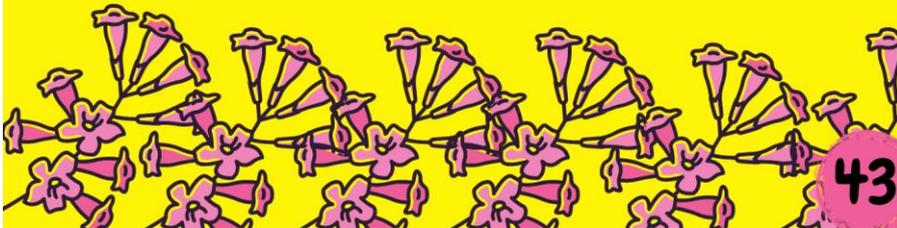


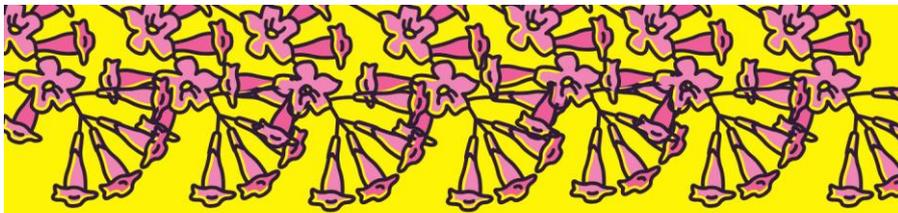
Casa de Dona Mocinha



Fonte: acervo de Mércia Alves, 2023.

Dona Maria Augusta, conhecida como Dona Mocinha viveu nesta casa durante a sua vida. Na parte de trás de sua residência também recebia muitas visitas interessadas em conhecer a história da comunidade. Viveu com sua família neste local até o fim de sua vida.



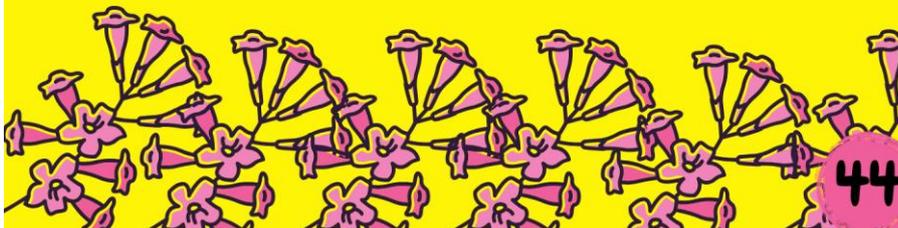


Casa Espiritual de Dona Maria Júlia

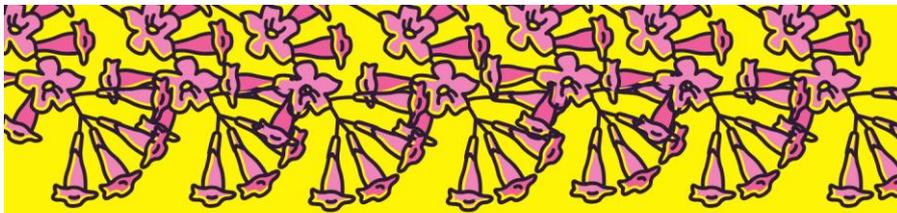


Fonte: arquivo próprio, 2023.

Dona Maria Júlia, também conhecida como dona Maria de Remi, mora em sua residência que também é um ambiente religioso. Ela é praticante do Candomblé. Em sua casa mora com filhos e netos. Sua casa está localizada na Avenida Josué Messias, do lado esquerdo, ao entrar na comunidade pela Rodovia AL-220.





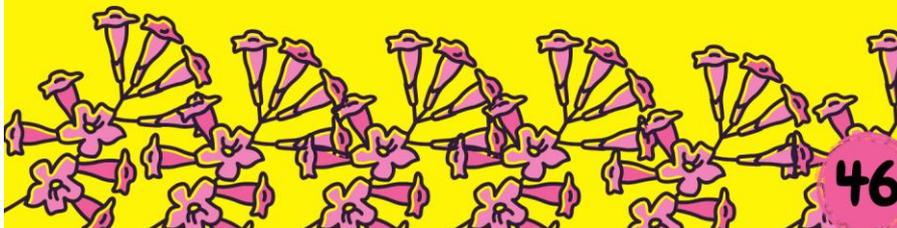


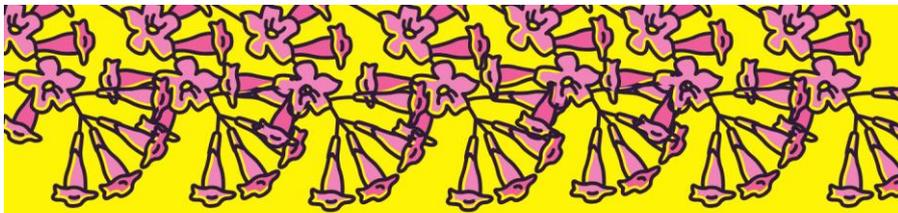
Grupo de Percussão Quilombatuque



Fonte: arquivo próprio.

O grupo de percussão Quilombatuque é composto por alunos da Escola Professor Luiz Alberto de Melo. As músicas tocadas são de matrizesafricana e afro-brasileira. O Grupo é uma iniciativa da Escola em parceria com a Associação Quilombola. Durante sua história, alguns professores foram contratados para reger o grupo, sendo contratados ou pela Prefeitura de Arapiraca.





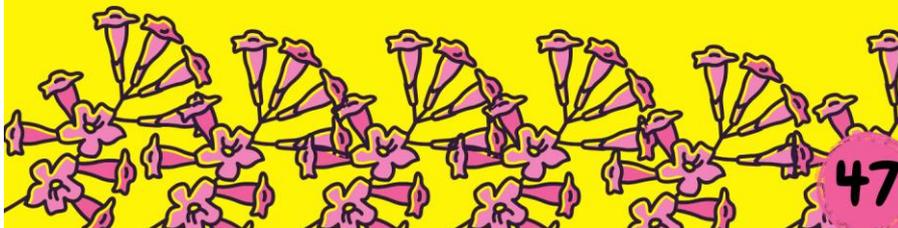
Grupo Pérolas Negras

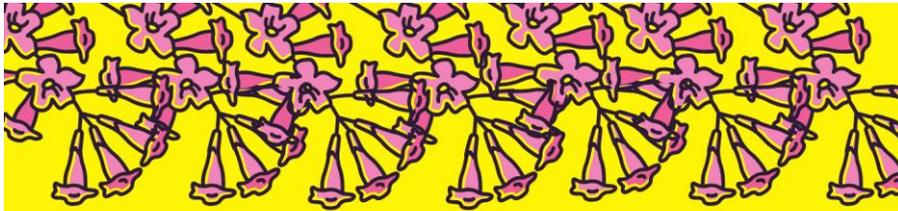


Fonte: arquivo próprio.

O grupo de dança Pérolas Negras também é uma iniciativa da Escola Professor Luiz Alberto de Melo em parceria com a Associação Quilombola. O grupo se apresenta ao som das músicas do Quilombatuque.

