



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROSPESPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED**

NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA

**IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA
COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO**

**MACAPÁ-AP
2025**

NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA

**IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA
COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP), como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Culturas e Diversidades

Orientador: Professor Dr. Albert Alan de Sousa Cordeiro

MACAPÁ-AP
2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1569

S586i Silva, Neuma dos Santos de Jesus.

Identidade quilombola na formação de professores: um estudo de caso no curso de licenciatura em pedagogia na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago / Neuma dos Santos de Jesus Silva. - Macapá, 2025.

1 recurso eletrônico.

188 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Macapá, 2025.

Orientador: Albert Alan de Sousa Cordeiro.

Coorientador: .

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Identidade quilombola. 2. Formação de professores. 3. Programa de interiorização quilombola. 4. Igarapé do Lago. I. Cordeiro, Albert Alan de Sousa, orientador. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 305.8

SILVA, Neuma dos Santos de Jesus. **Identidade quilombola na formação de professores**: um estudo de caso no curso de licenciatura em pedagogia na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago. Orientador: Albert Alan de Sousa Cordeiro. 2025. 188 f. Dissertação (Mestrado) - Educação. Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2025.

NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA

**IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA
COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP), como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação.

DATA DE APROVAÇÃO 22/09/2025

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Albert Alan de Sousa Cordeiro – PPGED/UNIFAP
Doutor em Educação – UFPA
Orientador

Profª. Dra. Eliana do Socorro de Brito Paixão – PPGED/UNIFAP
Doutora em Educação - UFU
Titular Interno

Prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu – PPGED/UFPA
Doutor em Ciência da Educação UC-Brasil/ Espanha
Titular Externo

Dedico ao meu pai ***Raimundo Guimaque de Jesus*** e minha mãe ***Marcelina dos Santos de Jesus*** (em memória) que nessa existência foram meus maiores incentivadores.

AGRADECIMENTOS

Estendo os agradecimentos ao Divino Criador – Deus, que para mim, é a Energia Cósmica Universal e Sobrenatural que me ampara nessa existência, protegendo, abençoando, guiando meus caminhos, orientando-me através da voz e consciência do EU SOU, pois creio no poder do religare com essa fonte de fé e devoção que tudo me oportuniza no meu processo de evolução e autoconhecimento.

Aos meus anjos de luz, aos mentores espirituais que falam aos meus ouvidos, pois sei que também são guias, me protegem, fazendo aflorar ainda mais minha espiritualidade, o meu lado sentivo e intuitivo de ver, ouvir tudo o que está ao meu redor.

Aos meus saudosos pais ***Raimundo Guimaque de Jesus*** – quilombola com instrução educacional essencial e ***Marcelina dos Santos de Jesus*** - ribeirinha e semi-analfabeta, foram meus maiores incentivadores nessa existência, me aconselharam a estudar porque entendiam que o meu aprendizado, ninguém tiraria de mim e seria muito útil, servindo como a herança imaterial que ajudaria-me por toda a vida. Gratidão por tudo e tanto!

Ao meu irmão ***Raimundo dos Santos de Jesus*** por me incentivar e me acolher em sua residência na Vila do Igarapé do Lago, garantindo minha “acomodação” num espaço confortável, seguro e tranquilo, etapa essa que é necessária quando o(a) pesquisador(a) imerge no campo de pesquisa. Gratidão meu irmão e que o Divino sempre o abençoe!

Ao amado e querido esposo, companheiro das horas afetivas, necessárias e precisas, ***Silvandro Rodrigues da Silva*** que ao seu modo, me incentivou nesta jornada e estendeu apoio psicológico, financeiro, compreendendo as minhas ausências como esposa, mãe, mulher, que desde muito tempo, possui uma rotina multifuncional como professora e pesquisadora, em especial, após o ingresso e a imersão neste mestrado em educação, fazendo-me sair cedo e retornar tarde para casa.

As minhas amadas e queridas filhas ***Juliely Marcely dos Santos Vilhena*** e a ***Sínthia Lohanna Rodrigues dos Santos*** em compreenderem minhas ausências do nosso lar, pois sei que em alguns momentos não pude estender a atenção materna que desejavam, buscando meu olhar, atenção e ouvidos de mãe, nesse período de imersão nas leituras, estudos e pesquisa.

Ao querido orientador – Prof. Dr. ***Albert Alan de Sousa Cordeiro***, externo meus agradecimentos pela atenção, as dicas, as recomendações enquanto professor/pesquisador, o cuidado e a responsabilidade no trato das orientações.

Ao professores: ***Dr. Adalberto Carvalho Ribeiro, Dr. Alexandre Adalberto Pereira, Dra. Arthane Menezes de Figueiredo, Dr. Bruno César Pereira Malheiro, Dra. Valéria Silva***

de Moraes Novais, Dr. Gustavo Manescchy Montenegro, Dra. Raimunda Kelly Silva Gomes, Dra. Débora Mate Mendes, Dra. Eliane Aparecida Cabral da Silva, Dra. Eliana do Socorro de Brito Paixão, Dra. Eugênia da Luz Silva Foster que ministraram aulas nas disciplinas em curso neste mestrado, pois suas contribuições foram importantíssima, relevantes para que eu pudesse embasar e realizar esta pesquisa.

Aos colegas que ingressaram juntamente comigo na turma 2023 – linha de pesquisa Educação, Culturas e Diversidades, grata pela convivência, contribuições, concordância e discordância nos debates, tretas, pois tudo foi significativo e válido para avançarmos e evoluirmos enquanto pessoas e também no contexto científico.

Aos meus colegas de convivência profissional que trabalham comigo na Secretaria de Estado da Educação – SEED/AP., *Josilene Pimentel Mendonça, Judenilson Teixeira Amador, Tatiany do Socorro Silva dos Santos, Orleans Silva Sousa e André Luiz Camilo Braga* que me incentivaram e estenderam apoio nas horas essenciais, contribuindo também com suas “orientações” sobre as bases epistemológicas colaboradoras a minha pesquisa, pois alguns já passaram pelo Program de Pós – Graduação em Educação - PPGED/UNIFAP e PPGED/UFGA e compreendem os processos da pesquisa científica.

Aos meus queridos primos em segundo grau, *José Maria Pereira Dias e Dianne da Silva Paes* filhos nascidos no território remanescente de quilombo Igarapé do Lago – Santana – Amapá, que comigo compartilharam conhecimentos e saberes, revelando muitos contextos de suas histórias de vida, das suas memórias, das suas ancestralidades, realizando cultura e educação cultural através de suas vivências.

Gratidão as pessoas que convivi, que estenderam sua importante colaboração de forma direta ou mesmo indireta, para que eu pudesse realizar e concluir minha pesquisa!

“Relembrar: Educar é restituir memórias;
Reconectar: Educar é reconectar-se ao território;
Comunicar: Educar é construir comunidades;
Reencantar: Educar é reencantar”.
(Bruno Malheiro)

Figura 1 – Igarapé do Lago, vista de frente a Igreja Divino Espírito Santo



Fonte : acervo pessoal Neuma S. J. Silva (Julho 2024)

RESUMO

Esta dissertação se propôs a investigar como a identidade quilombola evidenciou-se na formação de professores no curso de Licenciatura em Pedagogia da UNIFAP/Campus Santana na Comunidade Remanescente de Quilombo Igarapé do Lago – AP, com foco no fortalecimento de ser e de viver dos ingressos que ali estudam, já que se trata de uma política afirmativa para educação étnico-racial no ensino superior, através do projeto de extensão universitária - Programa de Interiorização Quilombola – PIQ/UNIFAP. Para este propósito, a pergunta que alicerçou as ações investigativa foi: De que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores, realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago? Para obter-se as possíveis respostas, o objetivo geral foi analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago. Nesta perspectiva, os objetivos específicos foram: 1. contextualizar a comunidade do Igarapé do Lago com suas especificidades inerente a uma comunidade de remanescente de quilombo, abordando: saberes e fazeres intergeracionais, cultura e identidade; 2. Debater se o Programa de Interiorização Quilombola/UNIFAP propõe uma formação para professores de valorização e vinculação aos saberes socioculturais quilombolas; 3. Identificar evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago. O método utilizado foi o dialético (Gadotti, 1990); (Gamboa, 2011); (Santos, 2002); (Castro, 2024), o tipo de método foi o estudo de caso único (Yin, 2010) e qualitativo (André, 2013), através da abordagem qualitativa (Minayo, 2007). Os instrumentos para a coleta de dados, foram: a pesquisa documental (Chizzotti, 2000); (Gil, 2008), a entrevista semiestruturada em profundidade (Manzini, 1990/1991); (Duarte, 2005), com questionários semiestruturados e o apoio da gravação de vozes. Os interlocutores foram: uma coordenadora pedagógica do curso (coordenadora do PIQ Igarapé do Lago e professora); dois professores (envolvidos com a formação no polo universitário); seis acadêmicos (participantes no ativismo social e cultural quilombola). O lócus da pesquisa foi a comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago. Os dados coletados e organizados foram feitos através da análise de conteúdo (Moraes, 1994/1999/2014). Os aportes teóricos principais utilizados foram: Silva (2014); Hall (2014); Gomes (2002); Munanga (2004/2009/2012); Silva (2010); Bath (2000); Souza (1983/2021); Fanon (2008); Kilomba (2019) Arroyo (2013), Saviani (1991/2013) e outros. Os resultados da pesquisa apontaram que a formação de professores no Igarapé do Lago através do Programa de Interiorização Quilombola-PIQ/UNIFAP passou por desafios e ainda sim, as ações/atividades acadêmicas corroboraram para que os discentes compreendessem o “ser quilombola” e então afirmarem sua identidade quilombola.

Palavras-chave: Identidade. Identidade quilombola. Formação de Professores. Programa de Interiorização Quilombola-PIQ. Igarapé do Lago.

ABSTRACT

This dissertation aimed to investigate how quilombola identity was evident in teacher training for the Pedagogy Degree program at UNIFAP/Santana Campus in the Remnant Community of Quilombo Igarapé do Lago – AP, focusing on strengthening the being and living of the students who study there, as it is an affirmative action policy for ethnic-racial education in higher education, through the university extension project - Quilombola Interiorization Program – PIQ/UNIFAP. For this purpose, the question that underpinned the investigative actions was: How has quilombola identity been evident in teacher training, carried out by the Pedagogy Degree program at UNIFAP/Santana, in the remnant community of quilombo Igarapé do Lago? To obtain possible answers, the general objective was to analyze how quilombola identity has been evidenced in the teacher training provided by the Pedagogy Degree program at UNIFAP/Santana, in the Igarapé do Lago remnant quilombo community. From this perspective, the specific objectives were: 1. to contextualize the Igarapé do Lago community with its specificities inherent to a quilombo remnant community, addressing: intergenerational knowledge and practices, culture, and identity; 2. to debate whether the Quilombola Interiorization Program at UNIFAP proposes teacher training that values and connects with quilombola sociocultural knowledge; 3. to identify evidence of quilombola identity in the teacher training provided by the Pedagogy Degree program at UNIFAP/Santana, in the Igarapé do Lago remnant quilombo community. The method used was dialectical (Gadotti, 1990); (Gamboa, 2011); (Santos, 2002); (Castro, 2024), the method used was a single case study (Yin, 2010) and a qualitative approach (André, 2013) (Minayo, 2007). The data collection instruments were: documentary research (Chizzotti, 2000); (Gil, 2008), in-depth semi-structured interviews (Manzini, 1990/1991); (Duarte, 2005), with semi-structured questionnaires and the support of voice recordings. The interlocutors were: a pedagogical coordinator of the course (coordinator of the PIQ Igarapé do Lago and a teacher); two teachers (involved with training at the university center); six academics (participants in quilombola social and cultural activism). The locus of the research was the remaining quilombo community of Igarapé do Lago. The data collected and organized were done through content analysis (Moraes, 1994/1999/2014). The main theoretical contributions used were: Silva (2014); Hall (2014); Gomes (2002); Munanga (2004/2009/2012); Silva (2010); Bath (2000); Souza (1983/2021); Fanon (2008); Kilomba (2019) Arroyo (2013), Saviani (1991/2013) and others. The research results showed that teacher training in Igarapé do Lago through the Quilombola Interiorization Program-PIQ/UNIFAP faced challenges and yet, the academic actions/activities corroborated the students' understanding of "being quilombola" and then affirming their quilombola identity.

Keywords: Identity. Quilombola ID. Teacher training. Quilombola-PIQ Internalization Program. Igarapé of the Lake.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMEQDIL – Associação dos Moradores e Quilombolas do Distrito do Igarapé do Lago

AND – Operador booleano de inclusão

AP – Amapá

ASCOM/UNIFAP – Assessoria de Comunicação da Universidade Federal do Amapá

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BR-156 -Rodovia Federal Brasileira que corta o Estado do Amapá

CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação da Comunidades Negras Rurais Quilombolas

CONAQ-AP – Coordenação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas do Amapá

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação

COVID-19 Corona Vírus Disease 2019

CSTN - Campus Santana

EEQ – Educação Escolar Quilombola

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IL – Igarapé do Lago

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

KM - Quilômetro

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OIT - Organização Internacional do Trabalho

OR – Operador booleano de união

PBQ – Programa Brasil Quilombola

PDEEA – Plano Decenal de Educação do Estado do Amapá

PEC-G – Programa de Estudante – Convênio de Graduação

PIBID -Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PIQ – Programa de Interiorização Quilombola

PP-AP -Partido Progressista Amapá

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPGED – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPGH – Programa de pós-Graduação em História

SEECE – Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

TCC- Trabalho de Conclusão de Curso

UDNSC – União dos Devotos de Nossa Senhora da Conceição

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Produções de Teses /Dissertações	25
Quadro 2 – Teses e Dissertações por regiões brasileiras.....	27
Quadro 3 – Perfil dos participantes da pesquisa.....	40
Quadro 4 - Categorias de análise e suas abordagens.....	45
Quadro 5 - Alguns pareceres e resoluções sobre EEQ.....	121
Quadro 6 - Os desafios de ordem estrutural no curso de Pedagogia – IL.....	131
Quadro 7 - Evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores – IL.....	140
Quadro 8 – Identidade Quilombola na formação do curso de Pedagogia -IL	141

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - quantitativo de produções das dissertações e teses.....	29
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Igarapé do Lago, vista de frente a Igreja Divino Espírito Santo.....	08
Figura 2 Localização da área de estudo	39
Figura 3 Levantamento do mastro – festa tradicional do Divino Espírito Santo.....	64
Figura 4 Missa em louvor ao Divino Espírito Santo na igreja da vila do Igarapé do Lago...	64
Figura 5 Cavaleiros na procissão religiosa com as bandeiras do Divino Espírito Santo.....	65
Figura 6 Procissão em louvor à Nossa Senhora da Piedade e os foliões fazendo a guarda da berlinda da santa.....	66
Figura 7 Procissão fluvial Meia Lua no Igarapé do Lago.....	67
Figura 8 Foliões e dançadeiras do batuque de Nossa Senhora da Piedade.....	68
Figura 9 O reconhecimento da Festa de Nossa Senhora da Piedade como Patrimônio Imaterial do Estado do Amapá.....	69
Figura 10 Ritual da tiragem da murta para o enfeite do mastro.....	72
Figura 11 Levantamento do mastro na festividade de Nossa Senhora da Conceição.....	72
Figura 12 Janary Gentil Nunes (ex-governador do Território Federal do Amapá) inaugurando a escola do Igarapé do Lago em 1948.....	79
Figura 13 Comunidade participando da inauguração da primeira escola na vila do Igarapé do Lago.....	80
Figura 14 Belmiro Macedo Medina (ativista cultural na comunidade) em destaque na inauguração da escola.....	86
Figura 15 Belmiro Macedo Medina e seus traços afrodescendentes.....	87
Figura 16 Boletim escolar de aluno referente a educação pré-escolar nos anos 90.....	88
Figura 17 Faixada frontal da Escola Estadual Belmiro Macedo Medina.....	93
Figura 18 Escola Municipal Igarapé do Lago.....	94
Figura 19 Plenária para implantação dos polos universitários nos quilombos.....	99
Figura 20 O ato de votação onde os polos seriam implantados.....	100
Figura 21 Joaquim Cruz – foi ativista comunitário e presidente da AMEQDIL(em memória).....	103
Figura 22 Orçamento para ser gasto com os polos universitários.....	108
Figura 23 Aula Pública no Centro Comunitário Igarapé do Lago.....	117
Figura 24 Projeto de Ensino na Escola Municipal do Igarapé do Lago - Materializando a Matemática em Território Quilombola.....	118
Figura 25 Atividades Práticas -materializando a matemática.....	118

Figura 26 Atividades para alfabetização com os fundamentos na pescaria	119
Figura 27 Projeto de Ensino para a Educação escolar Quilombola	143
Figura 28 Acadêmicos realizando o Projeto de Leitura Mala Viajante na EMEB Igarapé do Lago.....	144
Figura 29 Ação PIBID/CSTN no polo Igarapé do Lago.....	145
Figura 30 Atividade de ensino no PIQ/Igarapé do Lago.....	148
Figura 31 Atividades sobre Educação Musical Inclusiva no PIQ/Igarapé do Lago.....	149

Sumário

1 INTRODUÇÃO	18
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	34
2.1 Método	34
2.2 Tipo de Pesquisa	36
2.3 Abordagem: qualitativa.....	37
2.4 Procedimentos Metodológicos.....	38
2.4.1 Locus da Pesquisa	38
2.4.2 Participantes da Pesquisa	39
2.5 Instrumentos de coleta de dados	42
2.5.1 Pesquisa documental	42
2.6 Tratamento dos dados	44
2.7 Cuidados éticos da pesquisa.....	46
3 CONCEITOS E COMPREENSÕES SOBRE IDENTIDADE.....	47
3.1 O racismo e os mecanismos que negam à identidade negra e afrodescendente	50
3.2 Concepções sobre a Identidade quilombola.....	52
4 IGARAPÉ DO LAGO: IDENTIDADE E CULTURA QUILOMBOLA NO AMAPÁ 56	
4.2 Os festejos populares e tradicionais atravessam o tempo, distantes dos saberes escolarizados	63
4.3 A educação escolarizada chega na Vila de Igarapé do Lago: o processo inicial	74
4.3.1 Os pioneiros docentes na vila de Igarapé do Lago: leigos, normalistas e a escola	77
4.4 A Educação Escolarizada acontece no Igarapé do Lago: luta, persistência e resistência	81
4.6 As mudanças no ensino na vila do Igarapé do Lago a partir da implementação da LDB n.9394/96	91
5 PROGRAMA DE INTERIORIZAÇÃO QUILOMBOLA – PIQ/UNIFAP: O ENSINO SUPERIOR CHEGA À VILA DE IGARAPÉ DO LAGO	97
5.1 A militância para o ensino superior acontecer no Igarapé do Lago.....	102
5.2 PIQ/ UNIFAP e PPC para o Igarapé do Lago.....	109
5.3 Práticas Pedagógicas na formação de professores no polo Igarapé do Lago.....	115
6 A IDENTIDADE QUILOMBOLA: AS EVIDÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE.....	124
PROFESSORES NO POLO UNIVERSITÁRIO IGARAPÉ DO LAGO	124
6.1 PIQ no Igarapé do Lago.....	125
6.1.1 Política afirmativa no ensino superior.....	127
6.2 Os desafios de realizar graduação.....	130
6.2.1 Desafios de ordem estrutural.....	130

6.2.2 Desafios de ordem Epistemológica	137
6.3 Evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores.....	139
6.3.1 A autoidentificação de ser quilombola.....	146
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	151
REFERÊNCIAS.....	156
APÊNDICE A – Concessão de Anuência	170
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	171
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada em profundidade para a Coordenação do Curso de Pedagogia UNIFAP-Campus Santana – Polo Igarapé do Lago	175
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada em profundidade para professores.....	177
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semiestruturada em profundidade para acadêmicos do curso Licenciatura em Pedagogia – Polo Igarapé do Lago.....	180
ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa-CEP.....	182

1 INTRODUÇÃO

*“A sereia está
É no fundo mar
É nas ondas do mar
Que a sereia vai cantar”.*
(PEDRO LAU)

(Bandaia cantada no batuque Nossa Senhora da Piedade/ Igarapé do Lago/Santana-AP.)

As minhas ancestralidades estão situadas no território amazônico/amapaense como ribeirinhas, campesinas e quilombolas, estando conexas às histórias dos povos da floresta que viveram às margens do rio Vila Nova e nos igarapés desta região no Estado do Amapá, com áreas para povoar, favoráveis ao plantio de roças, às práticas da pesca, da caça e atividades extrativistas de subsistência, propícias para fundação de pequenos aglomerados familiares, ou mesmo pequenos assentamentos, como a comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago, assim certificada, através da Fundação Palmares em 08 de Junho de 2011, através do processo n. 54350.001037/2013-37.

Sou filha de pai negro e quilombola, de mãe parda e ribeirinha, neta de tocadores de taboca (pau de chuva), de rapador (instrumento rústico), que foram compositores orais de bandaías enquanto foliões do batuque da Nossa Senhora da Piedade em Igarapé do Lago. Bisneta de escravos alforriados, bisneta de parteira, de agricultores, que coletavam o látex da seringueira para venderem no navio grande que encostava na “boca do rio Vila Nova” com o intuito de vender para longe, fazendo de suas existências a imersão na floresta.

Essas narrativas aqui descritas são oriundas das histórias, das vivências que só foram possíveis de serem compartilhadas através da oralidade, que ganhou forças nas vozes e nas conversas deixadas como legado aos seus descendentes, contadas de geração para geração como episódios das suas memórias. Monteiro (2023, p. 70) diz que “a oralidade, no entanto, é mais diversa que a escrita, não tem um padrão, mas se cria e recria das necessidades e desejos dos falantes”. Nestes argumentos, detalhes dessa oralidade ficaram ocultos por não terem sido falados, ou não lembrados, e se foram, perderam-se na trajetória de suas vidas e com o processo de morte.

A minha formação escolarizada deu-se em instituições de ensino público, pois estudei do ensino infantil à educação superior na cidade de Macapá, no Estado do Amapá. Dessa trajetória lembro-me que passei pelo antigo Jardim de Infância Meu pé de Laranja Lima – estudei Jardim I e II (1981 à 1982), na Escola Estadual Dr. Coaracy Nunes (1983 à 1986), onde

aprendi a sonorizar e escrever as primeiras letras do alfabeto e permaneci até concluir a 4ª série do antigo ensino primário.

Infelizmente, nesta escola foi onde tive as experiências que hoje chamamos bullying, pois riam da minha cor, do meu corpo magro, do meu cabelo, dizendo ser de bombril (palha de aço), que rendeu um canto de uma musiquinha racista: “neuma pneuma cabelo de bombril, pega o teu cabelo e vai passar no anil”, provocando em mim a negação da minha identidade por me fazerem sentir vergonha de quem eu era, não aceitar-me como sou, de não gostar do meu cabelo de preto, alisando-o por um longo período de 25 anos. Só muito posteriormente compreendi o cabelo como sendo identitário do DNA ancestral, do corpo físico, da personalidade.

O cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo. Em todo e qualquer grupo étnico ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura para cultura. Esse caráter universal e particular do cabelo atesta sua importância como símbolo identitário (Gomes, 2003, p. 174).

Esta experiência do bullying foi a mola propulsora para auxiliar-me a delimitar o tema desta pesquisa, pois a identidade que possuímos jamais deve ser negada para sermos aceitos, ou cabermos em padrões que não sejam o nosso, como exemplo, a identidade afrodescendente, quilombola e ribeirinha. Assim sendo, a educação escolarizada deve acontecer alicerçada em princípios de igualdade, acesso e permanência no ambiente escolar, a liberdade de aprender, no pluralismo de ideias, no respeito à diversidade, a liberdade de ir e vim sem qualquer tipo de discriminação, onde os alunos não se sintam à margem desse processo por sua individualidade em ter fenótipos diferentes dos padrões eurocentrados.

Em 2005, ingressei na função pública, atuando como professora do quadro de funcionários efetivos da Prefeitura Municipal Macapá e também no quadro de funcionários efetivos do Governo do Estado do Amapá em 2007. No atual momento, desempenho minhas atividades profissionais como coordenadora estadual formativa, na Secretaria de Estado da Educação, com a formação continuada de professores no Programa Criança Alfabetizada, nos eixos: gestão e recomposição da aprendizagem.

Atuar com a formação continuada de professores(as), instigou-me a compreender que através dos processos formativos, para além de compartilharmos temas, conhecimentos, experiências e aprendizagens, é possível sensibilizar através do exercício da consciência, vinculando as identidades às ações de auto reconhecimento, valorização, de auto afirmação, na perspectiva de compreender “[...] a identidade para além do papel social que é incutido ao sujeito em seus processos de socialização, que vêm desde as relações nas unidades familiares às instituições onde ele se insere e participa” (Fernandes; Galindo; Valencia, 2020, p. 5).

Durante a trajetória profissional, assim como fui aprendendo com as experiências e ressignificando a prática docente, observei muitos fenômenos e evidências no contexto da educação escolarizada, que trouxeram-me inquietudes e reflexões sobre a prática pedagógica e a necessidade de continuar os estudos, dentre eles: o contexto excludente da relação escola/professores/alunos, o racismo em todas as formas de manifestação, a escolarização que privilegia grupos de estudantes e exclui outros, vivências essas que trazem à tona memórias de como também vivenciei a minha trajetória escolarizada.

Como uma agente contribuidora para o processo de educação escolarizada, compreendo que não posso e nem devo continuar repetindo padrões vivenciados por mim enquanto estudante, e nessa perspectiva, a missão consciente é contribuir e perpetuar através das experiências, das vivências e da pesquisa científica, a relevância em dialogar temas étnicos, antirracistas, identitários, debatendo as políticas educacionais para a equidade, através de conhecimentos outros que não distanciem ou mesmo neguem aos estudantes a sua própria identidade e o fortalecimento dela em seu território de origem e de vivências.