Ele é composto por alunos ex-alunos da Escola. Geralmente se apresentam em eventos da Escola e em outros lugares onde são convidados.



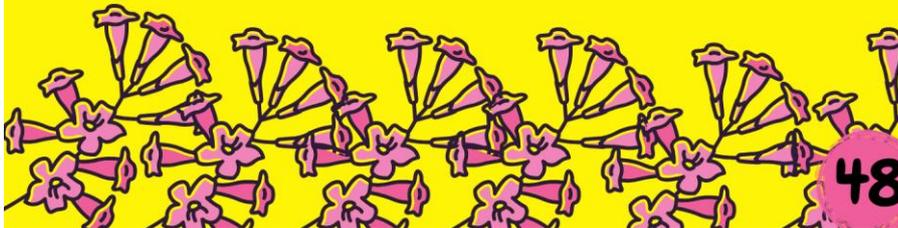


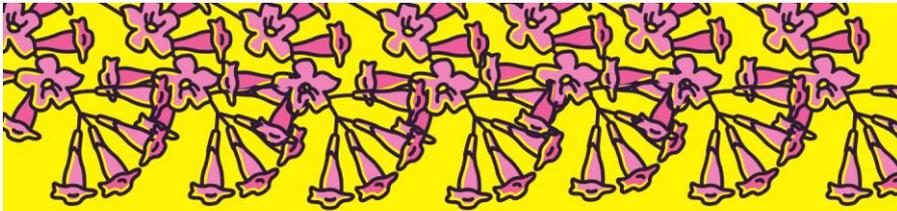
Banda Fanfarra da Escola Professor Luiz Alberto de Melo



Fonte: arquivo próprio.

A Branda Fanfarra da Escola Professor Luiz Alberto de Melo é composta por alunos e ex-alunos da Escola e é formada pelo grupo que toca os instrumentos e pelo grupo de balizas. A Banda já foi regida por alguns maestros ao longo de sua trajetória até hoje em dia. O coreógrafo das balizas é Felipe Luis, habitante da Comunidade.



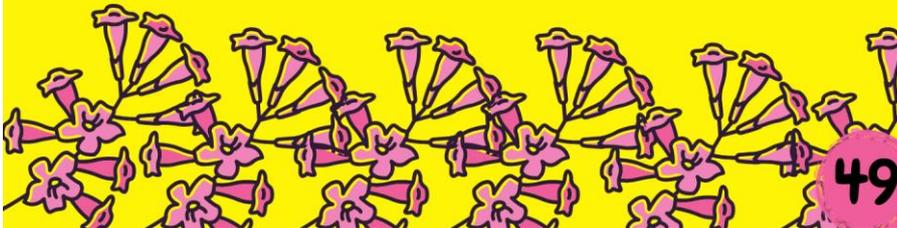


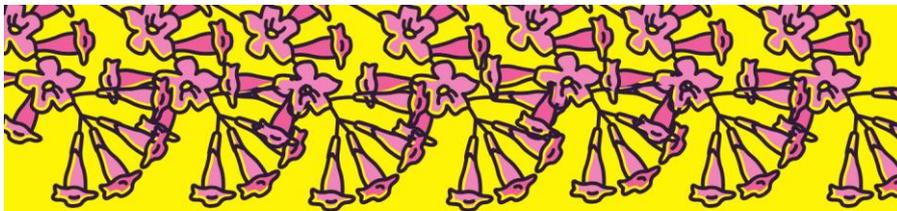
Quadrilha Pedro Sertanejo



Fonte: arquivo de Felipe Luis, 2023.

A quadrilha Pedro Sertanejo é composta por jovens da Vila Pau d'Arco. Ela é coordenada pelo coreógrafo Felipe Luis e se apresenta na Comunidade e em outros ambientes durante as festividades juninas.



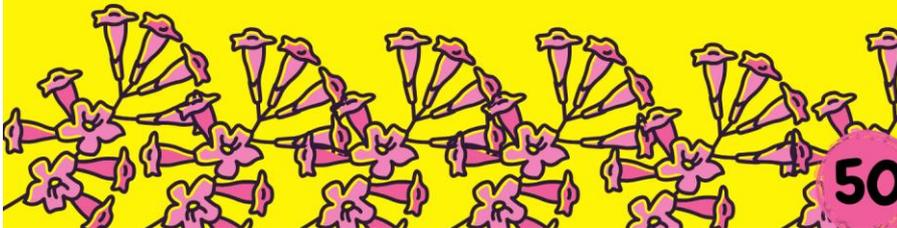


Projeto Construindo a Identidade Afrodescendente



Fonte: arquivo próprio.

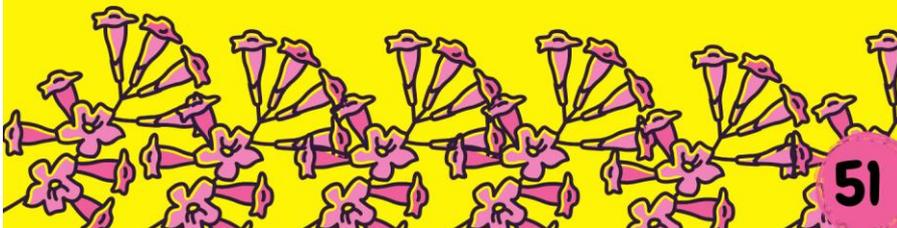
O projeto Construindo a Identidade Afrodescendente ocorre todos os anos na Escola Professor Luiz Alberto de Melo. Em todas as edições toda a equipe escolar em parceria com a Associação Quilombola promove a organização do momento que, geralmente, ocorre no perto do dia 20 de novembro, sempre no horário da tarde.