Em 2021, comecei a perceber o movimento negro amapaense manifestando-se em unir forças para que a educação superior chegasse aos quilombos ou comunidades remanescentes de quilombo aqui no Estado Amapá. Assim sendo, a intenção era que a graduação, a tão sonhada formação em nível superior, fosse realizada em lócus territorial especificamente, para que os ingressos não passassem por dificuldades logísticas, financeiras e estruturais quando necessitam sair do seu chão de origem e estudar na área urbana da cidade.

Neste sentido, a formação no ensino superior nos territórios de quilombos é parte das ações afirmativas, enquanto direito conquistado por meio de lutas antirracistas que garantem a promoção da igualdade racial, através das ações provocadas por militantes/integrantes da Coordenação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas do Amapá (CONAQ-AP). Esses integrantes mobilizaram-se e foram às portas da Universidade Federal do Amapá- UNIFAP em 2021, exigir a garantia da formação em ensino superior nos quilombos ou comunidades remanescentes de quilombos, como descrito no site eletrônico do jornal Diário do Amapá:

O Projeto de Interiorização de Graduação Quilombola surgiu a partir de demandas das comunidades quilombolas e dos diálogos entre a Unifap e a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq). Nesta primeira fase, a Universidade levará três cursos de graduação para dentro das comunidades quilombolas, oportunizando que seus habitantes possam cursar as graduações em seus locais de origem e vivência. A implantação do projeto conta com emenda parlamentar da ex-deputada federal Leda Sadala (PP-AP) (Diário do Amapá, 2022).

As reivindicações encaminhadas pelos militantes/integrantes da CONAQ-AP, foram embasadas nestas garantias de direitos, alicerçados em leis, dentre elas, a lei de cotas – n. 12.711/2012, que dispõe sobre o acesso às universidades e às instituições federais de ensino técnico, vinculadas ao Ministério da Educação, garantindo 50% (cinquenta por cento das vagas) em processos seletivos ao ingresso aos cursos de graduação, oriundos de escolas públicas.

A Educação promovida em território de quilombos ou comunidades remanescentes deve ser diferenciada, levando em consideração as especificidades, como por exemplo, as prerrogativas para a educação escolar quilombola, como uma modalidade de Educação Básica, legitimada enquanto política pública afirmativa com viés na equidade, nas relações étnico-raciais, envolvendo um longo processo de lutas e resistências dos povos negros, dos seus valores civilizatórios e antirracistas, de pertencimento étnico e cultural.

Situando o campo de investigação, me voltarei ao Igarapé do Lago, um território remanescente de quilombo, certificado pela Fundação Palmares em 08 de junho de 2011, através do processo n. 54350.001037/2013-37 e identificado pelo IBGE através do Código: 1600600. Conforme Dias (2020), faz limites geográficos com o município de Mazagão, com Alto Pirativa, Maruanum, Distrito do Piaçacá e o acesso pode ser feito pela BR 156, situando-se à 85 Km na direção Oeste da capital Macapá. É um distrito administrativamente vinculado ao município de Santana no Estado do Amapá, possuindo também acesso por afluentes do Rio Vila Nova, que recebe o mesmo nome da sede onde localiza-se o vilarejo. A estimativa populacional, de acordo com dados do censo 2022, é de 316 habitantes.

A população que hoje reside em Igarapé do Lago, seja no Vilarejo (sede do distrito) ou em comunidades adjacentes deste território – nos campos e às margens do igarapé, são constituídas do próprio lugar através da descendência ancestral, ou de origens migratórias, como de outros municípios do estado do Amapá, das ilhas do Pará, do estado do Pará e do Maranhão, outras cidades da região norte e nordeste do Brasil, com a perspectiva de ter um lugar para morar, vivendo daquilo que a agricultura familiar, a criação de animais e as práticas extrativistas podem proporcionar.

Este lugar tem conexões diretas e indiretas com minha ancestralidade (quilombola, campesina e ribeirinha), pois desde a minha infância até os momentos atuais, são as vivências, as memórias, os saberes dos antepassados, os movimentos de lutas/resistência em prol das melhorias para a comunidade, as rezas, as práticas curandeiras e benzendeiras, as vivências das parteiras, das histórias dos tempos de plantios em roças, das festividades, das oralidades, as escrevivências, as composições das bandaias e os sons dos instrumentos do batuque, os ladrões

e os sons da caixa de marabaixo de tradições afrodescendentes que por lá ocorrem, desde o século XIX até o presente momento, compõem a minha história de vida, pois:

As culturas africanas têm princípios que procuram sempre a explicação da totalidade como um conjunto indivisível complexo e de conexões múltiplas. A comunidade, sua terra e seu povo constituem a base da identidade e da construção das sociedades (Silva Filho; Lisboa, 2012, p. 25).

No contexto educacional desta comunidade, há duas escolas de ensino público: Escola Estadual Belmiro Macedo Medina – ofertando o ensino fundamental II e ensino médio com sistema modular (gerenciada pela Secretaria de Estado da Educação - SEED), Escola Municipal Igarapé do lago (gerenciada pela Secretaria Municipal de Educação de Santana - SEMED) e um polo universitário implementado pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) em 2022, com as atividades acadêmicas em funcionamento nas dependências da escola estadual, promovendo a formação inicial para professores, através da graduação no curso de Licenciatura em Pedagogia. Esta iniciativa é parte da política educacional da UNIFAP de pesquisa, ensino e extensão, através do seu Programa de Interiorização Quilombola:

O Programa de Interiorização para comunidades Quilombolas do Amapá, parte de demanda induzida da Secção Amapaense da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ/AP), para a Universidade Federal Do Amapá (UNIFAP) como executora, tornando-se uma ação que vai ao encontro da democratização do acesso à Educação Superior. (UNIFAP, Programa de Interiorização Quilombola, 2021, p. 5)

Dito isto, nesta pesquisa científica me voltei para o curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amapá – Campus Santana que, desde 2022, mantém no Igarapé do Lago um polo que oferta esta formação à comunidade local. Assim sendo, realizei análises de como a identidade quilombola está sendo evidenciada na formação de professores no curso de Licenciatura em Pedagogia UNIFAP-Santana nesta referida comunidade, como foco no fortalecimento de ser e de viver dos ingressos que ali estudam, já que a mesma denota supostamente a realização de ações enquanto política afirmativa para educação étnico-racial no ensino superior.

A identidade quilombola pode ser constituída por diferentes elementos, dentre eles por exemplo, o elo de conexão ao território, onde assentam-se pessoas de origem e/ou descendência negra, possuidores de saberes ancestrais, empíricos, culturais, pois, como Lucini e Santos (2018, p. 38) descrevem: “[...] a identidade quilombola é constituída, de maneira geral, por vários sujeitos e pela constante interação entre o que é vivido com o que é aprendido, o que denota a importância da escola nesse processo de formação”.

Na estruturação e funcionamento da Educação Escolar Quilombola, como uma modalidade específica da Educação Básica e a educação para o Ensino Superior, como suporte elementar para formar professores que possam atuar em ensinos com essa especificidade, busquei acompanhar a formação que vem sendo desenvolvida no curso licenciatura em pedagogia da UNIFAP/Santana no Igarapé do Lago, analisando se as experiências formativas vivenciadas através das ações pedagógicas fortalecem a identidade quilombola.

Diante deste contexto, o tema proposto para esta pesquisa é a identidade quilombola na formação de professores no ensino superior, especificamente o curso de Licenciatura em Pedagogia, no pólo universitário da comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Assim, a perspectiva para essa análise sobre as evidências que lá estão presentes trará significativas compreensões aos diálogos e debates científicos de como a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), com polo em funcionamento em território remanescente de quilombo, vem realizando ensino, pesquisa e extensão com base nas políticas afirmativas para o ensino superior.

O atendimento educacional diferenciado às populações quilombolas rurais e urbanas deve ser garantido pelo poder público juntamente com as próprias comunidades e os seus movimentos sociais. Os espaços, as vivências, o ensino, as aprendizagens, as ações pedagógicas das escolas e do polo universitário na Vila de Igarapé do Lago devem ser fundamentadas no reconhecimento e na valorização da diversidade cultural dos povos negros e quilombolas, enaltecendo memórias, a relação com a terra, com o trabalho, a forma de organização em comunidade, conhecimentos, saberes tradicionais e o respeito às suas matrizes culturais.

Neste sentido, o problema da pesquisa questionou:

De que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores, realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago?

Na perspectiva de abarcar respostas evidenciadoras acerca das ações, do debate e reflexões sobre o problema, propõe-se como objetivo geral, **analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.**

Assim sendo, os objetivos específicos elencados à esta investigação científica, propõem-se:

1.Contextualizar a comunidade de Igarapé do Lago com suas especificidades, inerentes a uma comunidade remanescente de quilombo, abordando: saberes e fazeres intergeracionais, cultura e identidade;

2. Debater se o Programa de Interiorização Quilombola/UNIFAP propõe uma formação para professores de valorização e vinculação aos saberes socioculturais quilombolas;

3. Identificar evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Afim de me aprofundar na produção científica acerca do tema de investigação, a identidade quilombola nos cursos de formação de professores no ensino superior, realizei o Estado do Conhecimento da área, averiguando como tem sido abordado nas pesquisas científicas desenvolvidas no Brasil.

O Estado do Conhecimento consiste em realizar o mapeamento dos escritos já registrados, enquanto produção acadêmica/científica e investigar que conhecimentos ainda não estão evidenciados, ou mesmo, ampliando as possibilidades de escrever outros novos contextos acerca dos já existentes:

[...] é a identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. (Morosini e Fernandes, 2014, p. 155).

Na seleção realizada, utilizei o recorte temporal entre anos de 2020 a 2024 (período de 5 anos), feito em junho e julho deste último ano, tendo como base de referência o repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A escolha por essa plataforma justifica-se pelo seu grande acervo científico de teses e dissertações, apresentando interligações com todos os repositórios do país.

Nesse levantamento de dados foram usados como os operadores booleanos AND – (inclusão) e OR (união) com a equação de busca das palavras: *formação de professores quilombolas*, *ensino superior* e *identidade quilombola*, obtendo resultados acerca dos conhecimentos científicos produzidos e publicados no Brasil. Apresento no quadro 1 o quantitativo encontrado, o nome da obra e do autor, bem como a especificidade do tipo da obra.

Quadro 1 – Produções de teses/dissertações no Brasil

Ordem	Nome da obra/Autor(a)	Tipo de Obra Científica
1	SILVA, Suelen Pereira da. O que dizem as alunas africanas sobre as universidades públicas do Rio de Janeiro. 2020. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica: Nova Iguaçu-RJ, 2020.	Dissertação
2	BATISTA NUNES, Ranchimit. A unidade na diversidade: tessituras e desdobramentos cotidianos de professores(as) no contexto da Educação Escolar Quilombola. 2020. 205 f. Teses (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo-SP, 2020.	Tese
3	COSTA, Luciana das Neves Rosa. Quilombo Santa Rita do Bracuí: entre lutas, trocas e saberes. 2021. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica: Nova Iguaçu-RJ, 2021.	Dissertação
4	SILVA, Marília Eduardo da. Representatividade quilombola e universidade: a inclusão em questão. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Lavras, Lavras-MG, 2021	Dissertação
5	SILVA, Renan Mota. Comunidade Quilombola da Ilha de Marambaia/ RJ: educação, ancestralidade e decolonialidade. 2021. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica: Nova Iguaçu-RJ, 2021.	Dissertação
6	LEITE, Maria Edimaci Teixeira Barbosa. Comunidades remanescentes de quilombo em Paranã-Tocantis: educação escolar, história, memória, cultura e narrativas. 2021. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de formação de Professores e Humanidades, Goiânia – GO, 2021.	Tese
7	PEREIRA, Laura Belém. Educação e saberes tradicionais quilombolas: um estudo sobre as práticas educativas na Escola Municipal Jaú tambor – Novo Airão/ AM. 2021. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus -AM, 2021	Dissertação
8	FERREIRA, Michel Alves. Que verdades podem nos fazer livres? aimotológicos de gênero e raça nos espaços das universidades. 2021. 246 f. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.	Tese
9	PEREIRA, Amanda dos Santos. Racismo e justiça ocupacional: construção de identidade e engajamento ocupacional de mulheres negras quilombolas. 2022. 237 f. Dissertação (Mestrado em terapias Ocupacionais) – Universidade Federal de São Carlos, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, São Carlos – SP. 2022.	Dissertação
10	LIBÓRIO, Andréia Regina Silva Cabral. Educação Escolar quilombola: currículos de formação inicial de professores em uma instituição da Rede Federal de Educação, ciência e tecnologia, resignificando olhares. 2022. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo-SP, 2022.	Tese
11	MIZIARA, Larissa Isidoro. Imagens da diferença e narrativas de si: tecendo pedagogias tiririqueiras e crioulas com um “quilomboindígena”. 2022. 194 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais. Goiânia- GO, 2022.	Tese

12	SANTOS, Leandro dos. Políticas públicas de formação docente para educação escolar quilombola: concepções e práticas (2002-2019) . 2022. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe – São Cristóvão-SE, 2022.	Tese
13	SILVA, Andreia Rosalina. Quilombolas na Pós-Graduação construindo Ébges de Resistência – Deslocamentos pessoais, coletivos, político-pedagógicos e pluriepistêmicos no Ensino Superior . 2022. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas – São Carlos – SP, 2022.	Tese
14	VIEIRA, Enilton Ferreira. Lei N. 12.711/2012: a trajetória histórica, limites da ação afirmativa e aplicabilidade na Universidade Federal do Amapá (2013-2020) . 2022. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá – Macapá-AP, 2022.	Dissertação
15	SANTOS, Anderson Silva. Currículos praticados em uma universidade pública de Penedo: identidades quilombolas em questão. Dissertação . 2023. 89 f. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão – SE, 2023.	Dissertação
16	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) . 2023. 110 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão – SE, 2023.	Dissertação
17	ARAÚJO, Jurandir de Almeida. Os desdobramentos políticos e acadêmicos da ação afirmativa em programas de pós-graduação stricto sensu da UNEB . 2023. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação – FAGED. Salvador – BA, 2023.	Tese
18	BARROS, Marta Oliveira. Geografia de quilombos: memórias e histórias ancestrais do Matão-PB no contexto da educação geográfica . 2023. 265 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2023.	Tese
19	CASTRO, Betel Pereira de. Percepção dos acadêmicos do curso de Pedagogia sobre a questão da educação para as relações raciais na formação inicial de professores . 2023. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá. Macapá-AP, 2023.	Dissertação
20	SANTOS, Girlaine da Silva. Vozes negras na academia: um panorama da pesquisa brasileira da pós-graduação relacionada às questões étnico-raciais . 2023. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Ciências humanas, Comunicação e Artes, Maceió – AL, 2023.	Dissertação
21	SILVA, Renata Nascimento da. Por uma ética coletiva negra: os cursos preparatórios para pós-graduação e o tensionamento do dispositivo meritocrático na universidade . 2023. 264 f. Tese (Doutorado em comunicação Social) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Educação e Humanidades, Faculdade de Comunicação Social, Rio de Janeiro – RJ, 2023.	Tese
22	SOUZA, Rose Fernandez. Da periferia à academia: entre singularidades, pluralidades e a práxis educativa . 2023. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal Catarinense, Camboriú-SC, 2023.	Dissertação
	VIEIRA, Leandro Costa. Políticas de acesso e permanência na educação superior: reflexões de negros(as) egressas/os	

23	da Pedagogia do CPAN/UFMS. 2023. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Mato Grosso do Sul, Faculdade de Educação, Campo Grande – MS, 2023.	TESE
----	---	------

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base na pesquisa dos dados.

Como registro de busca para o mapeamento do estado de conhecimento, foram encontrados 23 (vinte e três) produções científicas nesses últimos cinco anos, entre dissertações e teses em diferentes regiões do território brasileiro. No quadro seguinte, apresento as descrições categorizadas especificamente por regiões/estados, tipo de produção científica e o total.

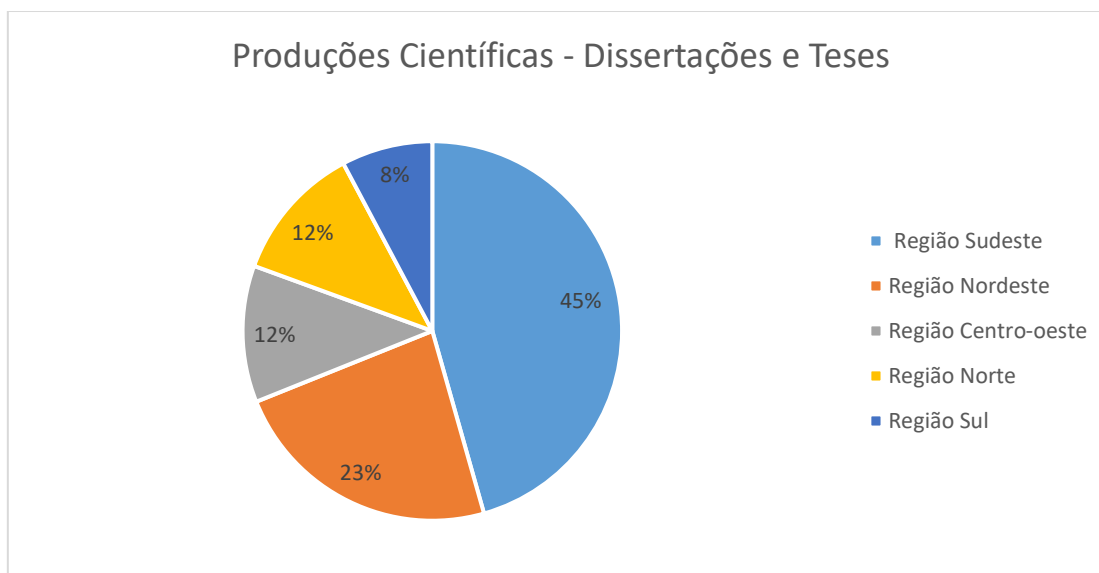
Quadro 2 – Teses e Dissertações por regiões brasileiras

REGIÕES DO BRASIL/ESTADOS		TIPO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA		TOTAL DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS
		DISSERTAÇÃO/ANO	TESE/ANO	
NORTE	AMAPÁ	1/ (2022) 1/ (2023)	-	2
	PARÁ	-	-	-
	AMAZONAS	1/ (2021)	-	1
	RORAIMA	-	-	-
	RONDÔNIA	-	-	-
	ACRE	-	-	-
	TOCANTIS	-	-	-
NORDESTE	MARANHÃO	-	-	-
	CEARÁ	-	-	-
	PIAUÍ	-	-	-
	PARAÍBA	-	1/ (2023)	1
	PERNAMBUCO	-	-	-
	ALAGOAS	1/ (2023)	-	1
	RIO GRANDE DO NORTE	-	-	-
	SERGIPE	2/ (2023)	1/ (2022)	3
	BAHIA	-	1/ (2023)	1
CENTRO-OESTE	GOIÁS	-	1/ (2021) 1/ (2022)	2
	MATO GROSSO	-	-	-
	MATO GROSSO DO SUL	-	1/ (2023)	1

	DISTRITO FEDERAL	-	-	-
SUDESTE	ESPÍRITO SANTO	-	-	-
	MINAS GERAIS	-	1/ (2021)	1
	RIO DE JANEIRO	1/ (2020) 2/ (2021)	1/ (2023)	4
	SÃO PAULO	1/ (2022)	1/ (2020) 2/ (2022)	4
SUL	PARANÁ	-	1/ (2021)	1
	SANTA CATARINA	1/ (2023)	-	1
	RIO GRANDE DO SUL	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base na pesquisa dos dados.

Conforme os registros apresentados no Quadro 2, na Região Norte foram encontradas 3 (três) dissertações, sendo duas no estado do Amapá e uma no estado do Amazonas. Na região Nordeste há 6 (seis) produções científicas: 3(três) dissertações – uma em Alagoas e duas em Sergipe; 3 (três) teses – uma na Paraíba, uma em Sergipe e uma na Bahia. Na Região Centro-oeste, foram encontradas 3 (três) teses: duas em Goiás e uma em Mato Grosso do Sul. Na região Sudeste foram mapeados 9 (nove) trabalhos, sendo uma tese em Minas Gerais, 3 (três) dissertações e (1) uma tese no Rio de Janeiro, (1) uma dissertação e (4) quatro teses em São Paulo. Na região Sul, os registros mapeados são 2, (1) uma dissertação em Santa Catarina e (1) uma tese no Paraná, contabilizando o total de 23 produções científicas. Assim sendo, no gráfico a seguir, apresento em percentual, como estas 23 produções científicas coletadas estão identificadas nas regiões brasileiras.

Gráfico 1 – Quantitativo de produções das dissertações e teses

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base nos dados coletados.

Essas produções científicas apresentam temas diretamente e indiretamente interligados ao objeto da minha pesquisa, assim sendo, conforme os dados coletados, na região sudeste aparece o maior índice das pesquisas publicadas com o percentual de 45%, depois a região centro-oeste, com 23%, as regiões centro-oeste e norte com 12% e a região sul com 8%.

Silva (2020) apresenta um panorama sobre o Programa de Estudante – Convênio de Graduação (PEC-G) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e sua implementação junto aos alunos africanos em universidades públicas no Brasil, enfatizando como o racismo estrutural afeta a vida dos ingressos no seu cotidiano.

A contribuição científica da pesquisa Silva (2020) para o debate sobre identidade quilombola é fomentar discussões sobre como o racismo estrutural e as maneiras como impacta no fortalecimento ou mesmo no reconhecimento desta identificação, contextualizando as experiências vivenciadas em lócus pelos acadêmicos de pedagogia UNIFAP/Santana no intercurso da graduação na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Nunes (2020), Costa (2021), Pereira (2021) e Silva (2021a) dialogam epistemologias sobre a Educação Escolar Quilombola – EEQ, com ênfase no currículo no ambiente escolar em territórios reconhecidos e legitimados pela fundação Palmares como quilombos, averiguando como os processos educacionais escolarizados corroboram à formação da identidade pessoal, étnico-racial, ao reconhecimento, a valorização e afirmação de direitos dos alunos nesses territórios e como os saberes tradicionais quilombolas estão sendo incorporados nas práticas educativas que fortalecem à cultura.

Esses estudos apontaram análises significativas que auxiliaram nos entendimentos sobre como os saberes locais, intergeracionais e culturais, vivenciados pelos acadêmicos que residem no Igarapé do Lago e nas áreas adjacentes, estavam ou não evidentes no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), na premissa identificar evidências de como essa estrutura curricular foi pensada, elaborada e como está sendo aplicada aos *modus vivendi* dos mesmos.

Silva (2021b) apresenta discursões sobre as políticas e leis de acesso no uso de atribuições e representatividade de quilombolas no ensino superior, apontando os desafios, acertos e fracassos dessas políticas nos territórios quilombolas e como afirmação dessas identidades no ensino superior.

As políticas de leis de acesso apresentadas nos estudos de Silva (2021b) para o ensino superior, apontam pautas importantes e enquanto contribuição para esta pesquisa, auxiliarão nas interpretações acerca do Programa de Interiorização Quilombola – PIQ da UNIFAP com base também em legislações enquanto um projeto de extensão considerado pioneiro no atendimento das demandas induzidas pelo movimento negro amapaense através da CONAQ-AP, vem potencializando ou não, a afirmação das identidades dos acadêmicos, ao realizarem graduação de ensino superior em seus próprios territórios.

Ferreira (2021) aborda como as realidades e suas similaridades ou mesmo as diferenças estão ocorrendo na pós-graduação colombiana e brasileira, discutindo como essas epistemologias na produção do conhecimento científico e tecnológico na cultura do país, estão conexas as pautas do racismo, da divisão sexual do trabalho, do sexismo e lgbtfobias junto aos projetos financiadores de pesquisadores/as latino-americanos/as.

A contribuição desse estudo científico é significativa, pois auxiliará nas compreensões sobre o entrelaçamento das culturas latino-americanas com contexto cultural amapaense, com a cultura quilombola mediante as pautas do racismo, pois em muitos contextos, comunidades tradicionais no Amapá, bem como a comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago, exercem práticas culturais seculares e supostamente ainda estejam na invisibilidade, mediante falta de fomentos aos projetos de valorização cultural.

Libório (2022), Santos (2022), Vieira (2022), Santos (2023a), Rocha (2023), Araújo (2023), Castro (2023), Vieira (2023) apresentam em suas pesquisas científicas, diálogos semelhantes à educação superior, os currículos, o fortalecimento da cultura e como a implementação da lei de cotas - n. 12.711/2012, a Educação Escolar Quilombola – EEQ como uma modalidade de ensino, o movimento negro educador e outras políticas afirmativas, estão ocorrendo nesses últimos cinco anos aos alunos que formam-se como professores para atuarem na educação básica, pois muitos desses, recebem formação específicas, com a prerrogativa de

combaterem o racismo, os processos excludentes contra os negros, assumindo e reconhecendo a relevância da sua identidade étnico-racial.

Assim sendo, esses trabalhos científicos, enquanto contribuição acerca do mapeamento realizado, são aportes que auxiliaram nas análises e compreensões acerca de como essa educação superior, de modo especial, no contexto da Universidade Federal do Amapá, tem implementando no currículo acadêmico da graduação em Pedagogia no Igarapé do Lago, a valorização para o fortalecimento cultural e se a formação para atuação na educação básica desses acadêmicos, dialoga com as diretrizes recomendadas sobre a Educação Escolar Quilombola.

Os pesquisadores Pereira (2023), Miziara (2022) apresentam diálogos sobre o racismo vivenciados pelas mulheres negras/ indígenas quilombolas, debatendo como esse contexto tem afetado suas identidades através da invisibilidade e silenciamento de suas vozes, apontando a contribuição da terapia ocupacional e da formação com professores e jovens, em seus respectivos territórios, para o fortalecimento da identidade étnico-racial contra os processos de invisibilidades dessas mulheres.