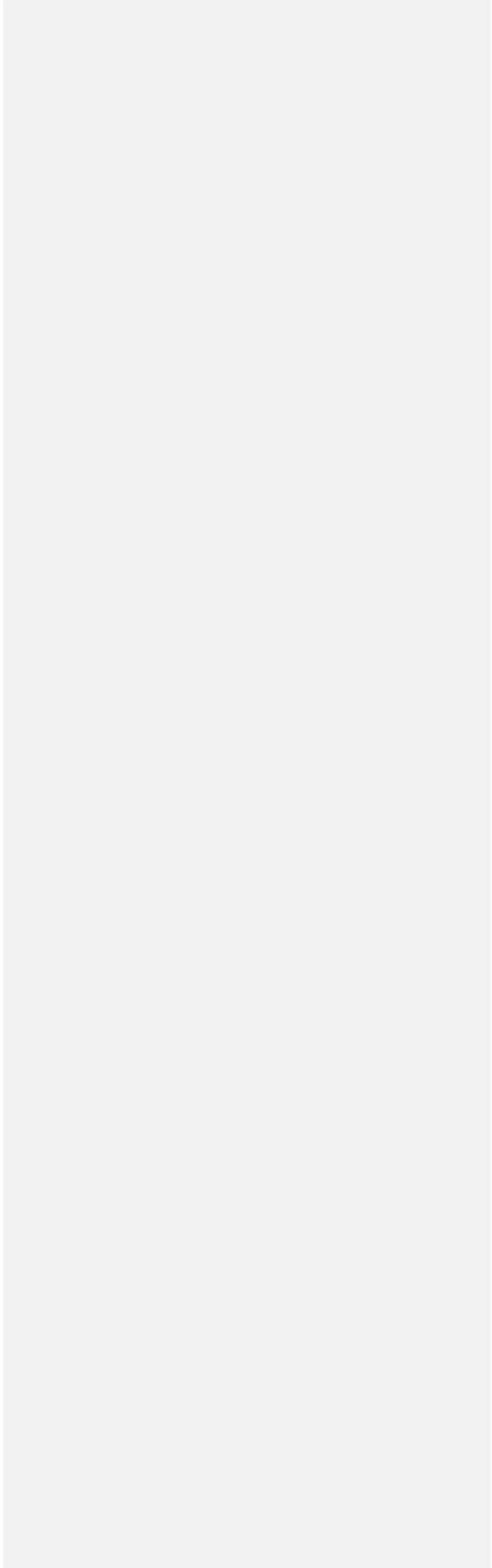


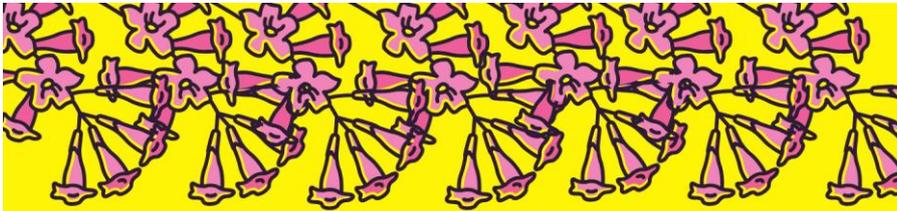


Fonte: arquivo próprio.

Durante o momento alunos de todas as turmas fazem alguma apresentação artística em homenagem ao povo negro-quilombola do Brasil e de Pau d'Arco. Sempre ocorrem exposições que são prestigiadas pelo povo da Comunidade, além de receber alunos e professores de outras escolas de Arapiraca e municípios circunvizinhos.





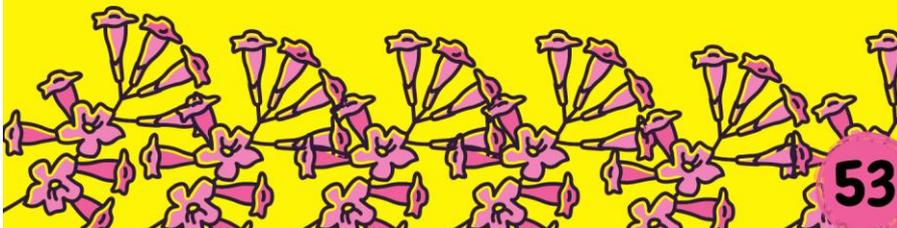


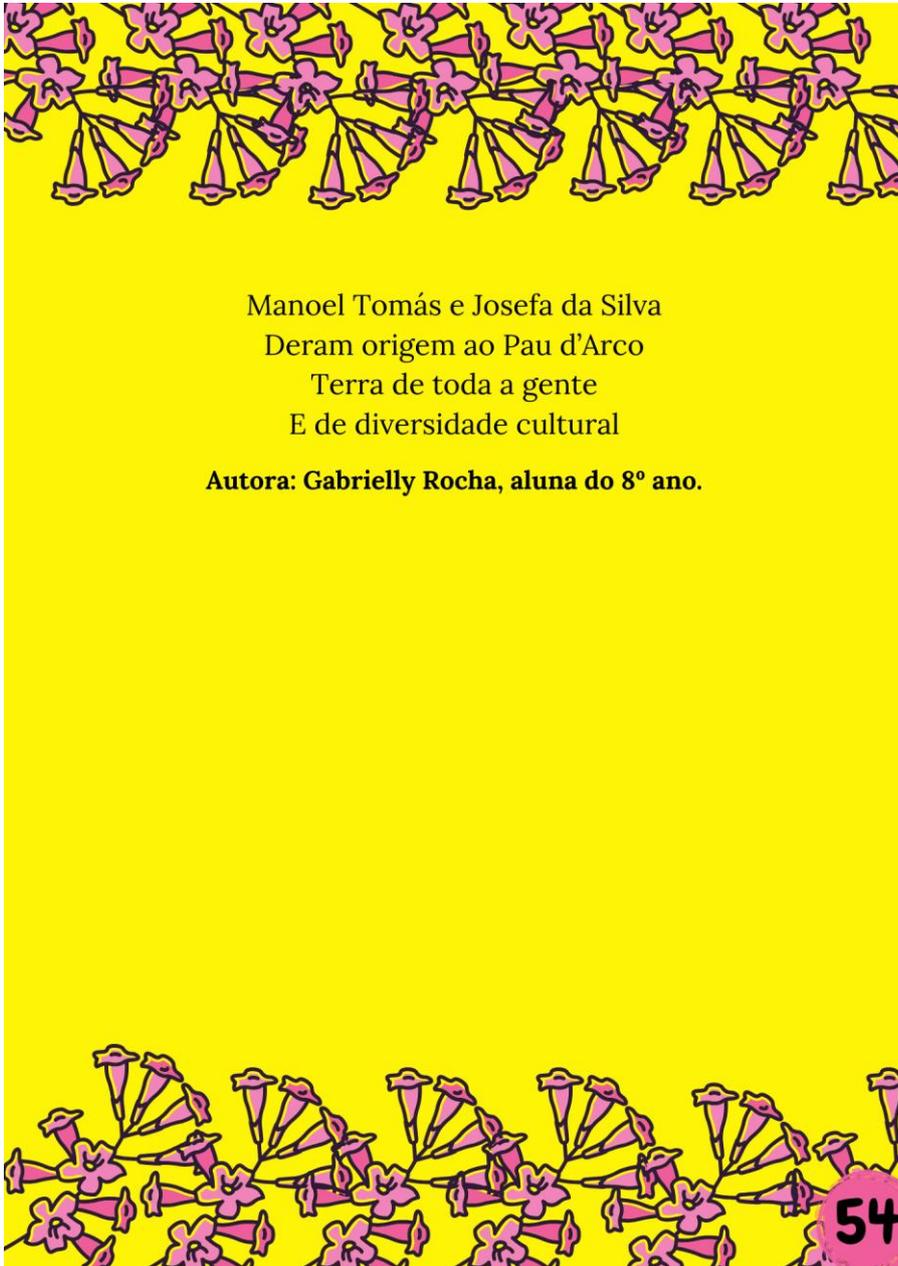
Pau d'Arco de Muita Gente

Vou te contar agora
A história da terra dos ipê
Como nasceu Pau d'Arco
Agora você vai saber

Tinha aqui um senhor
João de Deus Florentino
Que vendeu suas terras de ipê
Para um outro nordestino
Que com sua família passou a morar
Por ironia do destino

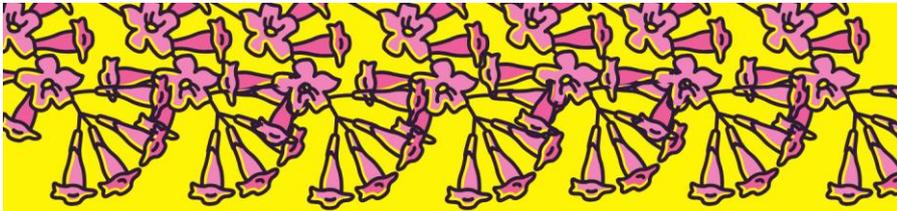
Com sua esposa, filhos e netos
Deu início às famílias na Vila
Esse homem foi muito importante
Que a verdade seja dita!





Manoel Tomás e Josefa da Silva
Deram origem ao Pau d'Arco
Terra de toda a gente
E de diversidade cultural

Autora: Gabrielly Rocha, aluna do 8º ano.



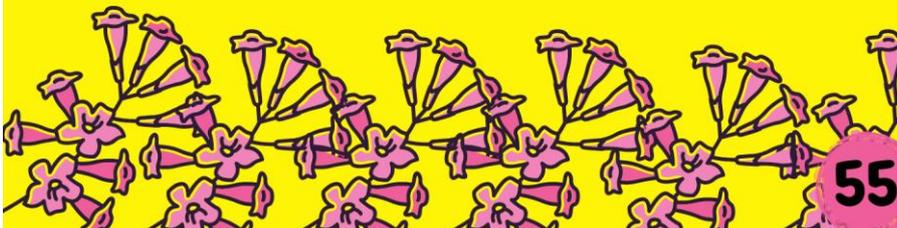
Pau d'Arco e Sua Cultura

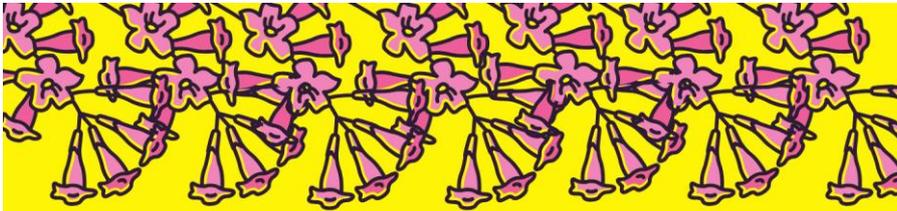
O lugar onde eu moro se chama Pau d'Arco
É um lugar cultural que tem forró e poesia
Também tem carnaval
Gosto de viver aqui por causa da tradição

Tem muita gente com amor no coração
Estudo em uma escola que é muito legal
Tenho poucos coleguinhas, mas são especiais
Gosto muito de estudar porque me dá paz

Meus professores são minha inspiração
Seu jeito de ensinar é muito especial

Ser quilombola é ter orgulho
É assumir o pouco que tem
Assumir o cabelo torrado
E a pele negra também





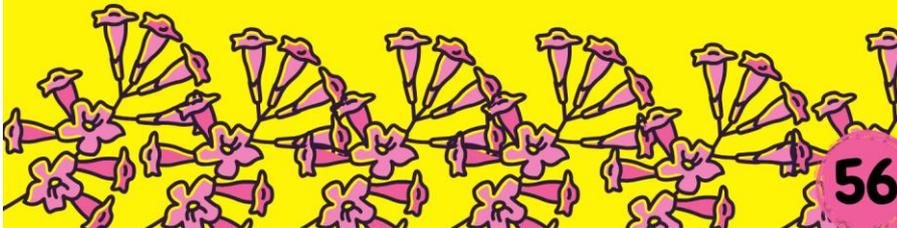
Ser quilombola é ter coragem
E amor no coração
É olhar no olho e assumir
Sua identidade representando as diferenças

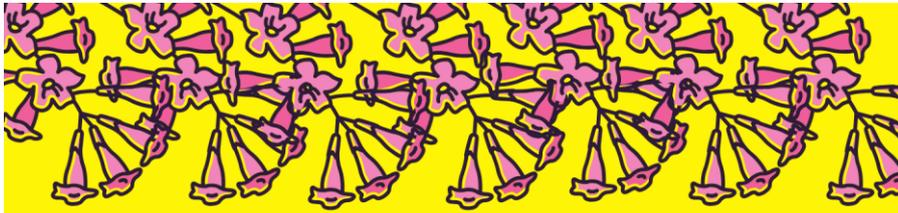
No campo e na cidade
Ser negro não é vergonha
Ser negro não é defeito
E não ter medo de lutar por direitos

O lugar onde eu moro
Tem muita história pra contar
É um lugar remanescente
Que todos amamos morar

É muito respeitado
E muitos querem nos visitar
Por isso tenho orgulho
De morar nesse lugar

Autor: Keyvisson Matheus, aluno do 7º ano.



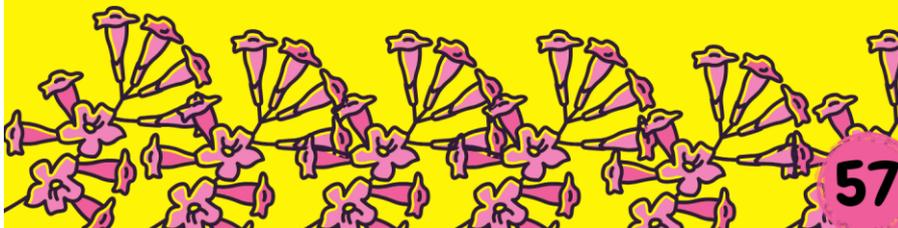


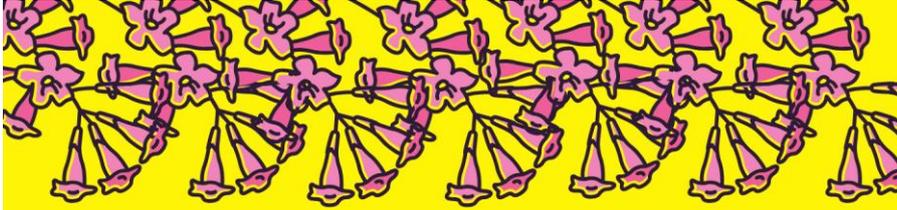
Pau d'Arco e Sua Gente: Florescendo Amor e Gratidão

No coração da terra, sob o sol radiante
Nessa comunidade do Pau d'Arco vibrante
Remanescentes de quilombos, sua história valente
Unidos pela ancestralidade, sua gente.