Considera Barros (2023) em seus estudos que os direitos aos territórios ancestrais sejam garantidos para o fortalecimento da identidade territorial, pois as lutas identitárias, as memórias e a autobiografia constituem saberes e os fazeres nesses territórios quilombolas, que são passados de geração em geração e nem sempre acontecem nos espaços de educação escolarizada, assim sendo, os estudos geográficos devem ser significativos onde a vida do estudante acontece.

As contribuições de Pereira (2023), Miziara (2022) e Barros (2023) para essa pesquisa, auxiliaram nas compreensões a respeito das possíveis evidências de como os próprios acadêmicos no Igarapé do Lago entendem as concepções sobre o que é ser quilombola e se as mesmas, os fazem ter consciência da relevância da identidade étnico-racial enquanto lugar de fala através do seu território.

Santos (2023b) apresenta um panorama das produções científicas sobre as discussões étnico-raciais nas diversas áreas do conhecimento no Brasil de 2021 à 2022, mapeando teses e dissertações publicadas no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, dando ênfase de como essas produções e as abordagens sobre os temas étnico-raciais corroboram a visibilidade de pesquisadores negros/as no país, bem como o incentivo às outras novas produções científicas.

Silva (2023) dialoga sobre como a lógica do sistema meritocrático tem apoiando-se nos valores universais como: igualdade, justiça social e excelência intelectual em programas de pós-

graduação no Brasil em relação as pesquisas dos negros(as), especificamente, no que refere-se a atuação deles como mediadores e /ou candidatos à universidade pública, produzindo por meio da tecnologia quilombola, à resistência lógica operadora na pós-graduação.

Os estudos científicos de Santos (2023b) e Silva (2023) são relevantes, pois também foram usados como aportes aos entendimentos de como os acadêmicos do curso de Pedagogia na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago se veem ou não em relação a sua autoidentificação como quilombola e se através dela, eles a utilizam como sinônimo de resistência e reivindicação de continuarem estudando em seu território, tendo em vista que o Programa de Interiorização Quilombola, tem prazo de validade para ser concluído.

Souza (2023) apresenta em sua pesquisa abordagens sobre a autobiografia, identidade, formação e educação, compartilhando que as construções identitárias do eu, podem ser representadas em um contexto mais amplo e que a pessoa ao reinventar o vivido, muda a realidade em que está inserido, potencializando no seu momento presente, ações que podem projetar o seu futuro.

O estudo de Souza (2023) subsidiou compreensões sobre como a construção identitária mediante um processo formativo que vem ocorrendo no Igarapé do Lago, está contribuindo, ou mesmo, mudando a realidade do que lá está sendo vivenciado pelos próprios acadêmicos, além das expectativas que os mesmos, passam a ter sobre o futuro acadêmico, pessoal e profissional.

Sintetizando este levantamento, percebe-se que o tema da identidade quilombola e do direito à educação específica e diferenciada em territórios quilombolas ganhou forte destaque nos últimos anos, mostrando a ampliação das reflexões acerca da política educacional voltada à cultura e a diversidade, e das políticas afirmativas para educação étnico-racial, desvelando os desafios à implementação da educação básica e superior nestes territórios.

Os trabalhos denunciam também se as práticas e atividades pedagógicas estão voltadas para o fortalecimento dessa identidade negra/quilombola, e também problematizam os cursos de formação de professores que atuarão na educação básica em territórios quilombolas.

Além disso, esta produção científica tem sua relevância, denotando que o debate ganhou tração a nível acadêmico, educacional, profissional, sociocultural a respeito do papel da educação quilombola para o fortalecimento das identidades negras e pertencimento étnico dos povos do quilombo, pois a perspectiva é embasar outros diálogos/ discussões, subsidiando também outras epistemologias, outros projetos pedagógicos de curso que evidenciem qualidades e aprimoramento para o ensino superior enquanto políticas afirmativas, através dos projetos de extensões e interiorização levados às comunidades quilombolas e para a educação básica em territórios identitários.

Esta dissertação está organizada em seis seções. Na primeira apresento a introdução, percorrendo sobre contextos que moveram a realização da investigação científica, o tema, o problema, os objetivos da pesquisa, bem como a revisão sistemática de literatura que compôs o estado do conhecimento na intencionalidade de identificar, selecionar, avaliar e sintetizar outras evidências sobre o objeto desta pesquisa que é a identidade quilombola.

Na segunda seção, discorro sobre a metodologia utilizada, que auxiliou no delineamento dos processos adotados para a realização da pesquisa. Na terceira seção apresento a discussão teórica envolvendo conceitos e compreensões sobre identidade quilombola, bem como dialogamos sobre racismo e os mecanismos que nos ajudam a identificá-lo e combatê-lo.

Na quarta seção, apresento a contextualização da comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago enquanto território identitário com a cultura quilombola no estado do Amapá, através das festas tradicionais que lá ocorrem desde meados do século XIX, bem como a trajetória da educação escolarizada local, que vem acontecendo mediante aos processos de luta, resistência e reexistência, enquanto garantias de direitos de acesso e permanência na escola.

Na quinta seção apresento o debate acerca do Programa de Interiorização Quilombola da Universidade Federal do Amapá enquanto projeto de extensão e políticas educacionais para o ensino superior, enquanto atendimento às demandas induzidas pelo movimento negro amapaense para comunidades quilombolas no estado do Amapá, trajetória que culminou com a implementação do polo universitário no distrito de Igarapé do Lago.

Na sexta seção apresento a análise da pesquisa realizada, debatendo se a identidade quilombola na formação de professores, através do curso de licenciatura em pedagogia que acontece no Igarapé do Lago, está sendo fortalecida junto aos acadêmicos, considerando que seu território é uma comunidade identitária remanescente de quilombo.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta seção apresento o percurso metodológico que norteou esta pesquisa, como as bases epistemológicas, o método, o tipo de pesquisa, a abordagem utilizada, os procedimentos realizados, através dos instrumentos de coleta e as técnicas empregadas no tratamento dos dados.

Assim, ressaltamos que a metodologia para o processo de realização do estudo é o caminho que orienta o(a) pesquisador(a) para as investigações sobre o objeto investigado, pois ao ser delineado, o percurso da pesquisa possibilitará registros acerca de conhecimentos outros sobre determinadas concepções de cunho científico, bem como outras possibilidades que ramificam conjuntos de novos saberes.

2.1 Método

Quanto à base estrutural do método, o materialismo histórico-dialético proporciona investigação e análises da realidade bem como outros elementos interligados ao objeto analisado, pois através deste processo, a perspectiva é que se tenha uma visão holística (a totalidade) do pensamento sobre a realidade existente, objetivando que a realidade social seja compreendida a partir de suas contradições.

Sobre o método dialético, Santos (2022, p. 86) ao enfatiza “[...] que o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” proporciona o(a) pesquisador(a), a capacidade de discussão de significados e significantes, analisando a importância dos métodos de investigação e a forma como estes se expõem nas variantes temporais.

A dialética, enquanto método é o que embasou este estudo, considerando a dinâmica de como os fatos históricos e as evidências da dinâmica social, enquanto lutas de classes são constituídas, como são materializadas pelos diferentes ângulos, quais são as suas reais motivações e interesses mediante os processos de lutas, já que os seres humanos produzem e fazem sua própria história.

Sobre os princípios da dialética, Gadotti (1990) embasado nos argumentos de Kosik, Lefèbvre, Foulquié, Ernest Mandel, enfatiza que em tudo há uma relação (princípio da totalidade), tudo se transforma (princípio do movimento), ocorrem mudanças no prisma do modo qualitativo (princípio da mudança qualitativa) e que as transformações ocorrem em unidade e luta dos contrários (princípio da contradição).

Gadotti (1990) diz que esses princípios da dialética podem ser aplicados tanto à matéria, como à sociedade humana e aos próprios conhecimentos e quando esse mesmo autor também se apropria das concepções de Marx e Engels sobre a lei da contradição, enfatiza que, ao serem aplicada na história social, demonstraram contradições existentes entre as forças produtivas e as relações de produção, pois a contradição entre as classes exploradoras e as classes exploradas, a contradição entre base econômica e a superestrutura, entre a política e a ideologia, conduzem inevitavelmente às revoluções sociais em diferentes classes, pois ao chegar-se a uma determinada etapa de desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade se chocam com as relações de produção existentes.

Considerando essas concepções sobre o princípio da contradição, na área da educacional por exemplo, é essencial considerar que os fenômenos presentes em determinadas realidades, permitam ao pesquisador/pesquisadora pensar sobre elas, percorrendo caminhos que promovam a intensidade dos questionamentos para não incorrer nos entendimentos das rasas respostas, refletindo sobre o real aparente e como o objeto de estudo e/ou investigação científica, pode apresentar-se em primeira instância e daí compreender que tais abstrações, como: elaborações, reflexões, teorias e outros, permitam chegar ao concreto para uma compreensão mais elaborado do que de essencail há nele.

[...] utilizando-se do método dialético, primordialmente, não se pode deixar de explicitar a dimensão epistemológica do conhecimento científico que permite à humanidade sistematizar um conjunto de postulados acerca de como é possível conhecer a realidade natural e social. Nesta, está subsumida à dimensão ontológica da realidade, que permite explicitar o que ela é verdadeiramente, constituindo-se socialmente por meio da própria atividade prática realizada pelo conjunto dos homens. Trata-se de uma premissa fundamental a quem investiga fenômenos educacionais a partir do método dialético, pois busca elucidar a essência desses fenômenos ou alcançar uma compreensão próxima dessa essência, levando em consideração – jamais isoladamente – as dimensões sociais que constituem esses fenômenos e os sujeitos neles envolvidos (Castro, 2024, p.8 e 9).

Nesta pesquisa em Educação, a circunspeção foi analisar e questionar as evidências de uma realidade presente em um determinado fenômeno ou contexto na perspectiva de considerar o movimento como o todo, já que na lógica dialética, Gadotti (1997, p.31) ao enfatizar o pensamento de Henri Lefrèbvre, diz que “ao estudar uma determinada realidade objetiva, analisa, metodicamente, os aspectos e os elementos contraditório da realidade”.

Diante do enejo, na pesquisa educacional, Gamboa (2011) ressalta que a dialética alicerçar-se em possibilidades de conferir, reconstruir, refazer, voltar sobre a experiência, validar e revalidar , pois o método favorece o caminho para o conhecimento denotando os

passos que o pesquisador deve seguir para conseguir as respostas, onde as descrições das fontes, das técnicas e instrumentos para a coleta dos dados, são imprescindíveis para uma análise cuidadosa dos dados.

A realidade focada, se constituiu sobre o curso de formação de professores quilombolas – a Licenciatura em Pedagogia, que em breve, os acadêmicos estarão habilitados para atuarem na educação básica, pois desde o ano de 2022, há um polo universitário do Campus Santana-UNIFAP, instalado na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago e mediante as contradições lá presentes, a identidade quilombola impulsionou essa investigação, na perspectiva de trazer à luz, as compreensões de ter sido ou não evidenciada e/ou fortalecida.

Destarte, instigou-nos as averiguações, as análises, os entendimentos, compreensões e interpretações sobre o que evidencia ou mesmo, debate a identidade quilombola, o que versam as leis, as normas, as diretrizes, pareceres constituídos através do Programa de Interiorização Quilombola-PIQ que a Universidade Federal do Amapá-UNIFAP, homologou para educação no ensino superior em território quilombola, enquanto políticas afirmativas étnico-raciais.

2.2 Tipo de Pesquisa

Para esta investigação científica, adotou-se o tipo de pesquisa estudo de caso, pois conforme as concepções de Yin (2010) evidencia ser uma investigação empírica que averigua um determinado fenômeno contemporâneo – o caso particular, em profundidade com base no contexto real como encontra-se, mediante as possíveis contradições existentes ou não, entre este fenômeno e contexto em que está inserido.

A escolha por essa investigação científica foi conhecer as diferentes formas possíveis de uma realidade específica, que no contexto da pesquisa realizada foi o curso de pedagogia na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago, acontecendo pela primeira vez no território local e tem a premissa responder se a identidade quilombola se fortaleceu por meio das ações e atividades realizadas no intercurso das aulas, e assim, Silva; Oliveira; Silva (2021, p. 81) “[...] o estudo de caso é preferido quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

O tipo do estudo de caso é o qualitativo, pois na pesquisa educacional, a perspectiva Yin (2010), André (2013) é focalizar em um fenômeno particular que merece ser investigado, considerando o seu contexto e suas dimensões, valorizando o aspecto unitário, ressaltando-se a análise situada em profundidade. Nesse contexto, o fenômeno considerado foi a graduação para

formar professores que atuarão na educação básica, ocorrendo a primeira vez em território reconhecido como uma comunidade remanescente de quilombo.

Outra compressão importante, é quando o(a) pesquisador(a) adota as técnicas desse tipo de método enquanto habilidades básicas, pois é essencial atentar-se as nuances envolvendo o objeto investigado:

[...] de não existirem mecanismos que possam avaliar as habilidades necessárias para um estudo de caso, este tipo de pesquisa exige que o pesquisador possua habilidades básicas, tais como: ser capaz de fazer boas perguntas; ser um bom ouvinte e não deixar-se enganar por suas próprias ideologias e preconceitos; ser uma pessoa flexível para encarar situações como oportunidades e não como ameaças; ter uma noção clara das questões que estão sendo estudadas; e ser imparcial em relação a noções preconcebidas[...] (oliveira, 2025, p.30)

É um tipo de investigação, que por meio das ações da pesquisa, possibilitou que fossem feitas análises e interpretações dos contextos acerca das evidências entrelaçadas no cotidiano acadêmico vivenciado na comunidade de Igarapé do Lago, pois para Maffezzoli e Boehs (2008, p. 97) “a existência de uma realidade independente do indivíduo está relacionada à compreensão de que os fenômenos sociais e seus significados, existem também de forma independente de seus atores sociais, e desta forma, o conhecimento pode ser deduzido de forma lógica”.

O estudo de caso, foi utilizado na perspectiva de elucidar os contextos envolvendo o problema pesquisado, através dos atos: observar, registrar, analisar, classificar e interpretar sem manipulação do(a) pesquisador(a) após a etapa de coletar esses dados, pois Vergana (2004, p. 47) “expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza”.

2.3 Abordagem: qualitativa

A pesquisa realizada adotou a abordagem qualitativa, pois em diferentes áreas dos conhecimentos científicos, inclusive nos estudos voltadas à educação institucionalizada/escolarizada, presume a praticidade e a conexão com a elaboração dos objetivos da pesquisa que almejam-se ser alcançados sobre o objeto investigado. O termo qualitativo “[...] implica a necessidade de um convívio denso com pessoas, fatos e locais que constituem o objeto da pesquisa, pois, objetiva extrair significados visíveis e latentes destas relações” (Melo; Castilho, 2018, p. 82-83).

Através dessa abordagem, as evidências das informações sobre os dados coletados, serão para a realização de interpretações dos fenômenos e atribuições dos significados que envolvem essa forma de abordagem. Assim sendo, Minayo (2007) descreve que a pesquisa

qualitativa procura responder questionamentos muito particulares, pois ocupa-se nas Ciências Sociais em trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes.

Dito isto, os fenômenos humanos, são entendidos como parte dessa realidade social, pois as pessoas distinguem-se não somente por agir, mas em pensar sobre o que fazem e interpretarem as suas ações dentro e a partir da realidade vivenciada e compartilhada com seus semelhantes.

Neste contexto, esta abordagem qualitativa tornou-se relevante mediante as possibilidades de explorar novos ou outros enfoques acerca das evidências que estão presente no curso de Licenciatura em Pedagogia, coletando dados sobre como a identidade quilombola, pode está sendo evidenciada ou não, através do que está versado Programa de Interiorização Quilombola – PIQ, no Projeto Pedagógico de Curso que subsidiou as ações e atividades pedagógicas desta formação de ensino superior para professores que atuarão na educação básica.

2.4 Procedimentos Metodológicos

2.4.1 Lócus da Pesquisa

O *lócus* para realização desta pesquisa foi o polo universitário do Campus/ Santana da Universidade Federal do Amapá-UNIFAP que provisoriamente está instalado nas dependências físicas do prédio da Escola Estadual Belmiro Macedo Medina, na vila de Igarapé do Lago, território este, geograficamente, considerado um Distrito do Município de Santana no Estado do Amapá e possui certificação da Fundação Palmares, como uma comunidade remanescente de quilombo.

Desde aproximadamente 1865, as evidências históricas levam a compreensão que a existência de famílias neste território, estão conexas às histórias e narrativas de ocupação e desenvolvimento décadas depois da fundação de Mazagão Velho, pois a partir do momento que foi povoado literalmente às margens do afluente do rio vila Nova, chamado Igarapé do Lago, muitos ali passaram a nomeá-lo assim, sendo esse, o nome oficial do lugar.

A escolha por essa comunidade, moveu-se por conexão afetiva de descendência ancestral e por ser considerada uma comunidade tradicional, possuidora de trajetórias históricas com muitos elementos ligados à cultural popular, religiosa e afrodescendente que através dos movimentos de lutas, de resistência e reexistência, vem saindo da invisibilidade e ressignificando suas vivências político-social, cultural e educacional no estado do Amapá.

Nas subdivisões da figura 2, os quadrantes especificam a amostragem sobre a localização da área de estudo, utilizando as informações do site do IBGE, imagens de satélite, fotografias em sites públicos na internet e recursos digitais do Google Earth e recursos básicos na composição de imagem em formato mosaico. Assim descritos:

A: mapa do Brasil, IBGE (2023);

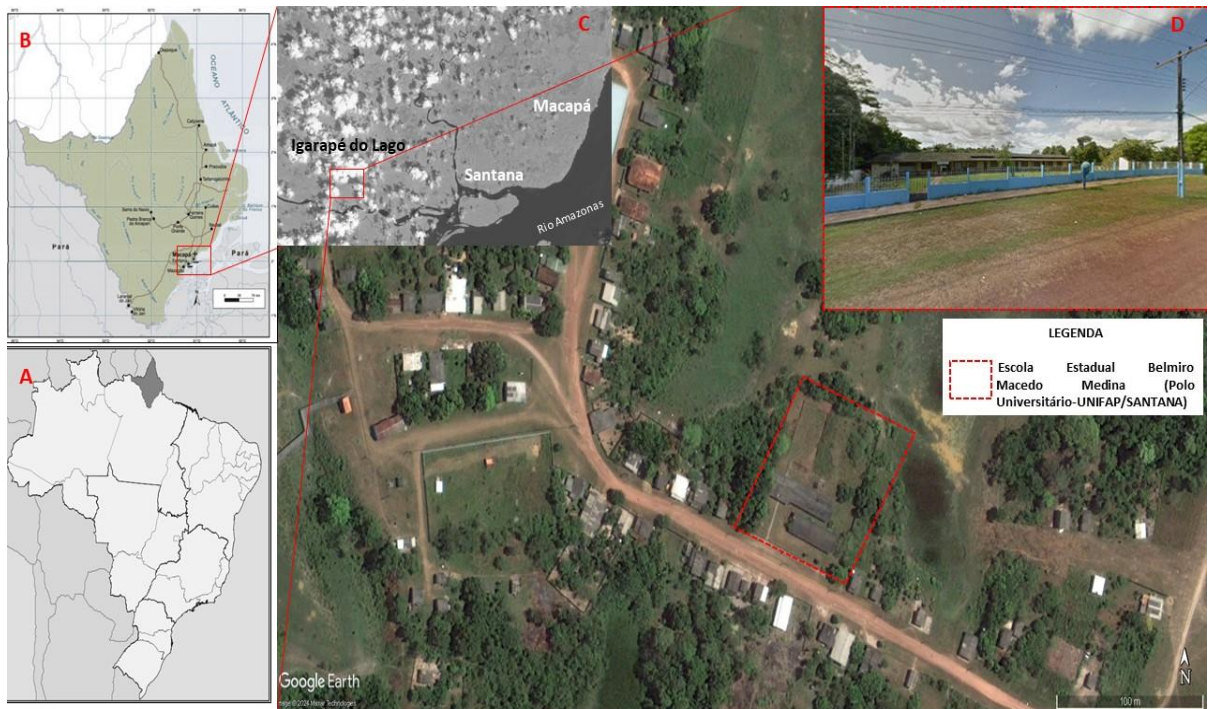
B: mapa do Amapá, IBGE (2023);

C: imagem de satélite, Landsat 5m;

D: fotografia da Escola Estadual Belmiro Macedo Medina (Google Earth).;

Imagem base: mosaico google Earth, (2024).

Figura 2 - Localização da área de estudo



Fonte: André Braga (2024)

2.4.2 Participantes da Pesquisa

O critério de seleção dos participantes desta pesquisa relaciona-se ao contexto de que o Igarapé do Lago é uma das seis comunidades, contempladas através de um projeto de extensão específico para quilombolas e/ou remanescentes de quilombo, intitulado Programa de Interiorização Quilombola, que a Universidade Federal do Amapá, está ofertando pela primeira vez neste território específico, o Curso Licenciatura em Pedagogia enquanto políticas afirmativas para essas populações assim especificadas no Estado do Amapá.

Dito isto, os participantes envolvidos nesta pesquisa científica (amostragem no quadro 3), foram a coordenadora do curso licenciatura em pedagogia do pólo Igarapé do Lago (Campus/UNIFAP/Santana) que exerceu até um certo período do intercurso da graduação dupla função (coordenação/docência), dois professores que exerceram somente a docência no polo e seis acadêmicos que residem nesta comunidade e em suas áreas adjacentes.

Sobre esse critério de escolhas, ressalto que se moveu na perspectiva de averiguar se o que está registrado no segundo objetivo específico do Programa de Interiorização Quilombola (PIQ), a respeito das atividades acadêmicas valorizarem os saberes locais, estão ou não em consonância com os saberes tradicionais e intergeracionais, exequíveis em debater e evidenciar a identidade quilombola na formação de professores que atuarão na educação básica.

No quadro a seguir os participantes da pesquisa não serão identificados com seus reais nomes, com a intencionalidade de que o anonimado e suas identidades sejam preservadas, condição está informada aos mesmos no ato da entrevista e na assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Na análise de dados, eles serão tratados de modo específico, assim descritos:

Quadro 3 – Perfil dos participantes da pesquisa

NOMES	SEXO	IDADE	ESCOLARIDADE	ATUAÇÃO NO POLO
C/P	Feminino	46 anos	Doutorado	Coordenadora - Polo Igarapé do Lago/Professora
P1	Masculino	37 anos	Mestre	Professor
P2	Feminino	47 anos	Mestre	Professora
A1	Feminino	35 anos	Graduanda no ensino superior	Acadêmica
A2	Masculino	39 anos	Graduando no ensino superior	Acadêmico
A3	Feminino	25 anos	Graduanda no ensino superior	Acadêmica
A4	Masculino	27 anos	Graduando no ensino superior	Acadêmico
A5	Masculino	27 anos	Graduando no ensino superior	Acadêmico
A6	Feminino	50 anos	Graduanda no ensino superior	Acadêmica

Fonte: elaborado pela autora (julho/2025)

Sobre os participantes da pesquisa, serão também apresentadas a seguir algumas informações elementares sobre dos mesmos, enquanto colabores interligados aos fenômenos presentes da formação no ensino superior, diante das subjetividades perceptíveis acerca dos acontecimentos que presenciaram no intercorrer das aulas na comunidade remanescente de

quilombo Igarapé do Lago, pois “a subjetividade dos participantes está associada à maneira que se envolvem com a pesquisa, como recebem e se posicionam frente as proposições do/a pesquisador/a[...]” (Silva; Oliveira; Salge, 2021, p. 113).

O participante C/P atua como docente no quadro de funcionários efetivos da Universidade Federal do Amapá – Campus Santana-AP., possui doutorado no ensino superior (não especificou a área) e exerceu dupla função no polo Igarapé do Lago, tanto enquanto coordenação no curso de pedagogia no polo Igarapé do Lago e como docente em algumas disciplinas: Teoria e Prática do Ensino da arte; Prática Pedagógica em Ambientes Não-Formais; Educação, Arte e Ludicidade; Educação e Relações Étnicas e Raciais.

O participante P1 tem atuação docente como efetivo na Universidade Federal do Amapá, com carga horária semanal de 40 horas, com regime de dedicação exclusiva. Sua lotação é no Campus Santana-AP e, desde seu ingresso como funcionário na instituição, vem atuando com a regência em sala de aula. Sobre a sua formação acadêmica, está realizando Doutorado em Educação no PPGED/UNIFAP, é Mestre em história pelo PPGH/UNIFAP, e possui graduação em licenciatura e bacharelado em Ciências Sociais pela UNIFAP. Atuou no PIQ ministrando as disciplinas: Educação, Trabalho e Movimentos Sociais; Teoria e Prática do Ensino Religioso; Educação, Currículo e Cultura.

A participante P2 faz parte do quadro de docentes efetivos da Universidade Federal do Amapá, atua no campus/Santana, exerce a docência nas disciplinas do curso de Pedagogia e desempenha a vice coordenação no Curso de Licenciatura em Pedagogia-Campus Santana. Sua formação acadêmica é em licenciatura e bacharelado em História, com mestrado em Desenvolvimento Regional pela UNIFAP.

O participante A1 tem naturalidade e residência no Distrito de Igarapé do Lago e desde o início da sua trajetória escolar até a graduação, tem estudado na comunidade e não precisou sair do lugar de origem para buscar educação fora de seu território. Atua profissionalmente na parte administrativa na área da saúde no vilarejo. Considera-se militante cultural e política, participa das programações religiosas católicas do lugar e das festividades tradicionais que ocorrem durante o ano, tem experiências e participações nos movimentos de luta em prol de melhorias para a comunidade.

O participante A2 tem naturalidade na capital Macapá, porém desde a infância reside na vila do Igarapé do Lago, estudou na comunidade dos anos iniciais do ensino fundamental até a graduação em curso através do PIQ. É de religião evangélica, possui experiências de trabalho na agricultura familiar, milita nas causas sociais, políticas e educacionais enquanto quilombola, reivindicando melhorias para a comunidade.

A3 nasceu na área ribeirinha do Igarapé do Lago, estudou desde os primeiros anos até a graduação na vila do distrito e, por conta do curso de graduação, está residindo no vilarejo para conciliar as logísticas em manter-se estudando e estar próximo da família. Considera-se uma pessoa ativa na militância junto aos outros acadêmicos do curso, consegue viver daquilo que um ribeirinho aprende no manejo com a natureza e desenvolve suas atividades econômicas, como uma pessoa autônoma.

O participante A4 nasceu na vila do Igarapé do Lago, estudou na comunidade e realiza a graduação no ensino superior através do PIQ, considera-se ativista cultural nas festividades tradicionais da comunidade, especificamente, no batuque tradicional da Festividade de Nossa Senhora da Piedade, envolve-se nas militâncias de pautas políticas e sociais para as melhorias do lugar, atua profissionalmente colaborando no vilarejo prestando serviços de limpeza, pela Prefeitura Municipal de Santana-AP.

O participante A5 nasceu e reside em área ribeirinha da comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago, exercendo ativismo cultural na vila do distrito e também na comunidade adjacente São Sebastião do Igarapé do Lago. É participante da organização no batuque de Nossa Senhora da Piedade, atua prestando serviço dentro da comunidade na defesa civil pela Prefeitura Municipal de Santana-AP.

O participante A6 nasceu e mora na comunidade quilombola, realizou sua trajetória escolar neste território e, após ter ficado 10 anos distante dos estudos, ingressou no ensino superior, realiza atividades autônomas baseadas na agricultura familiar, é participante das militâncias em prol da comunidade na perspectiva de que as políticas públicas aconteçam pelo benefício de todos.

2.5 Instrumentos de coleta de dados

A imersão no local onde a pesquisa foi realizada proporcionou a coleta dos dados à respeito dos fatos como ocorreram e ocorrem como uma realidade presente, para que a pesquisadora obtivesse informações e/ou conhecimentos com base na busca de possíveis respostas pautadas no problema proposto para esta investigação. Assim sendo, os instrumentos de coleta de dados, foram:

2.5.1 Pesquisa documental

A pesquisa documental é uma técnica que objetiva coletar e realizar a seleção de documentos que evidenciam informações sobre o objeto pesquisado, pois conforme a técnica a ser aplicada, podem desvelar novos aspectos de um tema ou problema em estudo, constatando-os, refutando-os ou mesmo enriquecendo-os. Neste sentido, Gil (2008, p. 51) descreve que “a

pesquisa documental vale-se de documentos que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.”

Sobre a pesquisa documental, considera ser uma etapa integrante e elementar dentre as etapas na realização das pesquisas sistemáticas:

Ela pode ser um aspecto dominante em trabalhos que visam mostrar a situação atual de um assunto determinado ou intentam traçar a evolução histórica de um problema. É importante também para se conhecer os tipos de investigação já realizados, os instrumentos adotados, os pressupostos teóricos assumidos, as posições dos pesquisadores, os aspectos já explorados e os sistemas de explicação que foram construídos (Chizzotti, 2000, p. 18).

Alves, Saramago, valente e Sousa (2021, p. 53) narram que “[...] na análise documental é importante que o pesquisador assuma o papel ativo na pesquisa e conduza o processo de análise, seguindo os passos de selecionar o material, analisar, organizar, ler e reler, sistematizar, entre outros”.

A coleta documental efetuou-se através dos materiais (documentos) que versam sobre o acontecimento do curso na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago, assim sendo, foram utilizados: o Programa de Interiorização Quilombola-PIQ, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do campus Santana/UNIFAP e imagens de divulgação pública que referenciam informações desta formação acadêmica, dos contextos históricos da trajetória educacional que por lá acontece, bem como as ações e atividades pedagógicas envolvendo professores e graduandos.

2.5.2 Entrevista semiestruturada em profundidade

A realização de entrevista semiestruturada em profundidade, é uma técnica utilizada em pesquisas qualitativas, procurando o pesquisador/ a pesquisadora não somente elaborar um roteiro com questões/perguntas indagativas, visando obter informações em consonância com os objetivos propostos da pesquisa em questão, mais saber através das perguntas abertas as motivações, crenças, atitudes, expressões subjacentes que um entrevistado ou entrevistada responde às perguntas durante o processo de entrevista, pois “o uso de entrevista em profundidade, permite identificar as diferentes maneiras de perceber e descrever os fenômenos[...]” (Duarte, 2005, p. 62).

Para Manzini (1990/1991) apud Manzini (2004) a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras novas questões interligadas às circunstâncias momentâneas à

entrevista, pois esse tipo de entrevista poder emergir informações de forma mais livre e as respostas não estarem condicionadas a uma padronização de alternativas.

Permeando momentaneamente a interação entre pesquisador e entrevistados. Conforme Castro e Oliveira (2022, p. 35), esse tipo de entrevista referenda “[...] a presença de um roteiro envolvendo questões principais como se organizar e atingir os objetivos propostos pela pesquisa, considera que questões momentâneas permeiam a interação entre pesquisador e participante”.

A entrevista semiestruturada em profundidade conforme Santos et al. (2016) pressupõe a realização de etapas essenciais como o planejamento das entrevistas, a condução das entrevistas e o tratamento dos dados coletados, permitindo explorar e/ou aprofundá-lo, descrevendo os processos e fluxos, compreendendo o passado, analisando, discutindo e realizando prospectivas sobre o objeto em estudo.

Os roteiros de entrevistas semiestruturados elaborados e usados nesta pesquisa (Apêndices C, D e E), contemplaram perguntas direcionadas de modo específicos para os participantes: coordenador(a) do curso, professor(a) e acadêmicos, pois as mesmas, indagavam sobre a organização do curso, aos aspectos culturais e saberes intergeracionais vivenciadas no Igarapé do Lago, o projeto pedagógico de curso, a formação ou cursos preparatórios para ministrar aulas no ensino superior em comunidade tradicional quilombola, os desafios enfrentados, as possíveis diferenças em atender estudantes de comunidades tradicionais e da área urbana, a relevância de graduarem-se em território quilombola e as perspectivas de continuidade desse projeto de extensão na comunidade.

Na entrevista semiestruturada que foi realizada, as perguntas foram direcionadas por meio do roteiro organizado e possibilitaram aos participantes colaboradores envolvidos no curso de pedagogia/polo Igarapé do Lago, responderem de maneira oral aos questionamentos, pois realizou-se a captação gravação de áudios, material esse que passou pelo processo das transcrições na íntegra dos argumentos por eles falados e elementar, para as categorizações usadas nas análises presentes nas seções finais desta pesquisa.

2.6 Tratamento dos dados

Para tratamento dos dados para essa pesquisa, utilizou-se análise de conteúdo, pois Moraes (1999) constitui uma metodologia de pesquisa utilizada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos, pois as inferidas análises, conduzem as descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, reinterpretando as mensagens para atingir compreensões sobre os significados em um nível além da leitura comum. Assim sendo, está

análise envolveu Programa de Interiorização Quilombola-PIQ/UNIFAP, Projeto Pedagógico de Curso-PPC, bem como todas as informações evidenciadas por meio das entrevistas semiestruturadas em profundidade.

Enquanto perspectiva metodológica qualitativa em educação, Silveira; Oliveira; Brito (2021) ressaltam baseados nas concepções de Moraes (1994), que constitui-se em um conjunto de técnicas e instrumentos a serem empregados na fase de análise e interpretação de dados de uma pesquisa, onde aplicam-se exames sobre documentos escritos, discursos, dados de comunicação e semelhantes, na intencionalidade do(a) pesquisador(a), realizar leituras críticas e aprofundadas dos mesmos, considerando a descrição e explanação destes materiais, bem como as inferências acerca das condições de produção e recepção.

Cada fase de tratamento em relação aos dados coletados através da técnica Análise conteúdo são importantes, pois através da compreensão dos fundamentos, Moraes (2014) a importância do analista (pesquisador/pesquisadora) em tirar o máximo dessa metodologia, é para compreender os contextos da história dos tipos de materiais a serem analisados, estando consciente das muitas interpretações que a mensagem contida neles pode possibilitar, auxiliando-o(a) nas explorações dessas possibilidades de análises.

Assim sendo, as etapas do processo de análise do conteúdo, são “[...] a preparação das informações, unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, categorização ou classificação das unidades em categorias, a descrição e a interpretação” (Moraes, 2014, p. 10).

Sobre as informações, foram identificadas amostras de documentos, como: Programa de Interiorização Quilombola- PIQ, Projeto Pedagógico de Curso – PPC, roteiro de entrevistas semiestruturado, as transcrições dos áudios e imagens de domínio público. Na etapa de unitarização, foram feitas as releituras de todos os documentos, na perspectiva de organizá-los em uma sequência de identificação como unidades de análises e seus respectivos contextos, para assim interpretá-los. A etapa de categorização e subcategorização foram realizadas através de agrupamentos, levando em consideração as informações comuns e aproximais contidas em seus registros, sintetizando o conteúdo presente neles, destacando os aspectos importantes e relevantes, e assim, estas unidades constarão na seção de análises e resultados.

Quadro 4 - Categorias de análise e suas abordagens

Categorias	Subcategorias	Abordagens
1 PIQ no Igarapé do Lago	Política afirmativa no ensino superior	PIQ enquanto política afirmativa na redução das desigualdades de acesso ao ensino superior no Igarapé do Lago.

2 Os desafios de realizar a graduação	De Ordem Estrutural (energia elétrica, espaço físico do polo, internet, transporte)	Os reais desafios de ordem estrutural e epistemológica no intercurso da graduação, no Igarapé do Lago.
	De ordem epistemológica	
3 Evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores.	A auto identificação de ser quilombola.	As compreensões/percepções da identidade quilombola e a autoidentificação dos acadêmicos.

Fonte: elaborado pela autora (2025)

A descrição da coleta de dados, foi a etapa de realização dos registros em planilhas de análises ou mesmo os registros que constarão nas sessões teóricas desta dissertação, pois as sínteses sobre os significados das etapas anteriores já elaboradas, apresentou os dados de documentos convalidados com textos citações das informações contidas neles. Na etapa interpretação, a construção teórica enquanto consolidação dessas informações, apresentou a compreensão do fundamento em profundidade de toda análise realizada no conteúdo desses documentos.

2.7 Cuidados éticos da pesquisa

Para este referido estudo científico, foram seguidas as orientações e recomendações versadas nas resoluções: n.466/2012 e n. 510/2016 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa- CONEP, adotadas pelo comitê de ética da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, contemplando regulamentos para a realização de pesquisas e testes envolvendo os seres humanos.

Conforme as orientações versadas nas resoluções n.466/2012 e n. 510/2016 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa- CONEP, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Amapá através da Plataforma Brasil e foi aprovado mediante o número do parecer: n. 7.568.049, disponível no Anexo A.

3 CONCEITOS E COMPREENSÕES SOBRE IDENTIDADE

*“Somos eu, somos sujeitos,
Somos quem descreve,
somos quem narra,
somos autoras/es
e autoridade da nossa própria realidade”.*
Grada Kilomba

O significado etimológico da palavra identidade vem do latim *identitate*, que significa: Qualidade daquilo que é idêntico. Em uma primeira aproximação, parece ser fácil definir “identidade”. Trata-se simplesmente daquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou negro”, “sou heterossexual”, “sou homossexual”, “sou jovem”, “sou homem”, “sou mulher”, “sou feminista”. A identidade assim concebida parece ser uma positividade, um “fato” autônomo. Nessa perspectiva, a identidade só tem referência a si própria: ela é autocontida e autossuficiente (Silva, 2014, p. 74).

O entendimento sobre identidade, porém, requer imersões epistemológicas mais profundas, em especial, sobre as concepções que entrelaçam o sujeito com meio onde estabelece interações externas a partir de suas vivências, memórias, histórias, interrelações que corroboram a sua constituição. Nesta perspectiva, Stuart Hall narra que:

A identidade é formada na interação entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o seu eu real, mas esse é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais exteriores e as identidades que esses mundos oferecem (Hall, 2014, p. 11).

A identidade não se constitui de forma isolada, é composta durante toda a existência dos sujeitos, passando por vários níveis, contextos dinâmicos, modificáveis através das convivências sociais com outras pessoas e lugares.

Nenhuma identidade é constituída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Essas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário [...] (Gomes, 2002, p. 39).

As relações dialógicas corroboram para o processo ideológico de como a identidade pode se constituir. Assim sendo, a reflexão é sobre como ela se constitui, quais seriam os elementos que a constitui, para que serve os discursos dos que falam dela, assim sendo, “[...] os

critérios raciais sem consciência ideológica ou política, não seriam suficientes para desencadear o processo de formação da identidade [...]” (Munanga, 2009, p. 04).

A busca pela identidade negra por exemplo, pode estar interligada ao processo de auto aceitação que nem sempre se consolida de maneira fácil. Muitas pessoas negras, afrodescendentes trazem em sua trajetória de vida complexos de inferioridade, impostos socialmente aos seus atributos físicos, intelectuais, morais, psicológicos, culturais, históricos e até ancestrais.

Obviamente que as questões de envolvimento e pertencimento à um determinado grupo, a um território de origem e outros contextos que os vincula à identidade, vão se estabelecendo possivelmente, através de uma conexão proximal aos aspectos ancestrais, as memórias, aos saberes, as vivências culturais, aos diálogos, aos processos de lutas/ resistências, os afirmativos e outros.

Sobre identidade negra, Silva (2010) enfatiza que pode ser constituída em processos de construção social, histórico, cultural de um grupo étnico racial ou entre sujeitos integrados a ele, na co-relação atribuída a si mesmo e com o outro, pois essa construção envolve diferentes variáveis, efeitos, causas, podendo iniciar no convívio social, ramificando-se e tendo desdobramentos, a partir de outras relações.

Outro aspecto relevante, é que a constituição dessa identidade para pessoas negras não acontece através de contextos fáceis, pois, ao conviver numa sociedade estruturalmente racista, assumir-se como tal, nem sempre foi ou é uma tarefa fácil. Para ser aceito como de fato é, envolve questões como lutar, resistir, reexistir e aceitar-se, pois em situações contrárias, a autonegação pode favorecer gradativamente à anulação da sua própria identidade.

Ainda sobre conceitos de identidade, Munanga (2009), ao fazer uso desta conceituação e relacioná-la ao negro, a descreve como o conjunto dos valores culturais do mundo negro, manifestado na vida, nas instituições, nas obras. Seria o exercício da proclamação-celebração sobre todos os tons da identidade, da personalidade coletiva objetivando o retorno às origens (suas raízes) do negro como condição de um futuro diferente da redução do presente.

Dialogar com os conceitos de identidade denotam concepções peculiares em compreender como ela se constitui, pois nesta perspectiva, Barth (2000) é compreendida ou mesmo analisada, quando considera a vivência dos sujeitos em coletividade, definindo-se através de contextos organizativos dos períodos históricos, podendo ser estrategicamente afirmada ou negada, conforme a conjuntura social e política, na qual está inserida. Nesta concepção, a identidade apresenta-se mediante a afirmação ou negação de um determinado

grupo em relação ao mundo externo, ou as experiências conflituosas vivenciadas no coletivo social.

As situações variadas e divergentes no coletivo social, como por exemplo, os contextos históricos vividos pelas populações negras, afrodescendentes, quilombolas e indígenas, promovem atos e ações reivindicadoras à respeito de suas identidades, frente ao Estado Brasileiro, na garantia dos direitos à propriedade coletiva no uso dos seus territórios, das práticas de atividade produtivas, do direito de preservação às memórias, a valorização de suas ancestralidades, em relação aos processos excludentes do racismo, assim como outros.

As diferentes conceituações e entendimentos a respeito de identidade, consolidam-se através das concepções de autores que dialogam sobre esta categoria, baseadas no princípio da alteridade e nas peculiaridades dos sujeitos sociais enquanto participantes de grupos nos quais estão inseridos, pois nas suas vivências, são atravessados por múltiplas identidades construídas ao longo do tempo. “Desta forma, refletir sobre o conceito de identidade envolve o pensar a perspectiva relacional, a construção das diferenças que envolvem os grupos, o processo de autoafirmação e o princípio da alteridade” (Souza, 2021, p. 79).

Entretanto, toda identidade pode ser manipulada, é o que afirma Kabengele Munanga:

“[...] a identidade de um grupo funciona como uma ideologia na medida em que permite a seus membros se definir em contraposição aos membros de outros grupos para reforçar como entidade distinta. Mas pode também haver manipulação da consciência identitária por uma ideologia dominante quando considera a busca da identidade como um desejo separatista. Essa manipulação pode tornar a direção de uma folclorização pigmentada despojada de reivindicação política” (Munanga, 2009, p. 13)

A classificação social do ser negro ou afrodescendente, para caber na aceitabilidade do outro, tratado em muitos contextos com atitudes racistas, é complexa, é excludente e de certa forma corrobora para que os mesmos, distanciem-se de sua história, de suas memórias, de sua ancestralidade, de sua cultura e da própria identidade, pois Oliveira (2020, p. 4) descreve que “a população de todo o mundo foi classificada, antes de mais, em identidades raciais e dividida entre os dominantes superiores europeus e os dominantes inferiores não-europeus”.

Nesta suposta classificação como inferiores não-europeus, muitos negros e afrodescendentes, vivenciaram no período da história do Brasil, um sistema escravocrata que os impôs à colonialidade do ser, do saber e do fazer, corroborando para que as suas vivências fossem marcadas ao negacionismo e exclusão social, a todas as formas de racismo. A herança de um passado de escravidão, Marques (2018) mesmo após um longo período da abolição, permite ao negro construir sua identidade, mesmo que por meio de conflitos identitários,

impostos por uma sociedade preconceituosa com a sua cor da pele, com o formato da boca e do nariz, com a textura dos cabelos.

Os fenótipos são um dos mecanismos que os fazem serem vítimas de preconceito e discriminação, contudo, há uma dualidade nessas vivências. Primeiramente, o/a negro/a pode anular-se da própria identidade, diante das diferentes formas existentes de racismo, pois de acordo com Munanga (2009, p. 6) “[...] entre seus problemas específicos, está entre outros, a alienação de seu corpo, de sua cor, de sua cultura, de sua história, e consequentemente sua inferiorização e baixa estima, falta de conscientização histórica e política, etc.”

A segunda forma de experiência desta dualidade é usar a luta pela resistência e reexistência como ferramentas de enfrentamentos e elo motivador ao fortalecimento da identidade, caracterizando-a através da autodefinição, tomando consciência de quem é, resgatando sua autenticidade, sua trajetória ancestral, para assim contribuir ao processo de desconstrução de memórias negativa contadas pelo olhar e pela escrita do colonizador, pois essa história, ainda presente no imaginário coletivo, ao ser reconstruída e recontada, contribuirá como “[...] uma verdadeira história positiva capaz de resgatar sua plena humanidade e autoestima destruída pela ideologia racista presente na historiografia colonial” (Munanga, 2012, p. 10).

3.1 O racismo e os mecanismos que negam à identidade negra e afrodescendente

O racismo precisa ser discutido como mecanismo de opressão à identidade negra e afrodescendente, e debatido a partir das formulações sobre a identidade, afim de serem compreendidas as práticas prepotentes e tiranas impostas pela branquitude, em que a reprodução de estereótipos de inferioridade pode corroborar para a negação da autoidentificação da pessoa negra, para tornar-se aceito socialmente, já que:

“[...] a construção e reprodução de estereótipos discriminatórios resultam de um processo de objetivação, no qual a pessoa, quanto mais sua pele for escura, mais será estigmatizada e mais será desprovida de sua identidade individual, aniquilada pelo estereótipo generalizante associado à cor da pele. Em tal contexto, em que uma minoria branca dominante impõe suas regras a uma maioria negra, esses dominantes ocupam um espaço confortável e quase nunca questionável no topo da hierarquia social. São eles que determinam os princípios da hierarquização, conservam suas ideologias, realizam ações para legitimar sua dominação e, assim, guardar as rédeas da construção do mundo social” (Féré, 2018, p. 84).

Nessa construção de mundo social idealizada pela minoria branca, cabe ao negro(a) fortalecer a sua a identidade étnico-racial, instigando-o a compreender o racismo enquanto um

sistema de opressão e marginalização, que instiga a inferioridade e outros complexos psicológicos e sociais.

A esse respeito, o antropólogo Kabengele Munanga (2004) enfatiza que raça é um conceito carregado de ideologias, que esconde algo que não está proclamado de forma direta – a relação de poder e de dominação. A raça mesmo sendo apresentada como categoria biológica no meio social, é de fato uma categoria etnosemântica, pois de outro modo, no campo semântico, o conceito é determinado através de uma estrutura global das sociedades e pelas relações de poder que a governa.

O racismo ao longo da história da humanidade, ao ser manifestado como uma realidade violenta, excludente, provocadora de tormentos sociais, emocionais, psicológicos e existenciais, tem se prolongado no convívio das pessoas, desde que o ato colonizador idealizado pelos europeus ao desejarem conquistar outros territórios nas Américas e África a partir do século XV, subalternizou populações consideradas inferiores, como negros e afrodescendentes, em que “[...] por séculos ele tem sido fundamental para o fazer político da Europa, começando com os projetos europeus de escravização, de colonização e para atual fortaleza da Europa” (Kilomba, 2019, p. 71).

Quando o racismo é discutido no contexto da identidade negra ou afrodescendente por exemplo, a partir do projeto de colonização vivenciado na história do Brasil, rememora-se processos de violências impostas pelo branco colonizador, em que através de uma trajetória impiedosa de ações e atitudes, intencionou suposta “[...] tendência a destruir a identidade do sujeito negro. Este, através da internalização compulsória e brutal de um ideal de Ego branco, é obrigado a formular para si, um projeto identificatório, incompatível com as propriedades biológicas do seu corpo” (Souza, 1983, p. 3).

Neusa Souza (2021) em sua obra “Tornar-se Negro”, registra que a sociedade escravista quando transformou o africano em um ser escravo, o definiu como raça, demarcando assim o seu lugar, a forma de tratar e ser tratado, os padrões de como deveria interagir com o branco, instituindo desse modo, o paralelismo entre a sua cor negra e sua posição social de inferioridade, impregnando desta maneira, o racismo nas suas diferentes vertentes.

O racismo, segundo Frantz Fanon (2008), diz ao negro e ao colonizado que são a própria causa da violência a qual são submetidos, justamente por serem categorizados inferiores, quando os valores dominantes e de alienação são impregnados em sua consciência, por vez absorvidos, vividos e reproduzidos em relação ao que supostamente são e à sua própria identidade racial que os representa, apontando para a tentativa de aniquilar o “seu estar-aqui” no mundo, transformando-os de fato, em inferiores.

[...] os processos da violência colonial sobre as pessoas negras produzem um desejo de aniquilação do próprio Eu, cuja dimensão mais perversa é que, em sua materialidade, o corpo não poderá ser totalmente modificado a ponto de tornar-se o modelo ideal, o branco (Ambrósio e Silva, 2023, p. 5).

Tal prática foi acentuada pelo colonizador europeu a partir das conquistas de outros domínios territoriais e através dos processos violentos impostos às pessoas negras, com a sua retirada do seu chão de origem, pela imposição à um regime de escravidão e as perversas intenções em torná-los como subalternos, favorecendo dessa maneira, processos de violência colonial aos negros.

3.2 Concepções sobre a Identidade quilombola

As políticas afirmativas para remanescentes de quilombos e quilombolas, conforme estabelece a Constituição Federal de 1988, no artigo 68, asseguram a recriação dos territórios negros rurais, que apesar de já existentes, são caracterizados como quilombos, modificando-os na forma de pensar suas próprias existências e suas relações. Assim sendo:

Não podemos deixar de citar as importantes legislações como: 1) constituição Federal de 1.988, através do art. 68 do ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que reconhece a importância das comunidades tradicionais e seus modos de vida para a formação da sociedade brasileira; 2) Portaria n. 025/1995 da Fundação Palmares, que apresenta normas para a identificação e delimitação de comunidades de remanescentes de quilombo; 3) Portaria n. 307/1995 do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) que permite demarcar e titular terras da União. Além das instituições Normativas do INCRA: 16/2004, 20/2005, 49/2008, 56/2009. Todas essas instituições buscaram nortear os procedimentos de notificação, reconhecimento, delimitação e titulação dos territórios quilombolas (Custódio; Souza; Almeida, 2019, p. 227).

Sobre os aportes legais que através dos órgãos federais do estado brasileiro realizaram e ainda realizam os processos de notificação, reconhecimento, delimitação e titulações dessas terras para as pessoas que nela vivem, o entendimento sobre quilombo precisa correlacionar com outros contextos, pois ao serem repensados, obtém outras percepções da identidade quilombola. Nessa perspectiva, Oliveira (2014, p. 41), argumenta que:

[...] o conceito de quilombo precisou se ressignificar para entender as especificidades das comunidades negras que reivindicam as terras onde vivem secularmente, tomando a identidade quilombola como estratégia de afirmação da ancestralidade e de visibilização de uma história conscientemente ocultada em nossa sociedade por razões políticas, sociais, econômicas e culturais.

Reconhecer-se como remanescente de comunidades quilombola ou mesmo quilombola pode transcender a ligação fixa com a terra, afirmando esta identificação do ser,

também através das outras interligações oriundas no passado e no presente, as memórias, as histórias, as vivências e sua relação consanguínea, parental ou de inserção ao lugar, visto que “o território de remanescente de quilombo deve ser compreendido como um espaço pleno de direito, cheio de conquistas e histórias” (Custódio et. al., 2019).