Herdeiros de escravizados, fortes e resilientes
Herdeiros de escravizados honrando suas raízes com
amor e convicção ardentes
A terra que habitam, outrora nas mãos de um senhor
Hoje é lar para todos, com igualdade e calor

Manoel Tomás da Silva, pioneiro destemido
Com sua esposa Josefa, o caminho percorrido
Quatro filhos criaram, na luta pela liberdade
Francisca, Maria Rita, Maria e Roberto, com
felicidades





As famílias Alves e Roberto, unidas peço laço,
Traçaram seus destinos nesse solo de abraço
Maria Rita encontrou José Januário Prágelo

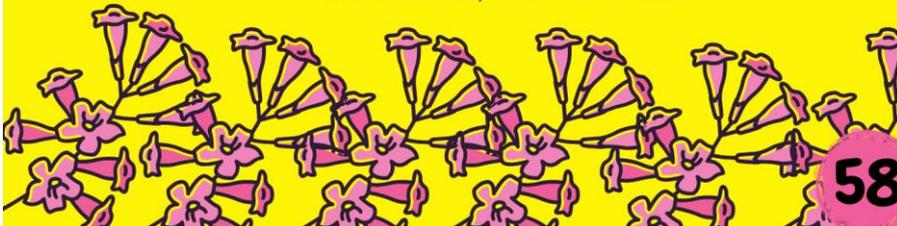
Vindo do Povoado Cangandu, um encontro singelo
Francisca caous-se com Januário Monteiro da Silva
Origens incertas, mas um amor que brilha
Leite e Cipriano também se entrelaçaram

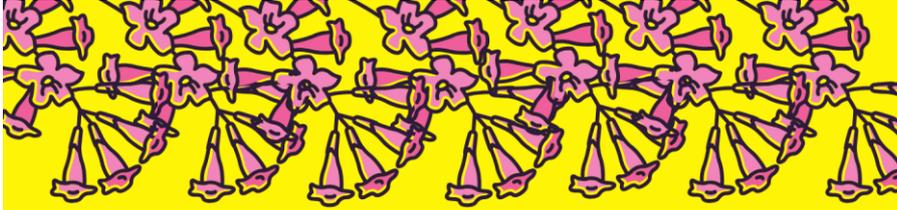
Unindo sua história, juntos caminharam
Pau d'Arco e sua gente, tesouro de tradição
preservaram a cultura com dedicação
através das fontes orais e dos sábios griôs

A história é contada com orgulho e calorosos nós
Que o Pau d'Arco floresça em cada coração
E que sua comunidade siga em união
Lembrando sempre do passado e olhando um para o
outro

Pau d'Arco e sua gente, exemplo de amor puro

Autor: Yuri Luis, aluno do 8º ano.





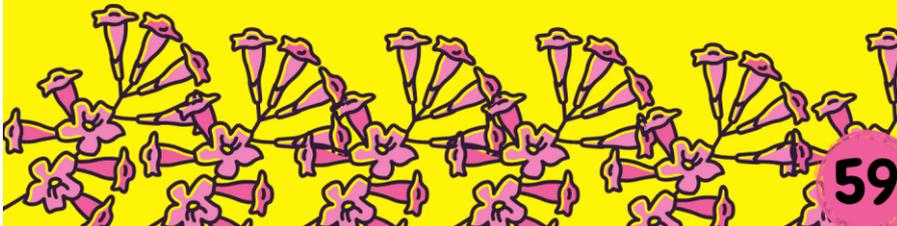
Gente de Pau d'Arco

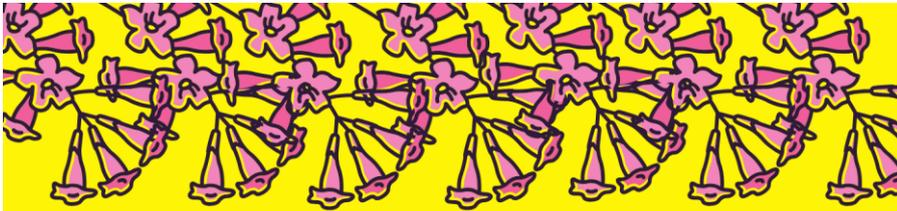
Zé Pretinho nos contou a história
Do Pau darco, o fundador
Anoel Tomás nosso pai amado
Vieram de longe, do outro lado do mar

Povo Guerreiro e do Pau d'Arco, que
Aprende com dor e retribui
Com amor, nós somos todos iguais

É forte por que sofreu
Com a escravidão
Não podemos deixar
Essa história passar em vão

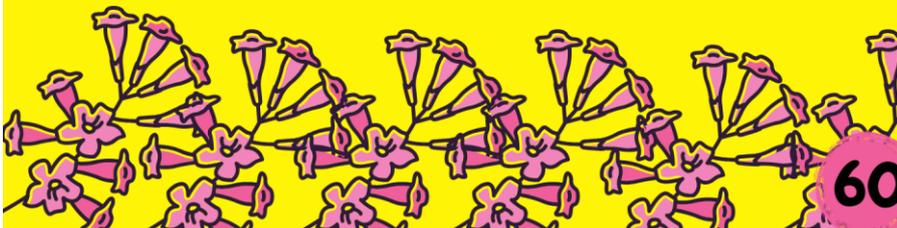
Nosso refugio foi o IPÊ
Que deu origem ao Pau d'Arco
E uma vila simples e bela que
Acolhe a qualquer cor com
Muito amor

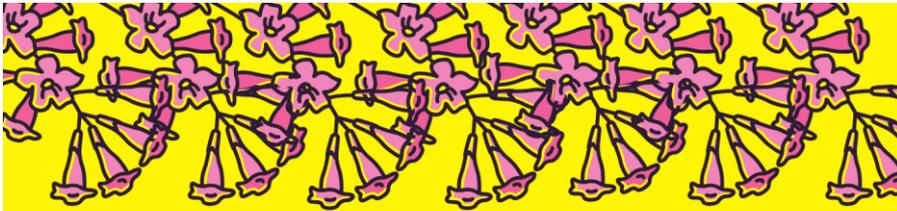




Vamos celebrar a essa história
Muito amada que Zé Pretinho
Os contou com outros griôs,
Vamos dançar e cantar com vigor

Autora: Suzamilly, aluna do 8º ano.





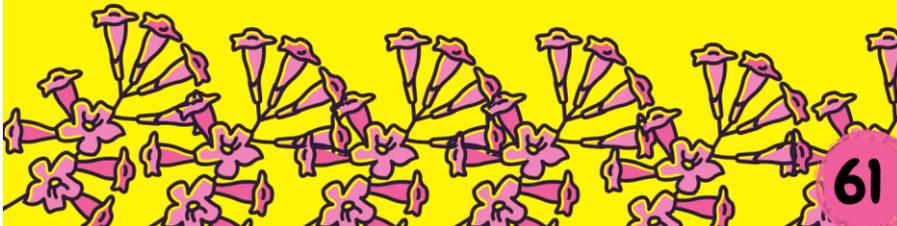
O Povo da Vila Pau d'Arco

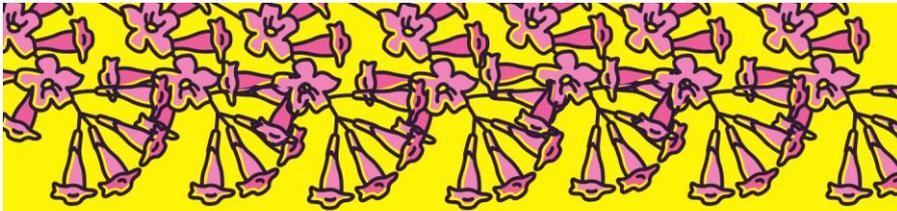
Aqui em Pau darco tem vários griôs
Tem Zé Pretinho, Terezinha e seu Iaiá
Tem outros representantes, que aqui não vou citar
Tem esses, com várias histórias a contar