Para essas pessoas que integram territórios de comunidades quilombolas, constituir-se a um território de ancestralidade negra, assumir o seu pertencimento e a auto definir-se como tal, envereda outras percepções, como respeito ao pertencimento étnico, sociocultural e territorial das comunidades assim autodeclaradas, definidas e/ou certificadas, logo:

A identidade cultural se tornou em uma importante ferramenta de identificação de grupos sociais e/ou étnicos e suas respectivas lutas, no contexto de um mundo globalizado mediado por políticas neoliberais que ressignificam conceitos e ampliam velhas práticas de exploração de regiões e populações. E, é nesse processo que diversas comunidades tradicionais buscam em suas memórias, a caracterização de suas identidades coletivas, procurando construir uma narrativa histórica que garanta, não somente a sua existência, mas sobretudo o seu desenvolvimento socioeconômico e cultural diante de rápidas e profundas transformações na contemporaneidade (Custódio et. al., 2019).

A afirmação da identidade quilombola incute estratégias para continuar resistindo e reexistindo diante da trajetória histórica vivenciada pelos negros no Brasil sobre os processos opressores e de luta em prol da ruptura do preconceito, da discriminação e da desigualdade racial. E assumir essa identidade como integrante de território quilombola, é estar na fronteira desse processo protagonizador, não se omitindo, sendo porta voz de sua história e participando na própria definição de si.

Sobre a auto definição Carril (2017, p. 546) afirma: “em 20 de novembro de 2003, foi sancionado o decreto n. 4.887, que veio regulamentar o procedimento para a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras de quilombos”, pois mesmo já passado 20 anos precisamos ampliar o debate acerca das epistemologias que discutem as categorias já citadas na perspectiva de compreender se há de fato ações que caminham para o fortalecimento da identidade quilombola.

Geralmente o processo de autoafirmação da identidade quilombola, remete ao elo que conecta com a história de povoamento dos territórios quilombolas, os aspectos culturais, sociais e ancestrais - primeiros anciões - que fundaram o povoamento, as lutas, as resistências por aqueles que escolheram. “O quilombo, mas do que uma nomenclatura ressemantizada, tornou-se uma importante identidade coletiva, construída no processo histórico pelos afrodescendentes, visando a garantia de direitos coletivos outrora negados” (Custódio et. al., 2019).

O lugar para os negros fugidos do regime de escravidão seria uma área de território longínquo que transmitissem segurança e a convicção de que não seriam encontrados, para ter a possibilidade da vivência familiar ou coletiva mais digna e justa, para além da relação de subsistência, já que “as pressões desses grupos negros rurais, fortalecidos com a luta organizada de movimento negro, tornaram inevitável o seu reconhecimento por parte do Estado Brasileiro, enquanto remanescente de quilombos” (Oliveira, 2017, p. 43).

Para as pessoas que tem sua origem ancestral em um território quilombola, o vínculo com a terra pode ressoar entendimentos diferentes, podendo ou não representar a identificação quilombola. Nesse sentido, os processos legais, as vivências culturais, históricas, religiosas podem até desempenhar a vinculação ao território, ao lugar de nascimento, mas para pessoas que se desvincularam por seus diferentes motivos, a identidade em questão, talvez, não tenha tanta representatividade. Nesse sentido:

Com o passar dos anos, várias comunidades vêm buscando incansavelmente um reconhecimento territorial e pessoal. Mas, para haver estes verdadeiros entendimentos é necessário saber realmente quem somos existindo uma verdadeira origem ficando mais viável uma auto-definição ancestral (Santos; Santos, 2020, p. 275).

O reconhecimento dessa identidade quilombola se faz em processos contínuos que nem sempre são seguros, auto afirmativos, porém no ensejo das políticas afirmativas para relações étnico-raciais, evidencia-se como bandeiras de lutas dos afrodescendentes. Hall (2014) enfatiza que “[...] a identidade é realmente algo formado ao longo do tempo, através de processos inconsistentes, e não algo inato, existentes na consciência no momento do nascimento [...] Ela permanece sempre incompleta, está “sempre em processo”, sempre “sendo formada”.

Quando um descendente de uma comunidade quilombola distancia-se da sua identificação ou mesmo da sua autoafirmação, outros fenômenos ocorrem, fragilizando essa ligação com o território, com esse pertencimento, contribuindo para a saída temporária ou definitiva, motivadas por conflitos, desestruturas familiares, desestruturas econômicas, políticas, sociais e/ou motivos outros. Para Bossé (2004, p. 173) “[...] o território identitário não é apenas ritual e simbólico, este se coloca como um conceito chave para a compreensão dos novos processos de construção da identidade, como no caso da identidade quilombola”.

A fixação da identidade em comunidades quilombolas no Brasil, na Amazônia, no Estado do Amapá, pode ser estabelecida de maneira muito peculiar, na relação que as pessoas pertencentes a esses territórios constroem em si e com seus pares, através de suas referências simbólicas, intersubjetivas construídas em processos sociais, econômicos, políticos, religiosos, culturais, históricos, de resistência, de luta, fortalecendo-a ou suprimindo-a, assim sendo, “[...]”

o processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la” (Silva, 2014, p. 84).

A relação que estabeleceram e/ou ainda estabelecem com o território, infere direta ou indiretamente para o fortalecimento ou a supressão da identidade quilombola. “Cabe compreender a identidade para além do seu papel social que é incutido ao sujeito em seus processos de socialização, que vêm desde as relações nas unidades familiares às instituições, onde ele se insere e participa” (Fernandes; Galindo; Valencia, 2020, p. 5).

4 IGARAPÉ DO LAGO: IDENTIDADE E CULTURA QUILOMBOLA NO AMAPÁ

*“Quatro horas da madrugada
Quando o Vitor me chamou
Dizendo Velho Tiago
O Lázaro ainda não rezou*

*Oh reza, reza Lázaro
Faz bem o pelo sinal
Pra ver se nossa senhora
Te livra de todo mal”*

Composição: Tiago Barreto “Tiago Velho” (Em memória) - (Dias, 2023, p. 171)

Nesta seção apresento a contextualização da comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago, enquanto território identitário com a cultura quilombola no estado do Amapá através das festas tradicionais que lá ocorrem desde meados do século XIX, bem como a trajetória da educação escolarizada local, que vem acontecendo mediante aos processos de luta, resistência, reexistência enquanto garantias de direitos de acesso e permanência na escola.

Igarapé do Lago é um distrito pertencente ao município de Santana no Estado do Amapá, fazendo limites geográficos com o Mazagão, com Alto Pirativa, Maruanum e distrito do Piaçacá, com acesso através da BR 156. Situada a 85 Km na direção Oeste da capital Macapá, encontra-se a sede do Distrito, o qual é vinculado administrativamente ao município de Santana no Estado do Amapá (Dias, 2020).

O acesso ao lugar também se dá pelo igarapé (com o mesmo nome da vila) - afluente do Rio Vila Nova – Mazagão/AP. A estimativa populacional é de 316 habitantes (IBGE, 2022). O território está definido como remanescente de quilombo, através da Certificação de autodefinição, emitida pela Fundação Palmares em 08 junho 2011, através do processo n. 54350.001037/2013-37 e identificado pelo IBGE através do Código: 1600600.

Há estudos científicos de arqueólogos enfatizando que na região sul do estado do Amapá, as margens do Igarapé do Lago, foram encontradas evidências de artefatos característicos de sítios cemitérios arqueológicos, com cerâmicas identificadas como maracás, apontando que há muitos séculos antes do XIX, indígenas habitaram essa região em diferentes áreas próximas às margens deste igarapé. Polo (2020) relata que o patrimônio arqueológico mapeado ao conjunto Maracá somatizam ao menos dezenove sítios, sendo destes, quinze sítios-cemitério situados em abrigos e cavernas, e os demais localizados à céu aberto, em uma área de 32 km² na afluência do Igarapé do Lago.

Existem versões diferentes quanto ao processo de ocupação deste território. Em uma primeira interpretação, sua origem está vinculada ao contexto da transferência de famílias

vindas da Mazagão Africana em Marrocos, à Província Grão-Pará, sobre a governança administrativa de Sebastião de José Carvalho e Melo – o Marquês de Pombal, na intencionalidade de povoar áreas longínquas, como estratégia do governo português em não perder a posse para invasores franceses, ingleses, holandeses e outros.

No Grão-Pará, foi o governador Mendonça Furtado (1751-1759), que esteve à frente da criação da maioria das vilas surgidas naquele momento, em especial no ano de 1758, quando foram criadas a maioria das vilas naquela década (Da Costa, 2019, p.122).

Em uma delas, a narrativa diz que haviam posseiros que tinham a gerência de suas terras no século XVIII, fomentavam a produtividade local na perspectiva de abastecer o comércio português, levando especiarias amazônicas até o Porto da província do Grão-Pará, e para essa demanda, o trabalho forçado de negros escravizados era mantido nessas redondezas, assim sendo, “a Vila do Igarapé do Lago foi descoberta no final do século XVIII, por volta de 1780, vindo a ser reconhecida e povoada em 1830, algumas décadas antes da libertação dos escravos” (Vale; Favacho; Nascimento; Santos, 2008, p. 31).

Ainda sobre as versões serem divergentes, em outras narrativas, as interpretações podem sistematizarem novas inferências, então quando a Mazagão se instalou na colônia portuguesa, o movimento entre os escravizados ganhava força, buscando a liberdade. Motivados pelos maus tratos, autoritarismo e intolerância dos seus carrascos, realizaram fugas para regiões distantes em que fosse difícil localizá-los.

Na última década do século XVIII, a introdução de trabalhadores escravizados considerados “refugos” na capitania se aprofundou. Em 1790, ao assumir o governo do Grão-Pará, Francisco de Souza Coutinho anunciava que um dos maiores problemas da capitania era o “grande número de escravos facinorosos que se tem introduzido neste Estado, e tem causado grande desassossego” (Da Costa 2019 apud Gomes et al., 1999, p. 24).

Neste contexto, consonantes aos fatos históricos ocorridos nesse período na Intendência de Mazagão Velho, sem precisão de datas, uma outra narrativa é contada sobre como a história de fundação do Igarapé do Lago e de como teria acontecido. Então, dizem que no momento em que negros estavam “fugindo de seus algozes, singraram nas águas do Rio Vila Nova a bordo de uma jangada, adentrando em seus afluentes denominado, posteriormente como Igarapé do Lago” (Dias, 2023, p. 15).

Ainda sobre essa versão de fuga dos algozes que escravizaram negro em Mazagão Velho, Videira (2010) também enfatiza que essas pessoas escravizadas, por viverem um inconformismo com a real situação dos maus tratos, rebelaram-se e fugiram para longe dos seus alcances, formando os quilombos do Maruanum, Igarapé do Lago, Ambé, Cunani e o Cria-ú.

Outra frente interpretativa aponta, que uma senhora posseira chamada Joana Barreto, sem precisar exatamente o período, concedeu liberdades aos negros que mantinha escravizados em sua área, logo após o período da abolição da escravidão no Brasil.

No início de sua povoação havia apenas um sítio que pertencia a Dona Joana Barreto, onde trabalhavam vários negros. Com a assinatura da Lei Áurea, Dona Joana reuniu os negros e comunicou-lhes o fim da escravidão, podendo os mesmos ir para onde quisessem. Os negros pediram então permissão a Dona Joana para construírem suas casas em frente ao sítio dela e, assim surgiu a Vila do Igarapé do Lago (Vale et al, 2008, p. 31).

A organização desses negros, que estavam fugindo em uma jangada ou que foram libertos, deu origem a um pequeno quilombo, nomeado Santa Bárbara. Esse nome, foi escolhido em homenagem a uma santa católica, tida através de devoção, como milagrosa e protetora contra raios, trovões, tempestades e mortes repentinas. Assim, “outros nomes foram dados, como: Casa Grande, Povoação, Vila do Divino Espírito Santo e atualmente Comunidade Quilombola do Igarapé do Lago (Dias, 2023).

Em outras narrativas, a versão é que com o passar dos anos, o território seria livre e negros fugindo de uma epidemia fatal que se instalou em Mazagão Velho, chegaram em área de terra firme às margens do igarapé, afluente do Rio Vila Nova, em que posteriormente, passaram a chamá-lo de Igarapé do Lago, com a intenção de ter um recomeço de vida em comunidade, longe dos mandos experienciados nas regiões de Mazagão Velho.

Nesse contexto, Dias (2023) enfatiza que esta região tinha posses documentais e quando o tenente da intendência militar de Mazagão Velho – Manoel Antônio D’avila, descobriu esse pequeno aglomerado de negros vivendo em comunidade, manifestou interesse em explorar as terras do lugar. Neste período a escravidão já houvera sido abolida e o militar se viu tendencioso a negociar com o povoado do lugar, propondo aos negros, trabalhos voltados à pecuária, agricultura e abertura de seringais, através da divisão de lucros a quem estivesse disposto a colaborar e a continuidade de permanecerem assentados, sem efetiva posse documental. Essa interessante história, como afirma Boyer (2008, p. 21): “[...] permanece secundária, particularizada para não dizer marginal, numa sociedade cujo referencial principal continua sendo a figura do branco português”.

A resistência à escravidão na Amazônia amapaense no período colonial deu origem a muitas comunidades em todo o território do estado. Mesmo após o processo de abolição da escravidão no Brasil, muitos negros e indígenas passaram a ser perseguidos ou mesmo tentados a trabalhar em troca de algo para viver, tendo como recompensa a garantia de alimentos no

cultivo de roças, ou mesmo de ter um lugarejo para viver longe de todo e qualquer tipo de açoite que experienciaram no contexto escravista. O surgimento desse novo modo de vida era marcado por incertezas das novas condições impostas, pois, como afirmam Lomba e Fonseca (2017) o mundo da mercadoria passou a invadir a vida das pessoas e tudo passou a se estabelecer numa cadeia de troca e venda.

A devoção e a fé nos territórios de quilombo são evidentes no cotidiano de seus moradores, pois entendem que através destas expressividades, ao cultuarem os santos, conquistarão a proteção para o lugar e para si contra o mal do outro, do açoitador colonizador. Assim, no aspecto cultural, os festejos nessas comunidades quilombolas, as vivências religiosas e profanas tornam-se entre seus pares sentimentos para além da devoção e da fé, como o ato de manter a tradição dos ritos ancestrais, transmitidos de geração em geração.

4.1 Os Festejos como devoção religiosa entrelaçados com a cultura afrodescendente/popular

É importante discorrer que os festejos com devoção religiosa, recorrentes na Vila do Igarapé do Lago, possuem elementos característicos, entrelaçados à cultura afrodescendente e popular, como à exemplo o batuque, o marabaixo, instrumentos musicais rústicos feitos da coleta de madeiras e pele de animais, entre outros, como também as oralidades, os saberes, as danças, as músicas compostas oralmente (bandaias e ladrões de marabaixo), bem como brincadeiras: corrida de cavalos, a argolinha.

Nesse sentido, é necessário ressaltar o entendimento sobre cultura, enfatizando que seu conceito não possui definição única, pois, para Tilio (2020, p. 35), “[...] a palavra cultura é polissêmica trazendo consigo pluralidades de sentidos que remetem a significados diversos em áreas do conhecimento diferentes”. Etimologicamente, conforme as palavras de Eagleton (2005, p. 10) “[...] cultura significa cultivar e vem do latim colere. A raiz latina da palavra 'cultura' é colere, o que pode significar qualquer coisa, desde cultivar e habitar a adorar e proteger”.

Por um longo período na história, foi aceito e perpetuado a conceituação simplista de que a cultura “[...] designava o conjunto de tudo aquilo que a humanidade havia produzido de melhor – fosse em termos materiais, artísticos, filosóficos, científicos, literários, etc” (Veiga-Neto, 2003, p. 7). Deste modo, ao longo do século XIX, a cultura foi pensada como única e universal, entretanto, a partir do século XX, esta definição passou a ser pauta em longos debates e discursões no campo epistemológico. O enquadramento ou a categorização dessa concepção

como uma monocultura, começa a perder valia, aguçando outros estudos em ampliando a acepção do termo.

Cultura transmuta-se de um conceito impregnado de distinção, hierarquia e elitismo segregacionista para um outro eixo de significados em que se abre um amplo leque de sentidos cambiantes e versáteis. Cultura deixa, gradativamente, de ser domínio exclusivo da erudição, da tradição literária e artística, de padrões estéticos elitizados e passa a contemplar, também, o gosto das multidões. Em sua flexão plural *-culturas-* e adjetivado, o conceito incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido (Costa; Silveira; Sommer, 2003, p. 36).

Nessa compreensão sobre cultura, Molefi K. Asante (2009) enfatiza que a mesma é um elemento importante e determinante para construir concepções que levam os indivíduos a terem liberdade física e mentalmente de difundir sua origem e ascendência africana, seja de modo particular ou geral.

No campo das culturas populares, Santos e Lacerda (2021) ressaltam que elas têm contribuído de maneira significativa para o desenvolvimento de estudos que valorizam os atores e atrizes sociais, que historicamente foram vistos como coadjuvantes, pois tratá-los como protagonistas dos seus saberes e fazeres nas artes e na cultura, é dar notoriedade para valorização desses conhecimentos, enquanto agentes detentores e fazedores culturais, seja interagindo com outras pessoas, grupos e comunidades, pois dessa maneira ou até de por meio da subversão, contrariam a lógica hegemônica do pensamento eurocentrado que menospreza recorrentemente tais conhecimentos.

Nos territórios quilombolas, de acordo com Videira (2010), cada morador sente-se parte do lugar por estar conectado à ele, seja por sentimentos ou por conhecimentos que lhes foram passados por seus ancestrais via tradição oral e que o pertencer a esses territórios, relaciona-se com a ancestralidade, como uma memória que se articula com o passado, presente e futuro, considerando-os territórios tradicionais.

Como já expressado em parágrafos anteriores, o batuque e o marabaixo são evidências culturais tradicionais de origem africanas que se entrelaçam com o catolicismo das festas religiosas que acontecem na vila do Igarapé do Lago. Brandão (2023) enfatiza que as práticas culturais africanas persistiram e aos poucos passaram a ser toleradas e permitidas, pois o “ajuntamento” de diferentes etnias e o cruzamentos de diferentes tradições, promoveram especificidades sobre as diversas manifestações afrobrasileiras, que assentaram-se na tríade de cantar-dançar-batucar, onde os batuques e até o marabaixo, transitam no limiar do sagrado e do

festivo, na perspectiva de que as culturas ancestrais africanas não desassociam tais aspectos no âmbito das suas práticas culturais.

Assim sendo, nesses festejos acontecem ritos: religioso, profano, ancestral e cultural, influenciados pelos princípios do catolicismo, mas também conexos à ritualidade africana, estando voltados às devoções ao Divino Espírito Santo, Nossa Senhora da Piedade e Nossa Senhora da Conceição, juntamente com cantos e louvores tocados no ritmo do Batuque e do Marabaixo, através das composições orais, chamadas de Bandaias/Ladrões, além das danças e outros rituais realizados nas águas do igarapé, como a esmolação¹ na casa de moradores em torno do vilarejo e das áreas ribeirinhas, culminando com as festas para a comunidade local e outras mais próximas, convidadas a prestigiarem.

Para muitos nascidos no Igarapé do Lago, que ali viveram e foram sepultados no cemitério localizado na vila – o Cemitério Santa Bárbara, ou mesmo para aqueles descendentes ancestrais, o elo de ligação ao território, seu pertencimento ao lugar, perfaz-se na força da sua ancestralidade que reverbera em vossos DNAs, daí se percebe a real relevância do movimento destes filhos ou descendentes em manter esses festejos tradicionais que ali acontecem, pois:

Em algumas regiões do país as festas populares apresentam um caráter religioso compostas de ladainhas e missas que se misturam às atividades recreativas profanas como o batuque, danças e cantorias que, por sua vez, lembram suas origens africanas e a época da migração forçada para o Brasil (Vale et al., 2008, p. 16).

Esses festejos constituem e constroem as identidades, pois os participantes desta vivência possuem ligações ancestrais e interligação cultural com toda essa tradição perpassada de pais para filhos, de avós para netos e assim em diante, constituídos de sentidos e significados.

Ao realizar um documentário etnográfico na Vila de Igarapé do Lago, intitulado “As Escravas da Mãe de Deus da Piedade”, Pinheiro (2013) apresenta a narrativa de uma devota e foliã dos festejos em louvor à Nossa Senhora da Piedade, a senhora Anésia Cardoso Nascimento (em memória). O seu relato denota a devoção e a tradição de sua família, ao descrever que antes de nascer, a festa já existia e sua mãe, como uma das participantes, que tinha sobrenome Piedade, semelhante ao nome da santa de devoção, foi quem lhe passou os ensinamentos, e Anésia cresceu aprendendo os ritos religiosos e profanos, até tornar-se uma participante ativa desta festividade.

A interligação deste festejo ao pertencimento étnico-racial no Igarapé do Lago, como lugar de origem e descendência ancestral, pode, em parte, estar vinculada à tradição dessas

¹ Esmolação é uma procissão terrestre ou fluvial em que os foliões levam às casas dos devotos, a imagem da santa para firmar promessas ou arrecadar valores.

festas e ao modo como tais ensinamentos são repassados ao longo dos anos, pois estes aprendizados não ocorrem no contexto da educação escolarizada e sim nas residências entre os familiares, no centro comunitário, em locais onde os participantes dos festejos reúnem-se para ensinar os conhecimentos com quem tem interesse em dar continuidade.

As características da festa religiosa/AP mostram tanto seu processo constitutivo na longa duração, como o papel na condição de registro da memória de famílias, comunidades e redes de relações estabelecidas no passado e no presente, entre grupos e indivíduos de procedência étnica distinta. Trata-se de fenômenos religiosos, oriundos da colonização, tais como: relação afetiva e familiar entre os devotos e os santos; economia de troca e de retribuição entre o plano físico (devoto) e o sobrenatural (santos); e teatralização da religião (ritualística popular) (Vulcão; Pereira; Custódio; Ferreira, 2024, p. 6).

Outras manifestações culturais também ocorrem no Igarapé do Lago e não se vinculam obrigatoriamente aos festejos tradicionais que lá ocorrem há mais de um século, mas por outras razões e ações vivenciadas pelos participantes que integram aquela comunidade e mesmo comunidades próximas, como as práticas curandeiras, as rezas, os benzimentos, os puxamentos no corpo para alívio de dores, o toque de tambores e caixas de marabaixo, as composições orais que formam os cantos das bandaias e dos ladrões de marabaixo, que nem sempre são constituídos nas práticas religiosas, mas que influenciam o cotidiano da população local e adjacente.

Essas vivências culturais dentro de um território quilombola por exemplo, motivam-se através de práticas do exercício da fé, fortalecidas pelo *religere* a Deus, aos santos, às entidades, aos orixás, aos mentores de luz e aos guias sobrenaturais, como uma manifestação espiritual e como uma conexão ao sagrado, sem necessariamente configurar algo religioso nos espaços das igrejas, pois “[...] essas práticas são exercidas no Brasil desde muito tempo, representando a união entre as práticas culturais/religiosas nativas dos povos indígenas, portugueses e africanos” (Custódio; Videira; Souza; Ferreira, 2019, p. 199).

As práticas dessas vivências entendidas como conhecimento empírico, ancestral e histórico-cultural perdem notoriedade mediante o contexto da invisibilidade, porque muitos ensinadores morrem e levam consigo o aprendizado não repassado aos seus descendentes, embora alguns até tenham aprendido, mas temem ser discriminados, rotulados mediante o preconceito do racismo velado e estrutural presente e que impregna à sociedade brasileira “[...] por meio de hábitos, práticas e palavras discriminatórias que materializadas de forma proposital ou não, contribuem para a manutenção do racismo, sendo a linguagem o poderoso mecanismo de racialização” (Bahia; Santana; Simplício; 2023, p. 6).

Apesar de no Igarapé do Lago residirem muitos moradores migrantes nas últimas décadas, ainda assim, caracteriza-se como um território possuidor de memórias, de histórias ancestrais criadas, recriadas ou mesmo mediadas pelos antepassados que viveram a sua experiência humana neste lugar, deixando esses ensinamentos imateriais a quem estivesse disposto a aprendê-los. Lamentavelmente, suas vozes não foram devidamente ouvidas e, em alguns contextos, foram se perdendo, pois, aos seus conhecimentos empíricos não foi atribuído a importância como legado histórico-cultural e ancestral, enquadrando-se como “[...] uma injustiça cognitiva que confere privilégio de falas à alguns e coloca à sombra os dizeres de muitos outros. O nosso conhecimento das coisas é produzido, em muito, a partir deste privilégio que alguns tem diante de outros” (Malheiro, 2023, p. 158).

4.2 Os festejos populares e tradicionais atravessam o tempo, distantes dos saberes escolarizados

Os festejos populares e tradicionais que ocorrem na Vila/sede de Igarapé do lago - as festas de santos, como foi descrito na sessão anterior, atravessam o tempo na tentativa de manter o legado histórico-cultural, contemplando os momentos religiosos e profanos. Braga (2004) afirma que as práticas culturais de indígenas, negros, brancos da colônia e do próprio império podem ser apreendidas através do estudo de festas religiosas que foram transpostas de Portugal para a região amazônica.

A festa do Divino Espírito Santo é a primeira a ocorrer, sempre no início do ano, entre os meses de janeiro e fevereiro na sede da vila. Segundo Dias (2023), esses cultos ocorrem desde 02 de fevereiro de 1865, iniciados pelo escravo alforriado vindo de Mazagão Velho, senhor Joaquim Francisco Athaide – adepto fervoroso do catolicismo que realizava esses festejos, inicialmente na área de sua residência. Hoje as famílias com sobrenomes Gemaque, Valente e Barreto, seus descendentes diretos, junto aos fiéis e simpatizantes, continuam organizando e promovendo esta festa para comunidade.

Esta festa segue um padrão ritualístico, contendo características religiosas, como rezas de terços, novenas, missas, procissão, tiragem de murtas² para enfeite e levantamento do mastro em frente à igreja católica – ao toque da caixa de marabaixo e cantos de ladrões, como também as quermesses: festa popular com bailes dançantes no centro comunitário, as brincadeiras

² Murtas são folhagens nativas tiradas da floresta para enfeitar o mastro, um grande tronco de árvore, cortado e fixado em frente à igreja, marcando o período da festividade.

lúdicas: corrida de cavalo, tiragem de argolinha, corrida do ovo na colher, bingos, leilões e outros.

As imagens subsequentes ilustram a maneira como ocorre parte dos ritos religiosos nos festejos ao Divino Espírito Santo na vila do Igarapé do Lago, pois são parte desse padrão ritualístico tradicional vivenciados em janeiro de cada ano, há quase 160 anos.

Alguns dos participantes envolvidos na organização dessa festividade, aparecem na figura 3 erguendo o mastro, após a ritualística de enfeitá-lo com murtas, frutas e a bandeira que simboliza o santo festejado. O mastro é o símbolo que representa o tempo de festejar e a duração que terá o evento. No início da festa erguido e no final, é derrubado como falam os moradores da comunidade.

Figura 3 - Levantamento do mastro – festa tradicional do Divino Espírito Santo



Fonte: <https://www.facebook.com/divinoespiritosanto.divinopostagem> 24 de janeiro de 2025.

Figura 4 – Missa em louvor ao Divino Espírito Santo na igreja da vila do Igarapé do Lago



Fonte: <https://www.facebook.com/divinoespiritosanto.divino>
postagem 03 de fevereiro de 2025

Figura 5 – Cavaleiros na procissão religiosa com as bandeiras do Divino Espírito Santo



Fonte: <https://www.facebook.com/divinoespiritosanto.divino>
postagem 03 de fevereiro de 2025

Na figura 4, os devotos e participantes da comunidade estão incutidos na celebração da missa, geralmente realizada por um padre convidado para ir até a comunidade, realizar e conceder as bênçãos ao lugar. Em sequência a ritualística religiosa, após a missa, acontece uma promessa pelas vias da comunidade, como ilustrado na figura 5. Os participantes entoam cantos religiosos, carregando a berlinda com a imagem do Divino Espírito Santo e os cavaleiros saem carregando bandeiras contendo a mesma imagem. Para Salomão (2016) a bandeira simboliza os poderes especiais alcançados através da fé, daí a importância de levá-la à frente da procissão, pois é sinônimo de bênçãos, afastando doenças e protegendo as lavouras.

O segundo festejo a acontecer durante o ano é a festa de Nossa Senhora da Piedade. Como Dias aborda em sua publicação de 2023, trata-se de um legado religioso, histórico-cultural de descendência e devoção vindas de Mazagão Velho, sendo considerada uma das festas com maior expressividade artístico cultural no Estado do Amapá. Tem sua origem na segunda metade do século XIX, em 1868, segundo relatos orais, através do casal de escravos alforriados Marçal Rodrigues Macedo e Custódia Nascimento Macedo.

É a festividade que traz os ritos religiosos com elementos africanos, como alguns instrumentos, como: tambores, tabocas, rapador, pedra da penitência, talabarda, bandeira, estola, rolete, manuseados pelos foliões (participantes do festejo) que desempenham missões

como um ritual sagrado, que em caso de desrespeito e desonra, são punidos pelo grande mestre do grupo, chamado de mantenedor. Para Dias (2023) os ritos religiosos conservam os elementos afros e começam a criar peculiaridades próprias, valores e estilos que enobrecem essa cultura.

No ritual da festividade de Nossa Senhora da Piedade os ritos de características africanos estão presentes nos instrumentos de origem africana: tambores e rapador, bem como o canto de bandaias e a dança do batuque.

Figura 6 – Procissão em louvor à Nossa Senhora da Piedade e os foliões fazendo a guarda da berlinda da Santa



Fonte: <https://www.facebook.com/folioes.dapiedadeufil>
postagem de 02 de julho de 2024

Na figura 6, há alguns integrantes usando instrumentos básicos que fazem parte do rito religioso e da folia dos festejos em louvor à Nossa Senhora da Piedade. O folião que usa o pano em torno do pescoço, chama-se de estola, pois é um acessório em tecido de cor branca contendo a representação da cruz. Esse instrumento é usado pelo mantenedor (o mestre do grupo), simbolizando que ele é a autoridade que lidera o grupo de foliões, sendo responsável até em penitenciar os demais foliões que comentam desrespeito aos ritos religiosos. Há também a talabarda ou lábaro, um instrumento representando uma cruz na cor branca que mede até 2 metros de altura e 60 centímetros de largura, ornamentada com fitas de cetim brancas e azuis, simbolizando a autêntica fé católica em Cristo e em Maria.

Esses integrantes participam de alvorada, fazem peregrinação terrestre e fluvial com a imagem da santa dentro de uma canoa à remo, rezam novenas, cantam folias e ritos em português, cantam/compõem as bandais e rezam as ladainhas em latim, além de manusearem os instrumentos. De acordo com Dias (2023), os foliões assumem funções específicas e importantes dentro do grupo, como: mantenedor (mestre do grupo), mestre-sala (introdutor da

folia), porta bandeira (bandeirista que carga o estandarte com a imagem da santa), tamboreiros (tocadores dos tambores), taboqueiros (cadenciam o ritmo do batuque), condutor da talabarda (carrega a cruz de madeira). São pessoas que fazem à diferença no festejo devido ao seu comprometimento e devoção à Santa Nossa Senhora da Piedade.

A festa de Nossa Senhora da Piedade começa geralmente com a peregrinação pelas casas dos devotos, em 24 de junho até o dia 02 de julho de cada ano, sendo esse último, o dia ápice, consagrado à santa, ocorrendo na igreja uma missa com o acompanhamento do conjunto de folias (os cantos entoados) e dos instrumentos musicais: tambor, taboca, rapador. Em seguida, os foliões saem da igreja de posse da imagem da santa e direcionam-se até o igarapé, adentrando a uma canoa grande, se deslocando fluvialmente até à frente da igreja para demonstrarem ao público prestigiante, a passagem da meia lua³.

Figura 7 - Procissão fluvial meia lua no Igarapé do Lago



Fonte: arquivo pessoal Neuma S. J. Silva (julho 2025)

Na figura 7 os foliões navegando no igarapé, realizaram a procissão fluvial Meia Lua. Essa ação ocorre após a celebração da missa que simboliza a santa Nossa Senhora da Piedade concedendo bençãos e proteção aos moradores do lugar.

O grupo de foliões, junto com as dançadeiras vestidas de roupas personalizadas para esta apresentação, concluem o ritual no centro comunitário da vila, apresentando aos prestigiantes da festa o batuque de Nossa Senhora da Piedade (sem a presença da imagem de devoção), apenas tocando os instrumentos e cantando as bandais (canções do batuque) por aproximadamente uma hora e meia/ duas horas, geralmente na tarde de um sábado, considerado

³ Meia Lua é uma procissão fluvial que ocorre no igarapé em frente à igreja, onde a embarcação com a imagem da santa realiza três voltas circulares, acompanhada da queima de fogos e do balançar da bandeira na proa barco.

o último dia do baile dançante, pois nessa apresentação ocorrem um rito em que só os homens tocam e cantam, enquanto as mulheres dançam, evoluindo suas saias em ritmo circular.

Figura 8 – Foliões e dançadeiras do batuque de Nossa Senhora da Piedade



Fonte: arquivo pessoal Neuma S. J. Silva (julho 2024)

Nesta figura, os foliões e as dançadeiras aparecem concentrados minutos antes de realizarem o batuque no salão do centro comunitário. O Batuque simboliza celebração e assim sendo, esse é o momento de também agradecer Nossa Senhora da Piedade pelas bençãos e proteção concedidas aos moradores da vila e áreas adjacentes da comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Como descrito, essa é uma festa religiosa, histórica e cultural que ocorre na vila de Igarapé do Lago há mais de 150 anos, replica ritos religiosos católicos, africanos ancestrais oriundos da Mazagão Africana que veio transferida para instalar-se na Amazônia Amapaense no século XVIII. Hoje essa festividade continua ocorrendo como uma cultura tradicional, devido as junções de forças dos integrantes das famílias Macêdo, Dias, Lau, Picanço, Barreto, Paes, Nascimento, Arrelias, Ataíde, Jesus, Rodrigues, Barriga, Queiroz e outros simpatizantes, contando com apoio financeiro de órgãos ligados à cultura tanto do Governo do Estado do Amapá, como da Prefeitura Municipal de Santana.

Em 2025 a gestão governamental amapaense, reconheceu a festa de Nossa Senhora da Piedade como patrimônio cultural de natureza imaterial para o Estado do Amapá, através da Lei n. 3317 de 30 de setembro de 2025, com o intuito de preservar a herança histórica e cultural,

bem como fomentar conhecimento e apreciação desta festa religiosa. Este feito foi publicado no Diário Oficial do Estado do Amapá – n.8504/2025, conforme está em destaque na figura a seguir.

Figura 9 – O reconhecimento da Festa de Nossa Senhora da Piedade como Patrimônio Imaterial do Estado do Amapá

DIÁRIO OFICIAL	Nº 8.504	Terça-Feira, 30 de Setembro de 2025
Art. 12. O Poder Executivo poderá regulamentar esta Lei no que couber. Art. 13. As despesas decorrentes da aplicação desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário. Art. 14. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. CLÉCIO LUIS VILHENA VIEIRA Governador Protocolo 121832 LEI Nº 3.316 DE 30 DE SETEMBRO DE 2025 Declara o Sairé do distrito do Carvão como Patrimônio Cultural Imaterial do Estado do Amapá, e dá outras providências. O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAPÁ, Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado do Amapá aprovou e eu, nos termos do art. 107 da Constituição Estadual, sanciono a seguinte Lei: Art. 1º Fica declarado como Patrimônio Cultural Imaterial do Estado do Amapá, o Sairé do distrito do Carvão, nos termos do artigo 295 da Constituição do Estado, com o objetivo de que esta manifestação cultural seja protegida e mantida na sociedade amapaense. Art. 2º Autoriza o Poder Público a celebrar convênios com entidades ligadas à cultura, ao turismo e à educação, com o intuito de que a História e a prática cultural do Sairé seja realizada e divulgada. Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. CLÉCIO LUIS VILHENA VIEIRA Governador Protocolo 121833 LEI Nº 3.317 DE 30 DE SETEMBRO DE 2025 Declara como Patrimônio Cultural de Natureza Imaterial para o Estado do Amapá a festa de Nossa Senhora da Piedade na comunidade de Igarapé do Lago, Município de Santana, e dá outras providências. O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAPÁ, Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado do Amapá aprovou e eu, nos termos do art. 107 da Constituição Estadual, sanciono a seguinte Lei: Art. 1º Fica declarada como Patrimônio Cultural e Imaterial do Estado do Amapá a festa de Nossa Senhora da Piedade na comunidade de Igarapé do Lago, Município de Santana, nos termos do artigo 295 da Constituição do Estado, com a finalidade de preservar sua herança histórica e cultural no seio da população do Amapá. Art. 2º Autoriza o Poder Público a celebrar convênios	<u>com entidades ligadas à cultura, ao turismo e ao lazer, com a finalidade de assegurar a história e de fomentar o conhecimento e a apreciação da festa religiosa.</u> Art. 3º <u>O presente patrimônio constará no Registro de Bens de Natureza Imaterial que constituem Patrimônio Cultural do Estado do Amapá, nos termos do artigo 1º, § 1º, III, da Lei de nº 1.402 de 2009.</u> Art. 4º <u>Devem ser adotados os atos necessários ao cumprimento desta Lei, conforme o artigo 292 da Constituição Estadual do Amapá.</u> Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. CLÉCIO LUIS VILHENA VIEIRA Governador Protocolo 121834 LEI Nº 3.318 DE 30 DE SETEMBRO DE 2025 Dispõe sobre a criação do Fundo de Apoio aos Juizados da Infância e Juventude do Estado do Amapá - FAJIJ, e dá outras providências. O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAPÁ, Faço saber que a Assembleia Legislativa do Estado do Amapá aprovou e eu, nos termos do art. 107 da Constituição Estadual, sanciono a seguinte Lei: Art. 1º Fica criado o Fundo de Apoio aos Juizados Especiais da Infância e da Juventude do Estado do Amapá - FAJIJ, destinado a prover recursos financeiros para o desenvolvimento de projetos e programas dos Juizados Especiais da Infância e da Juventude das Comarcas do Estado e da Coordenadoria Estadual da Infância e Juventude (CEIJ), podendo, ainda, estabelecer parcerias com instituições públicas ou privadas, sem fins lucrativos, voltadas à proteção e assistência à infância e à juventude. Art. 2º A coordenação, administração e fiscalização da aplicação dos recursos do FAJIJ ficarão a cargo do Tribunal de Justiça do Estado do Amapá, por intermédio de sua Comissão de Administração. Art. 3º A Comissão de Administração do FAJIJ terá mandato de dois anos e será composta por: I - um Desembargador, que a presidirá; II - dois Juízes Titulares de Varas da Infância e Juventude, de comarcas distintas; III - o Secretário-Geral do Tribunal de Justiça; IV - o Secretário de Finanças do Tribunal de Justiça; V - um representante da Coordenadoria Estadual da Infância e Juventude (CEIJ), indicado pelo seu Desembargador coordenador. Parágrafo único. Os membros da Comissão de Administração contarão com suplentes designados por ato da Presidência do Tribunal de Justiça. Art. 4º A organização e regulamentação interna, inclusive quanto à gestão orçamentária e financeira, bem como	

4 de 191

4 de 191

Fonte: Diário Oficial do Estado do Amapá

<https://diofe.portal.ap.gov.br>

A terceira festa tradicional ocorre em louvor a Nossa Senhora da Conceição, tendo como data ápice o dia 08 de dezembro. Seguindo os contextos da história narrada por Dias (2023), as primeiras manifestações litúrgicas iniciaram no terceiro quartel do século XIX, sem precisar uma data específica, tendo como precursora a senhora Rosária Ataíde. Nos primórdios dos festejos, havia a organização de um grupo de folia que percorria as casas dos moradores,

levando a imagem e as bênçãos aos lares desses devotos. Há na parte religiosa a reza de terços, novena, missas, procissões, corte, enfeite, levantamento e tombamento do mastro em frente à igreja católica, ancorando a contagem do tempo de realização da festa.

Outros organizadores surgiram e muitos rituais foram se reinventando com o passar do tempo, apesar da festividade ter sofrido uma grave crise de gestão administrativa e financeira, na ameaça de ser extinta na década de 1990. Outras gerações assumiram a organização do evento, como integrantes das famílias Paes, Simões, da Luz, Jesus, Barriga e outros, promovendo uma verdadeira revolução na forma de organizar e realizar esta festa para comunidade.

Alguns dos legados de referência descrevem-se através da fundação da União dos Devotos de Nossa Senhora da Conceição – UDNSC, com a finalidade de facilitar a ancoragem de recursos para realizar os festejos na vila e também, a fundação do grupo de marabaixo com integrantes da comunidade e simpatizantes, na perspectiva de difundir as histórias, a cultura, a devoção ancestral, cantadas em ladrões de marabaixo, apresentadas em eventos de cultura para além do Igarapé do Lago, pois:

O marabaixo, religiosamente, é enquadrado dentro do catolicismo popular, por ter suas devoções com os santos, ter uma relação com os seres da floresta e dos rios, e por não ser vinculado ao catolicismo institucional, ou seja, não subordinado às normas da igreja católica (Santos, Reis e Silva, 2023, p. 201).

Há uma composição de ladrão de marabaixo, cantada pelos integrantes do grupo União dos Devotos de Nossa Senhora da Conceição, que retrata esses festejos tradicionais ocorridos na vila durante o ano, para que possam divulgar em outros lugares a expressão cultural existente no lugar, dando visibilidade ao que realizam:

*Eu sou do Igarapé do Lago,
Por aí vou passear,
Vou levar minha cultura,
Pelo Estado do Amapá.*

*No Igarapé do Lago
A festa vai começar.
Inicia em fevereiro
E em dezembro encerrar.*

Refrão

*No dia 02 de fevereiro
A festa iniciou.
O Divino Espírito Santo
Todo mundo comemorou.*

Refrão

*E no dia 02 de julho
A festa continuou
Com a Mãe de Deus da Piedade,
O povo se emocionou.*

Refrão

*E com muita emoção
A festa da conceição.
Do dia 08 de dezembro,
Marabaixo é tradição.*

Refrão

*Vamos todos prestigiar
Vamos todos comemorar
Você é a nossa esperança
Pra cultura continuar*

Refrão

Ladrão de marabaixo composto por Dianne da Silva Paes, transcrito do vídeo - postagem “Nosso TBT de amor, de dor e já deu muitas saudades”. (UDNSC Igarapé Lago, 2024).

Através deste ladrão de marabaixo é possível constatar nas evidências das palavras e nas suas entrelinhas, a devoção, a tradição cultural, oralidade dos saberes, a emoção com significados que vão além do que representam, pois não são somente festas tradicionais de santos que lá ocorrem, mais conhecimentos empíricos que estão sendo perpassados de geração em geração, como a própria escrita do ladrão, realizado por uma pessoa que é nascida no chão desse lugar usando seu poder de fala, da sua criatividade e de sua vivência para compor e contar histórias do Igarapé do Lago.

Na figura a seguir, está sendo evidenciada a ritualística de como acontece a tiragem da murta para enfeite do mastro, pois geralmente acontece sobre o toque da caixa de marabaixo, cantoria dos ladrões e o grupo envolvido nesta missão, geralmente direciona-se à frente da igreja católica da comunidade para enfeitar e levantar o mastro.

Figura 10 – Ritual da tiragem da murta para enfeite do mastro



Fonte: https://www.facebook.com/udnscigarapedolago?locale=pt_BR
 Postagem pública realizada em 30 de novembro de 2024

Figura 11 – Levantamento do mastro na festividade de Nossa Senhora da Conceição



Fonte: https://www.facebook.com/udnscigarapedolago?locale=pt_BR
 Postagem pública realizada em 30 de novembro de 2024

Nesta figura 11, está em sendo destacado o momento ápice do levantamento do mastro. O mastro, como já dito é símbolo que representa o tempo de começar e encerrar o festejo religioso, assim sendo os organizadores o enfeitam como forma também de agradecer a fartura

e colheita alimentar concedidas aos devotos de Nossa Senhora da Conceição e aos moradores da comunidade.

Na dinâmica organizacional de um território quilombola ou remanescente de quilombo, há espaços de socialização, de integração, diálogos, de discussões e aprendizagens. Na vila de Igarapé do Lago, o centro comunitário, as igrejas: católica e evangélica, as escolas por exemplo, estão presentes e são nesses espaços que ocorrem a disseminação de conhecimentos e aprendizagens que difundem a cultura ou, em sentido oposto, podem ocorrer, por exemplo, processos de dogmatização das mentes, com as crenças que promovem a desvalorização dos legados histórico-culturais e ancestrais do lugar. Neste contexto conflituoso, reforçamos a necessidade de uma educação.

A educação cultural comunitária negra apresenta-se como uma abordagem educacional que promove e valoriza a cultura, história e identidade das comunidades negras. Ela busca fortalecer a autoestima e o orgulho dos negros e negras, além de combater estereótipos e preconceitos raciais. Esse modelo de educação está associado aos movimentos sociais e culturais que buscam a valorização da herança africana e afrodescendente, o que possibilita o reconhecimento de sua contribuição para a sociedade através da arte, música, literatura, manifestações religiosas, entre outras (Pinheiro; Videira; Santos; Vieira, 2024, p. 259).

Nesse contexto, a perspectiva para que esses legados histórico-culturais e ancestrais não acabem pelo processo de aculturação, de ocultação, da invisibilidade, deve ser pela educação, que nesse aspecto, seria um importante elo potencializador aos integrantes que vivem neste lugar, nas escolas, no curso acadêmico presente em Igarapé do Lago.

As concepções sobre cultura, estudos culturais, multiculturalismo e interculturalidade promovem entendimentos relevantes aos legados histórico, ancestrais e culturais que ecoam como saberes empíricos entre os participantes que vivem em determinado lugar ou território, pois os mesmos carregam consigo, memórias e histórias, com ensinamentos plurais que podem ser pedagogicamente dialogados, evidenciados e contemplados nos currículos e nos projetos da educação escolarizada.

A comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago-AP tem marcos históricos significativos acerca das festividades tradicionais e culturais que lá acontecem, pois são elas que, de certa forma, assumem representatividade no introspecto dos filhos da terra e/ou de seus descendentes, ressoando forte vinculação com a identidade cultural ou mesmo com a identidade étnico-racial, através dos saberes empíricos, repassados de geração em geração, enquanto tradição cultural.

A tradição histórica, ancestral e cultural não se resume apenas na realização das festividades religiosas e profanas aos santos católicos no Igarapé do Lago, mas estende-se aos aprendizados que acontecem entre os moradores, como rezar ladainhas em latim, fazer curas milagrosas, fazer benzimentos, realizar partos tradicionais, aprender tocar tambores, compor oralmente bandaias de batuque e ladrões de marabaixo que geralmente contam e recontam alguma vivência de um morador antigo que ancestralizou, ou mesmo, histórias cotidianas que marcam a trajetória da comunidade, tornando-se veículo de saberes importantes, que possivelmente não são ensinados nos espaços escolarizados ou acadêmicos.

Os espaços de saberes empíricos nesta comunidade remanescente de quilombo geralmente são as casas dos moradores, o centro comunitário, o espaço da igreja do Divino Espírito Santo, o postinho de saúde, o balneário, as experiências com lagos, igarapés, floresta e o manejo com a terra. Geralmente, quando a comunidade faz alusão as festividades tradicionais, há um intenso movimento de pessoas na região, estando a igreja e o centro comunitário em atividades, enquanto as escolas ou o polo universitário ficam fechados.

As festividades tradicionais para a formação da identidade cultural em Igarapé do lago/AP devem ser fortalecidas para além dos processos de educação informal, precisam ser evidenciadas na educação escolar, nos projetos pedagógicos e curriculares pensados a todos os níveis de ensino, desde a educação infantil, até aos graduandos de pedagogia que integram o curso de formação de professores quilombolas que, desde 2022, ocorre naquele território, para que os legados culturais, materiais e imateriais, não se percam na invisibilidade ou no ocultamento do tempo.

4.3 A educação escolarizada chega na Vila de Igarapé do Lago: o processo inicial

Ao falar de educação no Igarapé do Lago, é importante inferir à princípio compreensões no campo de desenvolvimento da ação educativa enquanto iniciativa, disseminação de conhecimentos empírico e habilidades compartilhados através dos processos da educação informal e não formal. A ação educativa no vilarejo tem relevância e conexão com a trajetória histórica de fundação e povoamento do lugar, pois bem antes de existir escolas, a educação informal e não formal foram ações propulsoras para a disseminação dos saberes empíricos, ancestrais e culturais.

Na vila do Igarapé do Lago, no seu processo inicial de fundação a educação informal e não formal teve notabilidade pelo contexto histórico do povoamento do lugar, pois o saber empírico ao ser praticado através das ações de desbravar terras firmes às margens do igarapé,

fundar um pequeno povoamento, construir casebres, viver das coletas do que a floresta oferecia, praticar pescas artesanais, as caças de subsistência, exercitar o cultivo de roças, cultos afro-religiosos, confeccionar instrumentos musicais rústicos, narrar histórias e memórias, rezar e benzer para curar, realizar partos tradicionais e outras ações, são saberes que não eram ensinados no espaço escolar, mas nas vivências familiares e com grupo de pessoas que compunham convivências em comum.

A socióloga Gohn (2006) enfatiza que a educação informal acontece quando os indivíduos aprendem no seu processo de socialização – na família, no bairro, no clube, com amigos e outros, carregada de valores, culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; enquanto que, a educação não formal, é aquela onde os indivíduos aprendem no que chama “mundo da vida”, através de compartilhamento de experiências, em espaços e ações coletivos cotidianas.

A finalidade da educação não formal, Bruno (2014) dialoga que a mesma se pauta em promover conhecimentos sobre o mundo que circunda os indivíduos, bem como das relações sociais que este estabelece, capacitando-os a tornarem-se cidadãos do mundo e no mundo. Sobre a educação informal, esta mesma autora, discorre que o agente no processo de construção do saber, situa-se nas conexões familiares e pessoais, ou nos meios comunicativos, pois os espaços usados para a aprendizagem não estão delimitados, porém marcados por referências de nacionalidade, localidade, idade, gênero, religião, etnia, pela espontaneidade dos ambientes, onde as relações sociais se estabelecem pelos gostos, preferências e pertencimentos herdados.

No final do século XIX e no primeiro quartel do século XX, Dias (2023) ressalta que as pessoas das regiões ribeirinhas viveram suas trocas de saberes através do processo de educação informal, sendo em algumas regiões incipiente ou inoperante o processo da educação escolar no território do Amapá, pois aquelas que residiam em pequenas comunidades, como na vila do Igarapé do Lago, viveram o estigma do isolamento e do abandono, à penumbra da ignorância.

Nesta comunidade remanescente de quilombo, os primeiros ensaios de alfabetização que por lá ocorreram, foram motivados pela intenção e vontade social em ajudar aqueles que manifestavam o interesse em conhecer “as letras” e aprenderem a escrever “o próprio nome”. Assim, as pessoas sábias moradoras no lugar, tomaram a iniciativa de repassar os saberes letrados que possuíam. Então, Dias (2023) descreve que os educadores sociais ou “professores leigos” atuaram ensinando a ler e a escrever, provavelmente organizando pequenos espaços onde era possível reunir as crianças, jovens e adultos para lhes transmitirem o conhecimento elementar que possuíam.

Como educadores sociais precursores da alfabetização na Vila de Igarapé do Lago, menções são referenciadas as colaborações dos senhores Mamede Pereira da Luz e Estácio Rodrigues Picanço no ato de fazer acontecer a educação informal, pois nas memórias afetivas de antigos moradores, há relatos que “eles” ensinaram muitos que ali viviam e deste modo, conheceram as letras, aprenderam a soletrar e até a escreverem seus nomes.