Eles ensinaram tudo que sabemos
Quem morou, quem comprou, ou de onde viemos
Eles que com suas histórias encantaram qualquer um
A eles, o mundo devemos

Aqui eles têm história
Representam nossa comunidade
Como a Pedra de Jericó
Que da história dela, fazemos parte

Nossos griôs deveriam ser mais valorizados
Eles sim são sábios
Espalharam nossa cultura,
E graças a eles, somos valorizados





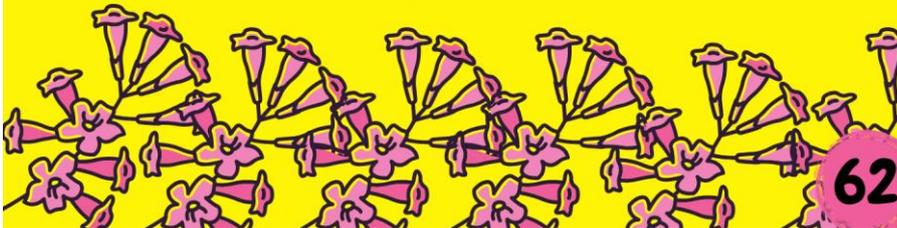
Aqui em Pau d'Arco ainda tem seus familiares
Que por aqui são bem conhecidos
Quem nos passam seus conhecimentos
E assim, nos deixam mais sábios

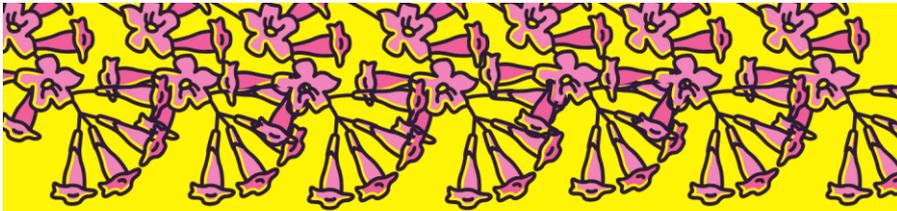
Em nossa terra ainda seguimos nossa cultura
Visitamos nossa Pedra de Jericó
E escutamos suas lendas
Que eles que nos contaram

Zé Pretinho, um dos nossos griôs
É um dos mais antigos
Passou suas histórias
E todos aqui são agradecidos

Zé Pretinho que tudo aqui viveu
Quem passou, pra onde foi
Ou de onde veio
E, assim, ficou mais conhecido

Autor: Thiago, aluno do 7º ano.



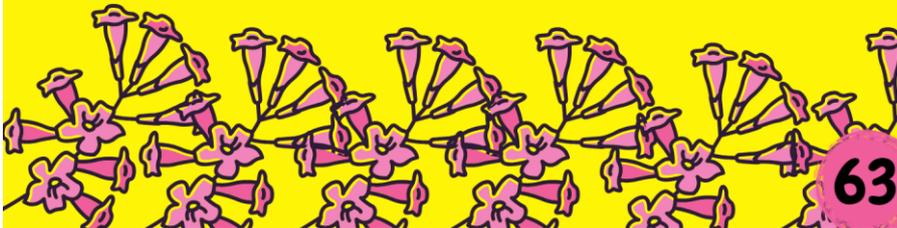


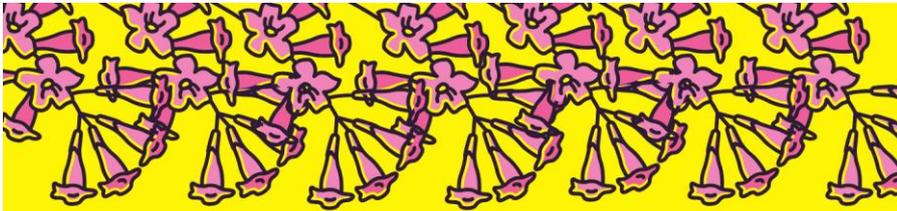
A Arte em Pau d'Arco

A arte em pau d'Arco
Está presente em todo olhar
No sorriso da morena
No tocar de uma banda para
A festa começar, também está
Presente na nossa cultura

Cultura do nosso lugar
Tem uma verdadeira arte
Pois nela se estende um
Grupo cultural por nome
de Pérolas Negras é um
dos grupos culturais mais
popular daqui de Pau d'Arco

Também não poderia
Deixar de falar do
Grupo de percussão da

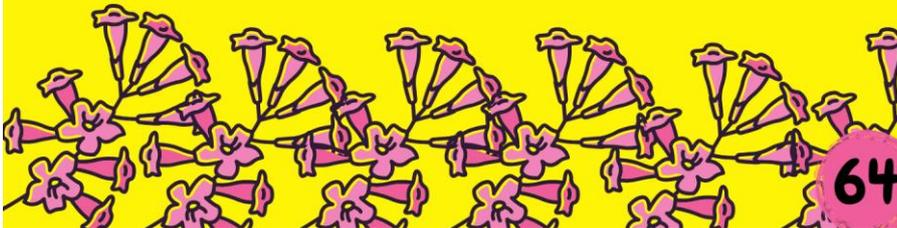


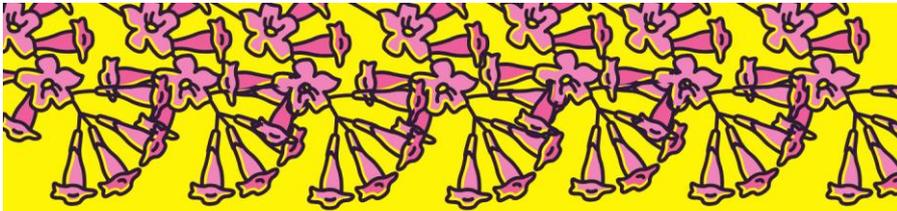


Nossa comunidade
Pense num grupo de
percussão danado de bom

Falo também da quadrilha
Pedro Sertanejo que é
A quadrilha da nossa
Comunidade que traz
A cultura trazida por
Seu pedro Sertanejo

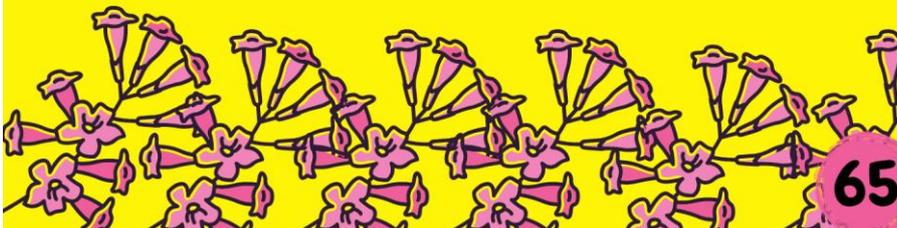
Não poderia deixar de falar
Do grupo de capoeira daqui
De Pau d'Arco, cultura trazida
Por nossos ancestrais que
Vieram do apreço que
Ainda está presente na comunidade

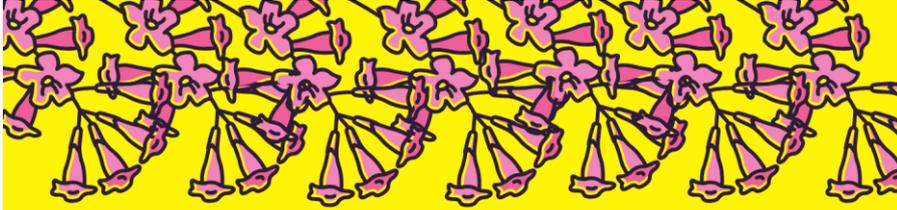




Para finalizar eu falo assim:
A verdadeira obra de arte de
Um lugar não é todo mundo que
Pode ver. Pau d'Arco é um
Lugar cheio de arte e cultura
Mas muita gente não valoriza
Cultura e a arte do lugar

Autor: Willames Gabriel, aluno do 9º ano.