Meu saudoso pai Raimundo Guimaque de Jesus foi quilombola nascido e morador do Igarapé do Lago, aprendeu as letras e a escrever seu nome quando estava no início da sua adolescência. Nos seus relatos de memória havia um espaço semelhante a uma casa em que as crianças e adolescentes eram reunidos para serem ensinados. Esse espaço não era ainda naquela ocasião, o espaço escolar com característica para essa finalidade, mais legitimava o funcionamento através do decreto territorial n.3/1944 que instituiu a criação de 4 escolas isoladas mistas em comunidade rurais do município de Macapá.

Sobre a prática docente, professora Arnalda Ribeiro Paes foi a primeira com quem meu saudoso pai estudou. Nas suas narrativas, a memória retratava o ensino decoreba das quatro operações matemáticas (as operações aritméticas), pois a mesma ensinava a tabuada pelo estímulo da memorização, e se os aprendizes errassem as respostas, havia uma palmatória⁴ sobre a mesa desta professora, pronta a puni-los com palmadas em ambas as mãos.

Os castigos físicos fizeram parte da ação docente e da vida escolar das crianças durante séculos. Seja na educação doméstica (realizada nas casas dos alunos, muito comum até os anos 1800) ou nas instituições escolares, a palmatória e o milho foram artefatos amplamente utilizados por professores para punir comportamentos considerados em desacordo com as normas. (Aragão, 2016, p. 22).

A palmatória foi um dos instrumentos punitivos utilizados no processo de educação no Igarapé do Lago, pois Aragão (2016) ressalta ainda que “a responsabilidade pelo não aprendido recai sobre o desinteresse do aluno e, para tanto, entende-se que o castigo corrija a situação”. Apesar de exercitar práticas punitivas em sua atuação como professora leiga, a senhora Arnalda Ribeiro Paes nos relatos de Dias (2023), chamou atenção dos técnicos responsáveis pelo ensino da Divisão de Educação e Cultura do Território Federal do Amapá no governo de Janary Gentil Nunes, obtendo o reconhecimento e passando a desenvolver práticas de magistério, a partir no ano que o decreto instituiu o funcionamento da escola na comunidade em 1944.

⁴ A palavra palmatória refere-se a um instrumento, geralmente de madeira, utilizado para castigar alguém com pancadas na palma da mão.

4.3.1 Os pioneiros docentes na vila de Igarapé do Lago: leigos, normalistas e a escola

Encontrar profissionais habilitados na época para exercer o magistério no Território Federal do Amapá era uma missão árdua no governo Janary Gentil Nunes, em especial em áreas rurais, assim Lobato (2009) discorre que em 1944, o diretor da Divisão de Educação e Cultura, o senhor Otávio Mendonça diante da falta de professores normalistas (habilitados no magistério) se viu obrigado a tergiversar quanto ao grau de exigência em relação ao preparo docente por um bom período, mas posteriormente, ao designar técnicos para avaliarem a atuação dos que prestavam suas funções dentro de critérios de desempenho, atuação e notas, em alguns casos, professores leigos tiveram que ser dispensados em detrimento de outros recém chegados ao território e com formação para exercer o magistério, como professores normalistas.

Ao passar pelo processo dessa avaliação, a professora Arnalda Ribeiro Paes, considerada a primeira educadora leiga na vila de Igarapé do Lago, teve que ser dispensada das suas atribuições funcionais por não possuir habilitação em magistério, sendo substituída por outro professor, o senhor Carlos de Andrade de Lima que desempenhou a docência na escola isolada e mista na comunidade por um período de 4 anos, até a inauguração oficial do novo prédio escolar.

No mês de junho de 1944, diretores e técnicos de divisões (também chamadas de departamentos) da administração territorial avaliaram 18 professores contratados pelo governo. O resultado foi expresso através de conceitos: 3 bons (normalistas); 10 regulares (2 normalistas e 8 leigos); 4 maus (leigos); e 1 péssimo (leigo). A dificuldade de dispensar os professores considerados maus e péssimos advinha da falta de possíveis substitutos. Com salários superiores aos que eram pagos no Pará, Janary esperava atrair professores normalistas para o novo território. Jovens normalistas recém-formados e homens graduados ou com o secundário completo efetivamente vieram compor o grupo de professores, que, ano a ano, crescia. (Lobato, 2009, p.137)

A educação na sede do território federal e nas áreas rurais aqui do Amapá, aconteceu porque o projeto ambicioso do governador Janary Gentil Nunes era realizar uma política educacional com a premissa de revigorar o homem regional para auxiliar e contribuir com o desenvolvimento do país, sem levar em consideração os meios como o processo educacional aconteceria, pois professores leigos e normalistas foram os pioneiros precursores, assim sendo, eles ensinavam o elementar que sabiam, pois essa política educacional, objetivava um interesse maior, tendo como ponto inicial: implementar a escola, colocar quem soubesse ensinar e integrar os estudantes, como parte de um planejamento administrativo para formar esse novo homem, adequado às exigências da modernização econômica e do capitalismo nacional.

A Escola Isolada Mista do Igarapé do Lago, conforme afirma Dias (2023), foi criada pelo decreto territorial n.03/1944 em 02 de Fevereiro deste mesmo ano, porém apesar da legitimidade oficial para esse fim, os espaços foram construídos improvisadamente em estruturas de madeira ao lado da Igreja católica do Divino Espírito Santo, atendendo inicialmente o quantitativo de 95 alunos, divididos em grupos distintos de 51 meninos e 44 meninas matriculados em classes de 1ª à 4ª série no ensino primário, nos horários de estudos matutino e vespertino.

Esse contexto denota um quantitativo expressivo de crianças e jovens que almejavam aprendizagens que os tirassem do analfabetismo, inseridos no antigo ensino primário com a duração de 4 anos, ofertando apenas o elementar a esta comunidade. Lobato (2009) discorre que expandir o ensino no governo territorial, era uma das diretrizes educacionais do governo Janary Gentil Nunes, provocando o início de um processo de democratizá-lo no Amapá, pois o ensino atendia as normativas do governo federal: ensino primário (4 anos de duração), ensino secundário com duas etapas (4 anos de ginásio e 3 anos de colegial), ensino regular não profissionalizante que deveria ser misto (meninos e meninas estudando juntos) e leigo.

Janary Gentil Nunes ao criar esta política educacional em seu governo territorial em 1944, estabeleceu a prerrogativa em 22 de maio deste mesmo ano, que o ensino rural seria obrigatório para crianças de ambos o sexo e com idade superior há 10 anos, e esse contexto, é compreendido quando Dias (2023) relata que as primeiras turmas de ensino primário criadas no Igarapé do Lago atendeu 95 estudantes em duas salas improvisadas, pois para as pessoas que ali moravam, essas ações representavam o progresso de quem viverá num longo processo de invisibilidade através do analfabetismo.

A tão esperada educação através do processo de escolarização, gerava nessas pessoas que residiam na área rural, expectativas de melhorias de vida, através desse suposto desenvolvimento implementado como uma política educacional da gestão administrativa de Janary Nunes, ocasionando a esses, a esperada instrução elementar que os tirariam da ignorância e do isolamento, embora compreenda-se, que tais ações, eram manobras politiqueras para pactuar com a logística nacional do governo federal, visando fortalecer e modernizar o sistema econômico do país através do incentivo a industrialização e do fortalecimento do capitalismo.

[...] o ensino rural, sem prejuízo de suas especificidades, fazia parte de um amplo planejamento cujo objetivo era a formação de um novo homem, plenamente adequado às exigências da modernização econômica, da consolidação do capitalismo nacional. (Lobato, 2018, p.10).

Na perspectiva de modernizar a educação no Amapá da década de 40, Janary Nunes constrói e inaugura escolas rurais mistas em diferentes comunidades interioranas no território e é nesse cenário, em que o prédio é inaugurado como espaço oficial para exercício da educação escolarizada na Vila do Igarapé do Lago, com o nome Escola Isolada Mista de Igarapé do Lago, com a premissa de atender estudantes do vilarejo e comunidades adjacentes.

Figura 12 – Janary Gentil Nunes (ex-governador do Território Federal do Amapá) inaugurando a escola do Igarapé do Lago em 1948



Fonte: <https://porta-retrato-ap.blogspot.com>

Esta figura retrata o momento da inauguração oficial do prédio da escola no Igarapé do Lago, Lázaro (2012), descreve a partir desta fotografia, as autoridades governamentais da época, presentes nesse ato, pois eram aquelas que integravam a equipe de trabalho e convidados a participarem do ato solene, citando alguns nomes da posição direita à esquerda: Janary Nunes de uniforme militar na escada, o senhor Marcílio Viana que era o diretor da Divisão de Educação e Cultura do Território Federal do Amapá, pessoa que proferia discurso aos que ali os prestigiavam, o senhor Jacy Barata Jucá (de óculos escuros) que na ocasião exercia a função de prefeito municipal de Macapá, alunos e outros.

Figura 13 – Comunidade participando da inauguração da primeira escola na Vila do Igarapé do Lago



Fonte: <https://porta-retrato-ap.blogspot.com>

Nesta figura, a descrição é sobre o momento relevante e histórico às pessoas que viviam na comunidade e em áreas adjacentes, pois a consolidação de um espaço formalmente existente para promover a educação através da inserção na escola, representava à eles, o início da orientação por conhecimentos através das vivências pedagógicas que supostamente os tirariam das condições de pessoas leigas, sem instrução que por anos, viveram à margem da educação escolar e a partir desse marco à frente, teriam possibilidades de serem alfabetizados e seguirem uma trajetória para almejem outras perspectivas enquanto cidadãos.

O icônico ilustrativo na imagem é celebre, mas também contraditório, pois a inauguração de uma escola mista isolada em Igarapé do Lago, pelo próprio nome já denota a urgência em alfabetizar cidadãos que vivam nesta região, embora a distância e isolamento em promover à época educação em áreas rurais sem ao menos dispor de profissionais aptos e disponíveis para essa projeção fosse insipiente, assim como condições de aprendizagem elementares, fossem desafiadoras aos estudantes.

É notório que algumas providências necessárias estavam sendo realizadas para garantir o elementar ao longo dos anos, para que esse direito à educação e o acesso à escolarização prevalecesse, porém será que da maneira como aconteceu, promoveu grandes mudanças na sua formação educacional e social dos estudantes à época que residiam no Igarapé do Lago e comunidades adjacentes?

A celebração inaugural realizada pelas autoridades era mediar uma gestão de progresso em território amazônico junto ao governo federal e contraditório, porque embora estudantes e pais estivessem presentes apoiando o ato, o fato de existir uma escola para promover conhecimentos elementares, seriam o caminho para garantir o direito de aprenderem?

Modernizar o território amazônico amapaense na gestão Janary Nunes era consonante com o papel ativo do Estado Brasileiro.

[...] O projeto janarista não tinha como proposta meramente responder às demandas internas da sociedade amapaense. Seu objetivo era coerente com as expectativas do Executivo Federal – o que era fundamental para a permanência de Janary no governo – mas, em muitos aspectos, se chocava com o modo de vida da maior parte da população territorial [...] (Lobato, 2009, p. 68)

A educação em áreas rurais, ribeirinhas, campesinas, quilombolas em seus respectivos percursos no fazer acontecer enquanto políticas públicas para a educação, nem sempre tiveram histórias bem sucedidas, pois implementar escolas não representavam garantias para o aprendizado, justamente por estarem localizadas em áreas longínquas, e que por vez, não consideravam os modos de vidas desses estudantes, a sua cultura, a sua identidade e os saberes voltados ao contexto ensino e aprendizagem, ou muito menos, nas propostas curriculares de ensino.

4.4 A Educação Escolarizada acontece no Igarapé do Lago: luta, persistência e resistência

O prédio da Escola Mista e Isolada entrou em funcionamento no início dos anos 40 no século XX e atendeu estudantes residentes na vila e comunidades adjacentes nesse mesmo local por 22 anos, período esse que supostamente ocorrerá muitos desafios para quem trabalhava e aqueles que estudavam, pois uma escola em estrutura de madeira necessitaria de melhores estruturas físicas e condicionamentos pedagógicos, pois com o passar dos anos a precariedade em realizar educação no Igarapé do Lago carecia de melhores estruturas e investimentos.

Assim Dias (2023) descreve que em 1965 o governador Luís Mendes da Silva, determinou ao prefeito da época – Alfredo Oliveira, providências para a construção de uma nova escola na vila do Igarapé do Lago. Essa construção foi feita no mesmo local (ao lado da Igreja do Divino Espírito Santo), possivelmente tendo a mesma estrutura física para funcionar e atender a demanda de estudantes matriculados, sem grandes investimentos.

É elementar ressaltar que nesse período de 22 anos, ao chegar-se nos anos 60 do século XX, no cenário educacional brasileiro também estava sendo elaborada de 1947 à 1961 a legislação brasileira com especificidades as prerrogativas educacionais, assim sendo, neste último ano, entrava em vigor a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – a n. 4.024/1961, assegurando direitos elementares às políticas públicas voltadas a educação, dentre eles, que a mesma fosse financiada pelo estado, que as universidades, fundações e

instituições de ensino exercessem autonomia didática e disciplinar, permitindo o ensino experimental, o ensino religioso como facultativo, a organização dos níveis de ensino caracterizados em graus: 1º, 2º e 3º, a formação mínima para professores serem habilitados a exercerem a docência de acordo com o nível de ensino, bem como a obrigatoriedade de matrículas para os quatro anos do ensino primário e outras prerrogativas para regulamentar e organizar o ensino brasileiro.

Assim é que a primeira LDB (BRASIL, 1961) volta-se para a base curricular dos três graus de ensino por ela consignados: o primário, o médio e o superior. A finalidade do grau primário é “o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança e sua integração no meio físico e social” (Art. 25). A base curricular desse grau deveria ser ministrada no mínimo ao longo de quatro séries anuais subsequentes e interdependentes (Art. 26). A língua oficial era a nacional e foi estabelecida a obrigatoriedade de que todas as crianças ingressassem em turmas regulares a partir dos sete anos[...] (Marchelli, 2014, p.1482)

O ensino primário a partir da LDB 4.024/61 tornou-se obrigatório a partir dos 7 anos de idade e o estudante teria até 4 anos para completar esse ciclo e seguir o ensino, porém essa realidade na comunidade do Igarapé do Lago não acontecia por diferentes fatores, pois a mesma obrigatoriedade para ingresso nessa primeira fase, não assegurava, dentre eles, a garantia de continuidade de estudos escolarizados, ocorrendo a descontinuidade ou mesmo, antes de finalizar este ciclo, processos de evasão escolar pelas precárias condições de acesso à escola, falta de incentivos e outros motivos.

Ainda na década de 1960, por volta de 1966, uma outra reinauguração da escola foi realizada na comunidade, considerando os relatos de Dias (2023), não é possível compreender a investida em um prédio estruturado em alvenaria, subentendendo-se que a escola passou por reformas, ainda em estrutura de madeira, continuando o funcionamento no mesmo local, com o nome de Escola do Igarapé do Lago.

Embora fosse cogitado pelos governos territoriais no Amapá (Ivanhoé Gonçalves Martins-1967/1972, José Lisboa Freire-1972/1974, Artur de Azevedo Henning-1974/1979) melhorar a estrutura do espaço físico escolar em comunidade rurais, como no Igarapé do Lago, outra questão era ter professores que pudessem atuar trabalhando nessas áreas rurais. Nos anos 70, a estrutura de ensino nessas áreas continuava acontecendo com entraves e desafios, dentre eles, não ter professores que pudessem atuar profissionalmente para que nessas escolas tivessem o devido funcionamento, fomentando iniciativas outras, em manter os estudantes no seu local de origem, com docentes atuando e residindo no local.

Nesse contexto, um projeto de formação para professores, é lançado nos anos 70 pelo governo federal no Brasil, chamado Logos, e o mesmo, tinha a finalidade de habilitar professores leigos nas diferentes regiões do país, exercendo atuação profissional principalmente em áreas rurais no ensino primário.

O Logo I e II eram projetos de formação de professores leigos, do Governo Federal em parceria com os estados; seu objetivo era a formação de professores em curto prazo, em nível de magistério – antigo 2º grau -, para atuarem nas séries iniciais, principalmente nas escolas rurais nas quais havia maior demanda[...] (Batista Nunes, 2020, p. 106).

Para professores que exerciam a docência nesse período, os projetos de formação poderiam até corroborar com garantias de empregos e a garantias das aulas para acontecerem nas escolas, porém outro aspecto relevante a ressaltar, são outros entraves e desafios presentes nas memórias e narrativas de alguns quilombolas que ingressaram na Escola do Igarapé do Lago (assim era o nome na época) nos anos 80. Para eles, frequentar as aulas, demandava forças de vontade, de lutas, de resistência, de superação de tudo que adjetivava o termo sacrificante, principalmente quando não se morava no vilarejo.

Na época, não havia transportes escolares e o acesso à escola era caminhando por estradas de chão batido ou uso de canoas próprias, para estudantes ribeirinhos. Em tempos de chuvas, as frequências nas aulas tornavam-se difíceis, justamente porque os estudantes precisavam fazer esses percursos por quilômetros, tanto em caminhos terrestres bem como pelo igarapé, tornando-se trajetos perigosos e arriscados. Nas informações do ex-aluno aqui identificado como RL⁵, que estudou no final dos anos 70 e início dos anos 80, o mesmo relata suas memórias quando era estudante, dizendo:

“Quando eu fui estudar pra vila, agente morava tudo lá na casa do papai, onde nos tem o nosso terreno. De remo é uma faixa de uma hora, quase uma hora, ou... é uma hora, mais ou menos de lá de casa na vila. Agente ia e encostava nas pedrinhas, de lá das pedrinhas, ia por terra andando. Quando era no verão, agente ia por terra andando até na casa do tio Zequinha que ficava quase em frente a vila. Eles moravam pertinho da vila, era só atravessar o rio e já tava na vila. Atravessava o rio, pegava a canoa e pronto. Era nessa faixa aí... de uma hora, uma hora e meia de remo mais ou menos pra chegar na vila (informação verbal)”.

Através desse relato, compreende-se que o acesso à escola era realizado com sacrifícios, pois requeria dos estudantes habilidades na condução de canoas no igarapé (por eles

⁵ RL, nasceu, residiu no Igarapé do Lago até a fase adulta, frequenta ativamente a propriedade rural de sua família, é ativista cultural, é folião do batuque da Festividade de Nossa Senhora da Piedade, foi estudante na escola da vila nas décadas 70/80, trouxe em seus relatos de memórias de como era o acesso à escola no período que não existia transporte escolar aos estudantes dessa época. Essa informação verbal, foi concedida via áudio pelo WhatsApp no dia 17 de junho de 2025, às 20 horas e 44 minutos, na capital Macapá no Estado do Amapá.

chamado rio), acesso por estradas, trajetos ou trechos difíceis e demorados (mata a dentro e áreas de igapós⁶), denotando a perseverança e a resistência em obter ensino elementar e gradativamente, sair da saga da ignorância e do analfabetismo. Outro contexto relevante nesta informação verbal descrita, evidencia as lacunas das políticas educacionais desta época, pois nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação - n. 4.024/61 e n. 5692/71, bem como na Constituição Federal de 1988, não existiam políticas públicas e/ou direitos constitucionais nacionais vigentes que auxiliassem os estudantes no acesso à escola através de um transporte escolar.

[...] No Brasil, as classes multisseriadas surgem principalmente no meio rural, motivadas pela necessidade de manter a população no campo e como uma tentativa de política pública para conter o êxodo rural que no Brasil iniciou nos anos 20 e 30 e intensificou-se nas décadas de 60 a 80 do século XX, quando se deu o processo de expansão urbana e industrial (Tonetto; Rieder; Bolzan; Antunes, 2024. P.5 e 6).

Assim, mesmo que a estratégia da multisseriação em comunidades rurais no Brasil, especificamente na Amazônia fosse uma alternativa pensada para conter o êxodo rural, compreende-se que ao ser usada em regiões consideradas isoladas, de difícil acesso, vigorava a alternativa para não ocorrer evasões e também o não fechamentos de escolas, pois nessa perspectiva “a multisseriação exige dos professores uma abordagem flexível e adaptável ao conjunto de estudantes, permitindo, através de múltiplas atividades, o progresso independente de cada um, no próprio ritmo [...]” (Tonetto *et al.*, 2024, p.7).

A experiência multisseriada talvez não se configurasse como uma exigência do Departamento de Educação no Território Federal do Amapá, mas mediante uma necessidade, pois os professores que trabalharam na vila do Igarapé do Lago geralmente residiam na comunidade e como não haviam mais docentes disponíveis para ministrarem aulas no ensino primário, as turmas formadas eram organizadas em séries específicas, funcionando em um único espaço, com a regência de um só docente.

Os estudantes organizados na escola neste formato, passavam por avaliações de aprendizagem e a mesma, não era aplicada pela professora regente e sim, por um supervisor que o Departamento de Educação encaminhava até o vilarejo, para submeter os estudantes as atividades avaliativas, com a finalidade de mensurar o nível de aprendizagem e assim, ser progredido de série para o ano letivo seguinte.

⁶ Igapós são tipos de florestas alagadas com vegetação adaptadas aos períodos de inundação pelas correntes dos rios ou por fluxos chuvosos.

Os estudantes do ensino primário na década de 80 na escola da vila do Igarapé do Lago, realizavam essas avaliações conforme a série matriculada, pois se não houvesse a sistematização de aprendizagens em: leitura, escrita e operações aritméticas o supervisor não aprovava os estudantes para serem matriculados na série do próximo ano letivo, imputando a eles as reprovações, passando de um até cinco anos na mesma série. Essas reprovações para alguns, ressoavam estigmatizações com diferentes apelidos, as constâncias da prática do bullying entre eles. Essas evidências são perceptíveis nesta narrativa de memórias:

“[...] Aí depois sim que eu fui pra vila do Igarapé do Lago já nos anos 80, estudar com a professora Iná. Era uma ótima professora. Foi uma das melhores professoras que eu tive. Me recordo que quando chegava esse seu Antônio, que era o supervisor, é... naquela época não tinha muito negócio de movimento de carro lá pro Igarapé do Lago. Ele chegava de bicicleta na escola pra fazer avaliação. Eu comecei a pegar alguma coisa assim pra aprender um pouco de conhecer as letras pra juntar as sílabas, não foi nem com minha professora e com nenhuma professora que conseguiu me ensinar a ler, até porque na época era muito aluno junto só pra uma professora e a tentação era muito grande de moleque. Um gritava pra cá e outro atentava o outro pra li e outro...ixiii, não tinha como. Quem me ensinou a conhecer as sílabas, foi o merendeiro da escola, o seu Tiago Muluanda. Ele percebeu a minha dificuldade de aprender, de aprendizagem e ele foi quem me ensinou. Eu sempre falo isso! Eu agradeço muito ao finado Tiago Muluanda. Ele que me ensinou. Eu passei pra 2ª série eu não sabia nada, pra mim chegar na 3ª série, eu já vim chegar através dele, porque eu repetia. Toda vez que esse senhor ia pra avaliar, ele pegava o livro, colocava e dizia: tu vai ler essa leitura aqui. Eu pegava, ia ler e ele lá escrevendo...nem olhava pra mim. Eu fazia a leitura, depois quando ia ver, já tava reprovado. E passava ano, passava ano, passava ano e nada. Eu passei por exemplo, quatro...cinco anos só numa série. Depois passei pra 3ª, quando passei da 2ª pra 3ª e da 3ª pra 4ª, eu já não repetia, porque eu já sabia ler e escrever. (RL - informação verbal em 17 de junho de 2025)”.

Nestas informações verbais, as dificuldades da professora em ministrar aulas em turmas que aglomeravam estudantes de séries diferentes passou supostamente a ser uma alternativa para garantir que as aulas acontecessem, pois não tinha professores específicos para exercerem a docência em séries específicas. O ensino multisseriado garantiu que aulas fossem ministradas, mas não que as aprendizagens fossem sistematizadas de fato e de direito pelos estudantes.

As reais dificuldades dos estudantes em acessar à escola, a forma como aprendiam, o convívio com outros colegas de escola, não favorecia aprendizagens no ano letivo em curso, pois com a aplicação de avaliações realizadas por um supervisor encaminhado pelo Departamento de Educação, evidenciava maiores níveis de reprovação em detrimento da aprovação, pois o senhor R L foi um estudante que passou aproximadamente 5 anos estudando numa mesma série.

4.5 A Escola em novo local a partir dos anos 90

Nos anos 90 a educação na vila do Igarapé do Lago novamente passava a ter um outro cenário, pois a imprescindibilidade de espaço amplos e com melhores estruturas tornavam-se necessários, demandando atendimentos à estudantes conforme as modalidades de ensino amparados pela legislação nacional. Na gestão estadual do governo de Aníbal Barcelos (1991-1995), Dias (2023) destaca dois feitos considerados importantes ao contexto escolar na comunidade.

O primeiro era a mudança de local e funcionamento da escola, assim, iniciou-se a construção de um outro prédio, localizado numa área, mas ampla na entrada da vila do Igarapé do Lago e a mudança de nome, passando a chamar-se a partir da sua reinauguração, Escola Estadual Belmiro Macedo Medina.