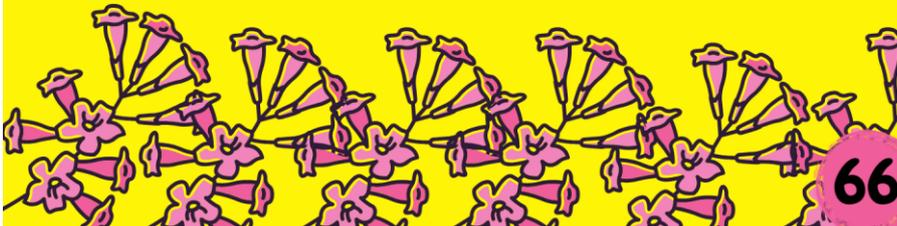


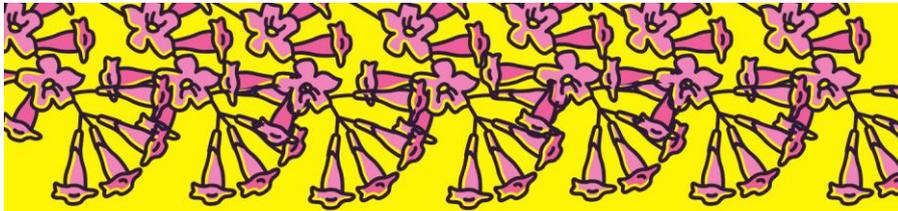
História de Pau d'Arco

Em 1885, no pau d'Arco, a história se iniciou
Manoel Tomás, ex-escravo,
sua jornada encontrou
Vindo de Penedo, Alagoas, sua terra ele buscou
Com correntes de ouro e esperança, seu futuro forjou

A cultura negra em Arapiraca, raízes quilombolas a
brilhar, histórias de lutas e vitórias, a melanina a
exaltar
O Pau d'Arco, remanescente de tempos de escravidão
Com a força dos afrodescendentes renasce a tradição

Em 1802, já se via a presença desse povo forte e
audaz,
Festas e tradições que o tempo não desfaz. Hoje, o
Pau d'Arco não é mais o de duzentos anos atrás
É um lugar de orgulho, um reflexo de avanço que se
faz



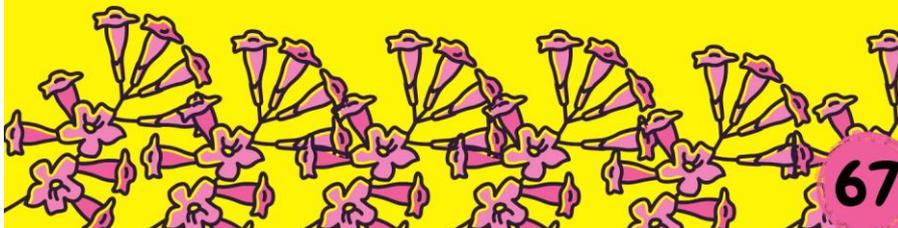


Laurinete Basílio, conselheira e guia com sabedoria,
conduz a comunidade com amor e maestria
Artes, culinária, dança e capoeira a brilhar, e a
história desse lugar, com orgulho a compartilhar

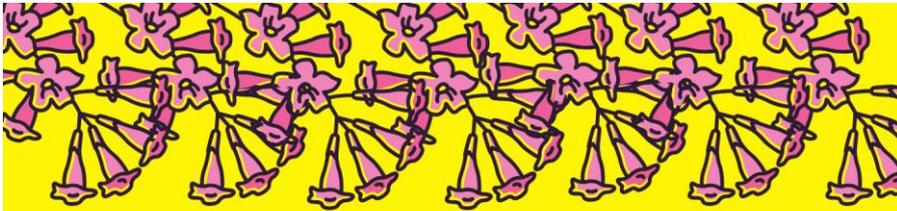
No Pau d'Arco, as raízes da Vila a se entrelaçar,
Manoel Tomás da Silva, as terras a conquistar
Com correntes de ouro, liberdade a alcançar, e a vila
Pau d'Arco, sua história a perpetuar

A agricultura familiar, com mandioca a prosperar, no
ciclo do fumo, a vila viu seu destino mudar
Religiões de matriz africana, estudos a abraçar, a
história da vila a se preservar, o passado a resgatar

Autor: Edcarlos, aluno do 8º ano.





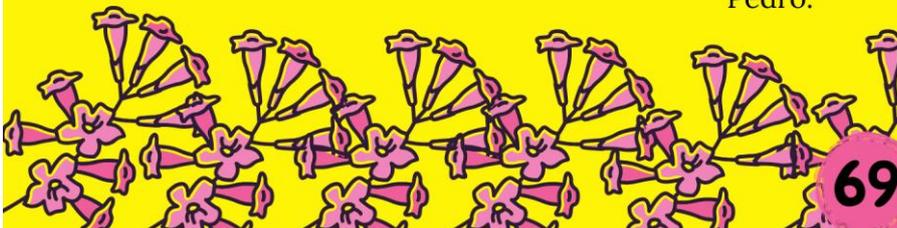


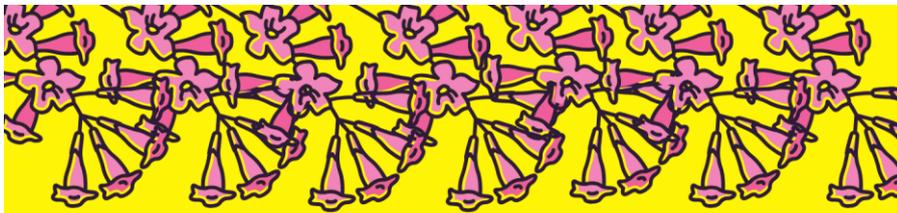
Ao chegarmos ao final deste livro especial, "Pau d'Arco: Memória e História", quero expressar minha gratidão a todos os alunos que contribuíram para a criação desta obra. Cada um de vocês trouxe sua perspectiva única, enriquecendo as páginas com histórias, conhecimentos e sentimentos que capturam a essência da Comunidade.

Este livro não é apenas um registro, mas um testemunho vivo da riqueza cultural, da diversidade e das experiências compartilhadas por todos nós em Pau d'Arco. Ao explorar as memórias e a história local, vocês ajudaram a preservar o legado que nos conecta e nos define como uma comunidade vibrante.

Que este livro sirva como uma fonte de conhecimento para as futuras gerações de professores e alunos, alimentando o amor pela história e pela cultura de nossa amada Pau d'Arco. Obrigado a todos que contribuíram! Juntos, escrevemos mais um capítulo significativo em nossa história coletiva.

Pedro.





REFERÊNCIAS

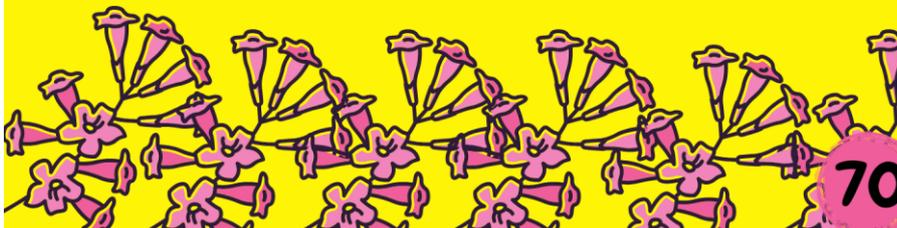
ARAÚJO, Anna Kelmamy da Silva. **Em Pau D'Arco muitas flores: Memória, território de pertences e fronteira étnica.** Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió, 2019.

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.**

SILVA, I.J. **Genealogia Quilombola.** Arapiraca, S/N.

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.



APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS
QUESTIONÁRIO – PROF. PEDRO

NOME: _____

1) Você se considera uma pessoa quilombola? Sim Não Não Sei

Para você, o que é ser quilombola?

2) Você mora em qual comunidade?

3) Cite 10 pessoas que você considera as principais na história da sua comunidade.

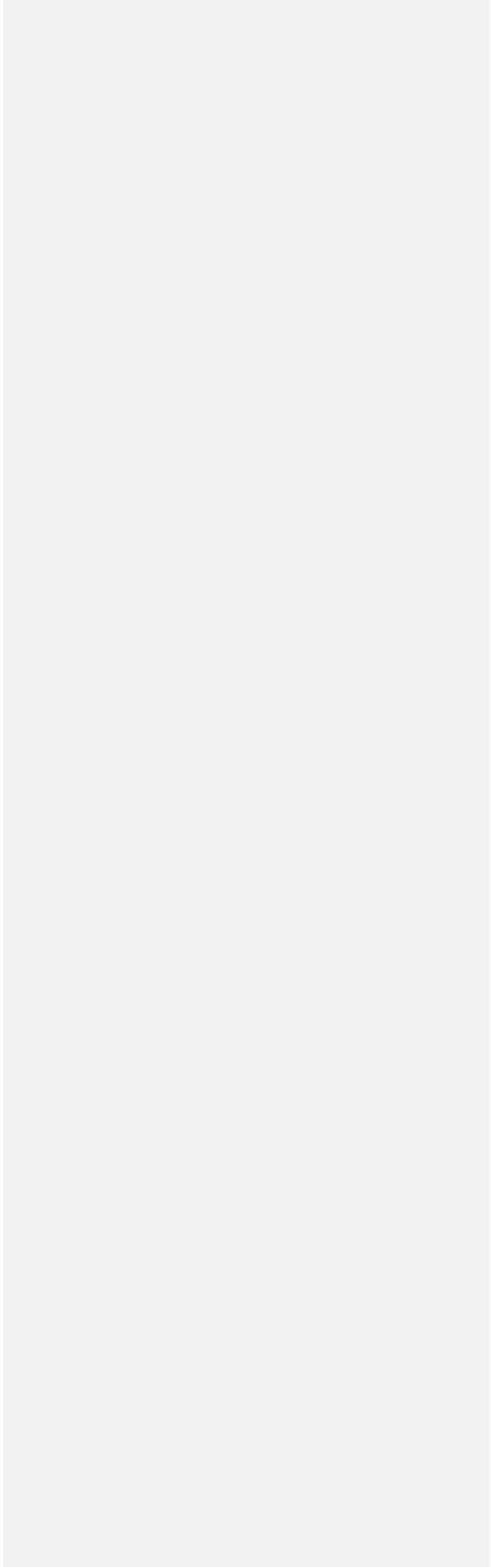
4) Quais os lugares mais importantes da sua comunidade? Cite 5 lugares.

5) Na sua comunidade, o que te faz lembrar dos seus antepassados? Cite 5 lugares.

6) Seus parentes te contam alguma história sobre a comunidade? Conte tudo o que você sabe sobre a história dela.

7) O que tem de mais legal na sua comunidade?

**APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO DO GOOGLE FORMS APLICADO AOS
PROFESSORES**



QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DA ESCOLA LUIZ ALBERTO DE MELO - PROFHISTÓRIA

pedrohistory.br@gmail.com [Alternar conta](#)



Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

NOME

Sua resposta

Cor/Raça*

Sua resposta

VOCÊ RESIDE EM QUAL MUNICÍPIO?

Sua resposta

SUA CASA FICA HÁ QUANTOS QUILOMETROS DA ESCOLA PROFESSOR LUIZ * ALBERTO DE MELO?

Sua resposta

QUAL A SUA ÁREA DE FORMAÇÃO?*

Sua resposta

EM QUAIS TURMA VOCÊ LECIONA?*

Sua resposta

VOCÊ POSSUI CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO? SE SIM, QUAL(IS)?*

Sua resposta

HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA COMO DOCENTE?*

Sua resposta

HÁ QUANTO TEMPO LECIONA NA ESCOLA PROFESSOR LUIZ ALBERTO DE MELO? *

Sua resposta

Você conhece a Lei 10.639/2003? Se sim, qual a sua opinião sobre ela?*

Sua resposta

Você sente dificuldades em relacionar a Lei 10639 com a sua disciplina? Se sim, *
quais?

Sua resposta

Caso a resposta à pergunta anterior for "não", como você realiza esse trabalho?*

Sua resposta

Como você avalia o trabalho da Escola voltado para a promoção da Educação *
Escolar quilombola?

Sua resposta

Como você percebe o racismo no contexto da sala de aula, em seu dia a dia?*

Sua resposta

Como você avalia a atuação do Poder Público Municipal de Arapiraca voltada *
para o apoio à promoção da Educação Escolar Quilombola?

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

ANEXO A: GENEALOGIA DE PAU D'ARCO, POR JOSÉ APARECIDO DA SILVA ROCHA (2023)



ANEXO B: 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.º 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 – (DEME nº 574 077 564-07)
Teresinha de Almeida – CPF/
Maria Saturnina Neto –
Elizabeth Maria da Con. _____, 24-00
Laurinete Basílio dos Santos – (

Eu, Maria Bernadete Lopes da Silva (Ass.) _____, Diretora de
Proteção do Patrimônio Afro-Brasileiro, a lavrei e a extrai. Brasília/DF, 05 de
dezembro de 2005.

O referido é verdade e dou fé

UBIRATAN CASTRO DE ARAÚJO
Presidente 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: chefe@gabinete@palmares.gov.br http://www.palmares.gov.br

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