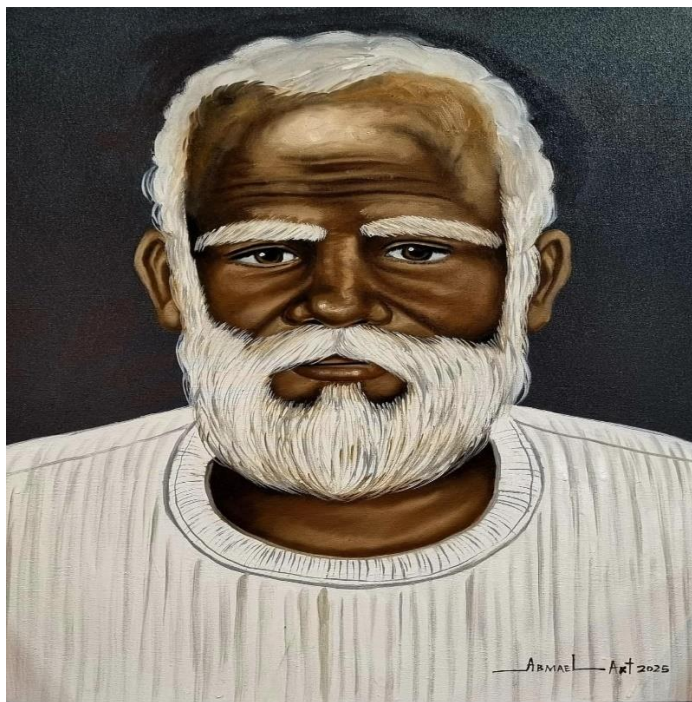
O nome da instituição de ensino no Igarapé do Lago, passou por mudança, na perspectiva de prestar homenagens póstumas a uma pessoa que teve grande relevância como ativista cultural na comunidade. Na imagem abaixo que retrata a inauguração da Escola Mista Rural do Igarapé do Lago na década de 40, Belmiro Macedo Medina estava presente, pois na imagem já ilustrada em páginas anteriores, ele supostamente aparece na condição de pai de alunos ou representante da comunidade.

Figura 14- Belmiro Macedo Medina em destaque (ativista cultural na comunidade) na inauguração da escola



Fonte: <https://porta-retrato-ap.blogspot.com>

Figura 15 – Belmiro Macedo Medina e seus traços afrodescendentes



Fonte: registro fotográfico do bisneto Joelson de Macedo Bello da arte feita por Abmael Art/2025

Na Figuras 14 Belmiro Macedo Medina está em destaque, pois esteve presente no ato de inauguração da primeira escola de ensino público no Igarapé do Lago, como membro da comunidade. Na figura 15, o quadro pintado à mão pelo artista plástico Abmael, retratando os seus traços afrodescendentes evidenciando características dos seus genótipo e fenótipo. Esse quadro está em exposição no acervo do Museu Afro-Amazônico Josefa Pereira Lau na capital Macapá-AP.

Segundo Dias (2023), os feitos de Belmiro Macedo Medina marcaram a trajetória histórica local, pois o mesmo era filho de português e de uma escrava alforriada chamados Marçal Rodrigues de Macêdo e Custódia do Nascimento Macêdo. Nasceu em Mazagão-Velho em 1852, foi um ativista cultural, foi folião⁷ da Festividade de Nossa Senhora da Piedade por décadas, compôs oralmente muitas de bandaias que até nos dias atuais são cantadas no batuque desta festividade, lutando incansavelmente para que essa tradição festiva não terminasse.

Então nos anos 1990 a Escola Estadual Belmiro Macedo Medina na vila do Igarapé do Lago muda de endereço, funcionando na Rua Raimundo Nunes Cruz – S/N, com nome em homenagem a um ativista cultural da comunidade. É importante ressaltar que a tão esperada

⁷ Folião é a pessoa que participa de festejo afro-religiosos nos eventos tradicionais e culturais na comunidade, como a Festa em louvor à Nossa Senhora da Piedade no Igarapé do Lago – Santana- Amapá- Brasil.

reforma do prédio, teve poucas diferenças, pois entre a antiga estrutura e a atual que estava sendo organizada aos estudantes, não houve tantas transformações.

Segundo conversas informais com ex-estudantes, os mesmos afirmam que continuou tendo estrutura em madeira, aumentando de duas para três salas, com cozinha e um pequeno refeitório. O ensino ofertado após essa reinauguração, estava organizado em ensino da pré-escola (educação infantil) até os anos iniciais do 1º grau (ensino fundamental-1ª à 4ª série). Na imagem a seguir, a ex-estudante Edielma Barros Lobato e acadêmica do curso de Pedagogia no pólo universitário de Igarapé do Lago, demonstra através do boletim escolar o período em que estudou a fase pré-escolar nesta unidade de ensino.

Figura 16 – Boletim Escolar de aluno referente a educação pré-escolar nos anos 90

GOVERNO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ENSINO

EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

BOLETIM

Minha Escola: Belmiro Macedo Medina

Meu Nome: Edielma Barros Lobato

Frequentei o 1º Período do Jardim.

Local Igarapé do Lago 19 94

MENSAGEM DA CRIANÇA

"Dizem que sou o futuro:
Não me desampares no presente "
(Autor Desconhecido)

Nasci no dia 30 de novembro de 19 84

Meu Pai: Pedro Paulo Lobato Meireles

Minha Mãe: Edna Barros Pereira

Minha Professora: Edinete M. S. da Silva

Minha Diretora: (Sr) Alcimar C. Barbosa

Data: 29/11 / 19 94

Alcimar C. Barbosa
DIRETORA

Edinete M. S. da Silva
PROFESSORA

Fonte: documento pessoal cedido pela ex-aluna da escola

Nesta figura, está retratado como era o boletim escolar enquanto documento nos anos 1990, pois as informações referem-se a uma estudante que cursou o 1º período do Jardim de Infância na Escola Belmiro Macedo Medina, retratando que a educação infantil era ofertada e estava sobre a responsabilidade da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Amapá na vila do Igarapé do Lago.

Ainda sobre os feitos para educação no Igarapé do Lago, observa-se que o ensino escolarizado à época, ainda deixava muitos estudantes sem oportunidades de acesso à escola, pois mesmo ingressando na pré-escola e avançando até a conclusão da 4ª série, não havia perspectiva de ofertar a continuidade na comunidade local e adjacentes, evidenciando que a

construção de um novo prédio escolar, a mudança de nome institucional, não garantia oportunidade de educação para todos.

Assim sendo, num cenário internacional, discutia-se no início da década de 1990, políticas públicas educacionais e nesse período ocorrera a aprovação da Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien /Tailândia preambulando declaração sobre a educação, pautando a organização de plano de ação na perspectiva de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, bem como a Declaração de Nova Delhi, enfatizando que a educação deveria contemplar a todos os cidadãos, promovendo valores universais, diversidade cultural, também atendendo necessidades básicas de aprendizagem.

A Conferência Mundial sobre educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, e a Declaração de Nova Deli constituíram um compromisso internacional em que os países presentes deveriam oferecer as suas populações, “sem discriminação e com ética e equidade, uma educação básica de qualidade”. Os mesmos compromissos foram reafirmados, dez anos depois, na Conferência Mundial, realizada em abril de 2000, em Dacar. O termo equidade aparece nos documentos das agências internacionais, promotoras e participantes da referida Conferência, como grande princípio orientador das políticas educacionais propostas para os países mais populosos do mundo [...] (Oliveira, 2000, p.50-51).

Nesse período, havia um plano decenal a ser implementado nos países a partir dessa conferência mundial, propondo diretrizes para educação básica, consideradas indispensáveis aos desenvolvimento humano dos países com maior índices de população e dos países signatários da Declaração Mundial de Educação Todos, assim sendo, no Brasil enquanto um dos país signatários, articulou-se a organização de um plano na perspectiva de ofertar políticas públicas voltadas à educação no cenário nacional, pois Sá (2018, p.33) “[...] o Ministério da Educação (MEC) elaborou o Plano Decenal de Educação para Todos (1993 a 2003), seguindo as resoluções da Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia”.

No Brasil esse plano só foi elaborado após passados três anos dessa conferência mundial e Sá (2018) descreve que o ministro da Educação e do Desporto à época – Prof. Murílio de Avellar Hingel publicou a portaria n. 489⁸, de 18 de março de 1993, que instituiu a comissão

⁸ Essa portaria n. 489/1993 além de criar uma comissão especial, prerrogava o desenvolvimento de um plano abrangente para a educação, com metas e estratégias para serem implementadas ao longo de dez anos. A iniciativa fazia parte de um movimento global para garantir o acesso à educação básica para todos, como destacado pelo evento em Jomtien, assim sendo, supostamente representou um marco importante na história da educação brasileira, sinalizando o compromisso do país com a educação para todos e a busca por melhorias na qualidade e acesso à educação.

especial para esta missão, estabelecendo um prazo de 60 dias para junto aos representantes de órgãos ente federados como: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e demais envolvidos para empenharem-se nas tratativas em desenvolver um plano de ação e implementação em todo o território nacional para erradicar entre tantas demandas, a falta de acesso às escolas e os altos índices de analfabetismo existentes no país naquela época.

No Estado do Amapá, na gestão de governo de Annibal Barcelos, através da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEECE) – nome da instituição que coordenava a educação no estado à época, também elaborou na década de 90, um plano a ser implementado nas escolas públicas da rede estadual de ensino. Embora a conferência mundial orientasse o acesso à educação para todos, o plano local elaborado, nomeado como Plano Decenal de Educação do Estado do Amapá- (PDEEA) contemplava apenas ações voltadas às escolas da rede estadual de ensino que ofertavam educação básica.

O Plano Decenal de Educação do Estado do Amapá, com vigência prevista para a década de 1994 a 2003 (AMAPÁ, 1993) apresenta como principal referência o Plano Decenal de Educação para Todos – 1993/2003. É importante ratificar que, embora o Plano nacional consistisse em um conjunto de diretrizes políticas voltadas para a recuperação da escola fundamental no país, não se mostrou como acabado, nem reclamou a obrigação de ser adotado incondicionalmente pelas escolas do País inteiro, sem levar-se em consideração a realidade local. Pelo contrário, ressaltou que cada escola deveria realizar seu próprio diagnóstico, usando o plano nacional como modelo a ser aperfeiçoado e adequado nos Estados e Municípios através da elaboração de seus próprios planos (Sá, 2018, p. 70).

A educação básica no Amapá viverá nesse período de 90, possíveis transformações e mudanças, embora a importância de pensar um plano para o estado fomentasse que os estudantes amapaenses tivessem igual acesso de condições à escola e através desse nível de ensino, o direito de serem alfabetizados. Esta política pública em ação local, embora tenha funcionado de maneira ineficiente, acontecia na localidade, justamente pelo fato de cada unidade escolar possuir “autonomia” em elaborar um diagnóstico usando o plano nacional como referência, sem obrigatoriedade e assessoramento pedagógico eficiente por parte da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEECE) em acompanhar integralmente e com constância, como estava sendo realizado nos dezesseis municípios amapaenses.

Nesse cenário, a educação no Igarapé do Lago passava por modificações, pois mesmo o gestor governamental Annibal Barcelos, em seu primeiro mandato estatual após a criação do estado do Amapá, ter reinaugurado um novo espaço escolar no vilarejo nos anos 90, as políticas públicas dialogados na conferência mundial sobre educação para todos, o Ministério da

Educação elaborar também um Plano Decenal de Educação para Todos e aqui se ter sido articulado o Plano Decenal de Educação do Estado do Amapá- (PDEEA), a comunidade não podia contar com uma educação escolarizada em continuidade, pois a oferta limitava-se ao ensino pré-escolar e a educação primária (1ª à 4ª série).

Essa descontinuidade dos estudos para muitos alunos foi um grande retrocesso, porque sair do seu lugar de origem e não ter outras unidades escolares em áreas próximas para serem matriculados e darem sequência no seu processo de escolarização, denotava frustração à comunidade escolar, pois de certa forma, a falta de compromisso da gestão governamental em garantir acesso à escola à todos os estudantes amapaenses era uma realidade existente que demonstrava que a educação amapaense acontecia de uma maneira ineficiente.

O ensino escolarizado à época, ainda deixava muitos estudantes sem oportunidades de acesso à escola, pois mesmo ingressando na pré-escola e avançando até a conclusão da 4ª série, não havia perspectiva de ofertar a continuidade na comunidade local e adjacentes, evidenciando que a construção de um novo prédio escolar, a mudança de nome institucional, não garantia oportunidade de educação para todos.

4.6 As mudanças no ensino na vila do Igarapé do Lago a partir da implementação da LDB n.9394/96

A unidade escolar de 1990 até início dos anos 2000 funcionou em estruturas limitadas, pois novamente a necessidade de reformar ou ampliar os espaços eram necessários, considerando as orientações a partir Plano Decenal de Educação do Estado do Amapá- (PDEEA), a implementação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9394/96 previam mudanças relativas para acontecerem, pois uma das premissas desse plano estadual era que as condições de acesso à escola fosse igual aos cidadãos amapaenses e com a vigência da atual LDB no cenário nacional brasileiro, a educação no país tinham novas orientações por meio de diretrizes em todos os níveis e modalidade de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior.

No parecer n.36/2001 do Conselho Nacional de Educação ao interesse da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, a Educação do campo é entendida como espaços incorporados em áreas de floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, acolhendo pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas, assim Braz (2014, p.42) a “legislação brasileira vê o campo como possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana”.

Nesses longos anos, essas transformações foram acontecendo na educação ofertada na vila do Igarapé do Lago, o ensino da educação infantil e educação básica (1º ao 5º ano) continuou sendo ofertada, de maneira multisseriada por não haver quantitativos de professores disponíveis para trabalharem em área rural. Assim sendo, após quase 10 anos em vigor as diretrizes da LDB 9394/96, ocorreu no ano 2000, a assinatura de um termo de cessão, transferindo as responsabilidades da educação infantil e anos iniciais da educação básica para a Secretaria Municipal de Educação do município de Santana.

A partir do ano 2000, a Secretaria Municipal de Educação de Santana, através de um termo de cessão feito com a Escola Estadual Belmiro Macedo Medina, instalou duas salas, cedidas pelo referido estabelecimento, uma escola de Educação Básica que passou a atender o pré-escolar e as séries iniciais do ensino fundamental, isto é, do 1º ao 5º ano (Dias, 2023, p.66).

Com assinatura desse termo de cessão, há também, a dualidade de gestão da educação pública e rural na vila do Igarapé do Lago, pois a educação infantil e anos iniciais (1º ao 5º ano) passou a ser gerenciada pela Prefeitura Municipal de Santana, através da Secretaria Municipal de Educação, ficando o ensino fundamental do 6º ao 9º ano, e o ensino médio (1º ao 3º ano) implementado através do sistema modular de ensino, sobre a gerência da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (SEECE).

Outra mudança considerada significativa que ocorreu, foi sobre a implementação do transporte escolar que desde o período da primeira inauguração da escola em 1.948, não existiam políticas públicas educacionais para transportar estudantes até o espaço escolarizado, garantido condições de acesso à educação. Uma árdua luta de muita persistência, foi realizada por muitos que precisavam chegar até a vila para estudarem. Eles deslocavam-se caminhando longas distâncias por estradas de terra, campos alagados, áreas de igapós, caminhos de floresta, usando suas canoas, vindo de áreas literalmente consideradas de difícil acesso, embora a Constituição de 1988 em seu artigo 208, já versava essa garantia.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ... VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

O capítulo 208 em consonância com as diretrizes da LDB n.9394/96 para o contexto escolar, versa em seus artigos n.10 e n.11 que os estados e municípios tem a incumbência de promover transportes escolares aos alunos das redes de ensino estadual e municipal, e isso é

reforçado a partir da implementação da Lei n. 10.709 de 31 de julho de 2003, conforme está disposto no guia de transporte escolar, está descrito:

A Lei nº 10.709 foi instituída com o escopo de alterar a Lei nº 9.394/96, incluindo nos artigos 10 e 11 os incisos VII e VI para determinar competência aos estados e municípios em garantir o transporte para os alunos de suas respectivas redes de ensino. Vale destacar que o artigo 3º desta lei possui um dispositivo de suma importância para negociações entre os estados e municípios, de forma a prestar um atendimento de qualidade a todos os alunos que precisam do transporte para ter garantido o seu direito à educação. Art. 3º Cabe aos estados articular-se com os respectivos municípios, para prover o disposto nesta lei da forma que melhor atenda aos interesses dos alunos (Guia do Transporte Escolar, 2022, p.5).

O Igarapé do Lago nesse contexto possui uma área que atendeu e continua atendendo estudantes de diferentes locais dos entornos onde a educação escolarizada sempre ocorreu, pois os estudantes eram e são oriundos de famílias que viveram e vivem como ribeirinhos, acampados, nas florestas, como pesqueiros, extrativistas, agricultores e outros.

Em 2003, na gestão governamental de Antônio Waldez Góes da Silva, acontece a reinauguração no mesmo terreno da nova estrutura em alvenaria da Escola Estadual Belmiro Macedo Medina, com 4 salas de aulas, uma sala administrativa (funcionando direção e secretaria no mesmo espaço), cozinha e banheiros para público masculino e feminino, em colaboração pelo termo de cessão assinado, estudantes da educação infantil até o ensino médio.

Figura 17 – Faixada frontal da Escola Estadual Belmiro Macedo Medina



Fonte: Arquivo pessoal Neuma S J Silva -julho/2024

Esta figura retrata a fachada onde hoje funciona a escola estadual no vilarejo e ainda sobre os feitos para educação no Igarapé do Lago, a estrutura é em alvenaria e para os momentos atuais, são notórias as evidências de precariedades em toda a sua estrutura física, necessitando passar por uma reforma, após 22 anos funcionando neste local.

Dias (2023) ressalta que a educação funcionava de forma precária e que a comunidade no seu movimento de luta e de reivindicar melhorias para o ensino escolarizado, insistiu junto à Secretaria Municipal de Educação que ocorresse na vila, a construção de um outro prédio escolar para desmembrar do mesmo espaço físico, as modalidades de ensino concentradas na Escola Estadual Belmiro Macedo Medina.

Essa reivindicação foi demandada pelos próprios pais dos alunos e comunidade, pois conforme os relatos informais de moradores, a educação infantil e os anos iniciais da educação básica ocorreram de maneira muito precária, faltando o elementar, como: merenda escolar, material didático, professores suficientes para ministrarem aulas, carga horária insuficiente e outros contextos, considerados prejudiciais ao processo ensino e aprendizagem na unidade escolar.

Em 2010 o gestor municipal da prefeitura de Santana à época Antônio Nogueira, realizou no espaço chamado Pedrinhas (área do vilarejo), a construção e inauguração da escola municipal nomeada Escola Municipal de Igarapé do Lago. Esse feito, Dias (2023) ressalta que ocorrerá no dia 19 de junho de 2010, contendo uma estrutura edificada em alvenaria, com espaços físicos divididos em 4 salas de aula, uma área de refeitório, uma cozinha, banheiros e uma sala concentrando a gestão escolar e a secretaria escolar.

Figura 18 – Escola Municipal Igarapé do Lago



Fonte: Arquivo pessoal – Maria Benedita Picanço de Souza

Esta figura retratada a fachada frontal da escola municipal edificada há 15 anos e continua atendendo estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental anos iniciais. Desde junho de 2010 até momentos atuais, esta escola municipal continua em funcionamento e os estudantes são oriundos tanto do vilarejo como comunidades adjacentes, dentre elas: São Benedito, São Sebastião, Santa Olívia e outras.

A Escola Estadual Belmiro Macedo Medina continua atendendo estudantes nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e ensino médio (1º ao 5º ano) pelo sistema modular de ensino, porém, não é possível afirmar se na atual conjuntura, o processo de ensino e aprendizagem nessas duas escolas públicas, atendem em seu currículo as prerrogativas como instituições vinculadas à uma comunidade remanescente de quilombo.

Sobre a trajetória educacional no Igarapé do Lago, especificamente, na vila que é a sede distrital, já são mais de 70 anos que vem acontecendo de maneira desafiadora para os estudantes que ali realizaram e realizam sua trajetória de educação escolarizada, pois desde as primeiras aulas até o presente momento, muitos desafios já foram vencidos, estão sendo vencidos na perspectiva de que o estado brasileiro e os ente federados, garantam aos estudantes a educação como direito fundamental, como direito de acesso e permanência, conforme a Constituição Federal Brasileira de 1.988, a legislação educacional vigente – a LDB n. 9394/96.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 definiu a educação básica como um nível da educação escolar no qual se inserem diferentes modalidades. Elas se referem às formas distintas que a estrutura e a organização do ensino adotaram para adequarem-se às necessidades e às disponibilidades que garantam condições de acesso e permanência na escola (Silva, 2021b, p.38)

Nessa trajetória histórica educacional do Igarapé do Lago, considera-se que a primeira fase da educação básica ocorrerá por 55 anos (1944-2003), limitando a continuidade de estudos as pessoas da comunidade e áreas adjacentes, pois sendo uma política pública versada em leis enquanto garantias e direitos, muitos estudantes junto à suas famílias, precisaram lutar, reivindicar, resistir e reexistir diante das condições educacionais limitadas que lhes eram impostas, precisando obviamente ao longo desse período, ver as mudanças e as melhorias acontecerem e assim, a partir de 2003 vivenciarem a implementação da educação para os anos finais do ensino fundamental e do ensino médio.

A segunda fase educacional, pode ser considerada a partir da implementação dessas outras modalidades de ensino público na comunidade nesses últimos 22 anos (2003-2025), considerando pelas evidências dos fenômenos, que essas possíveis mudanças, chegam de forma gradativa e lenta nas escolas que hoje ofertam ensino público na vila do Igarapé do Lago.

A educação em territórios certificados como quilombos ou comunidades remanescentes de quilombo, ainda se baseia no modelo de extensão urbana, com currículos pensados e desenvolvidos de maneira hegemônica, não evidenciando as questões culturais, os saberes locais e intergeracionais, a conscientização de ser humano na sua formação política, social, econômica, cultural e histórica.

5 PROGRAMA DE INTERIORIZAÇÃO QUILOMBOLA – PIQ/UNIFAP: O ENSINO SUPERIOR CHEGA À VILA DE IGARAPÉ DO LAGO

*“Eu vou, eu vou, eu vou sinhá
Eu vou para o mondrongo(bis)*

*Embarco na minha canoa sinhá
E saio para pescar(bis)*

*Antigamente o mondrongo,
Viva numa solidão(bis)*

*Agora tá cheio de povo, oh sinhá,
Por toda aquela região(bis)”.*

(PEDRO LAU)

*(Trecho da Bandaia cantada no batuque Nossa Senhora da Piedade/
Igarapé do Lago/Santana-AP.)*

Aqui apresento um debate sobre o Programa de Interiorização Quilombola da Universidade Federal do Amapá, enquanto projeto de extensão e políticas educacionais para o ensino superior, por meio das demandas induzidas pelo movimento negro amapaense para comunidades quilombolas no estado do Amapá, a trajetória que culminou com a implementação do polo universitário no distrito de Igarapé do Lago e se a formação para professores especificamente neste polo universitário, contempla a valorização e vinculação saberes tradicionais e socioculturais quilombolas.

O projeto de interiorização quilombola da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, nomeado oficialmente como Programa de Interiorização Quilombola – PIQ, é o terceiro a ser organizado e implementado desde o processo de sua fundação, com as prerrogativas de levar formação de ensino superior enquanto instituição pública federal, atendendo de modo específico, as reivindicações provocadas pelos integrantes de comunidades quilombolas no estado do Amapá, através do movimento negro amapaense representado pela CONAQ-AP⁹.

Essas ações enquanto demanda induzida por representantes de comunidades quilombolas junto à Universidade Federal do Amapá na busca de que fossem proporcionadas formação de ensino superior especificamente no território de comunidades quilombolas ou remanescentes de quilombo neste estado, estavam sendo dialogadas desde 2019, porém com o advento da Pandemia da Covid-19, as diligências e tratativas realizadas por meio de reuniões, foram adiadas e só depois, consolidadas a partir do 1º semestre de 2022.

⁹ Coordenação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas do Estado do Amapá

Os diálogos dessas pautas geralmente embasam-se em alguns dos possíveis direitos legitimados ou na busca de cumpri-los, por meio de leis, programas, decretos, diretrizes e outros em vigor no estado brasileiro. Em 12 de março de 2004, o governo federal lança no país o Programa Brasil Quilombola (PBQ), e mais adiante, o legitima através do decreto n.6261/2007, versando tratativas para a gestão integrada de desenvolvimento da agenda social quilombola, programa este, conduzido através da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), estabelecendo diretrizes e mecanismos para ações pautadas em melhorias das condições de vida, acesso a bens e serviços públicos para as comunidades quilombolas.

Obviamente que por meio desse decreto, a intenção do estado brasileiro foi fomentar as garantias e participação por meio do controle social de implementação, bem como avaliar e fiscalizar projetos, ações da agenda social quilombola envolvendo órgãos públicos, instituições e sociedade, já que este programa enquanto uma política pública de governo, visava acompanhar as questões como: acesso à terra, a infraestrutura, inclusão produtiva e cidadania, valorizando e incentivando a autonomia dessas comunidades quilombolas.

Em 2004, foi lançado o Programa Brasil Quilombola (PBQ) com vistas a consolidar a política pública para essa população. O Decreto nº 6.261, de 2007, estabelece a gestão integrada para viabilizar o desenvolvimento da Agenda Social Quilombola, através de ações direcionadas para o acesso à terra, infraestrutura, qualidade de vida, inclusão produtiva, desenvolvimento local e cidadania. A coordenação geral do PBQ está sob a responsabilidade do MDH, através da Seppir, atuando em conjunto com os ministérios que compõem o Comitê Gestor. Apesar da coordenação centralizada, a gestão do PBQ é descentralizada, uma vez que ocorre uma articulação dos entes federados com os comitês estaduais. A gestão promove a interlocução com os órgãos estaduais e municipais de promoção da igualdade racial (PIR), associações representativas das comunidades quilombolas e outras instituições parceiras não governamentais (Maluf et al., 2023, p. 7981).

Esse Programa Brasil Quilombola (PBQ) após passado 21 anos do decreto n. 6261/2007 ter sido publicado, foi ampliando por outro, a partir de 2023. O decreto n. 11.447/2023 que o institui e o nomeou Programa Aquilomba Brasil, sobre âmbito da administração pública federal, objetivando reforçar a promoção de medidas intersetoriais para a garantia dos direitos outros voltados à população quilombola do país. Esse último programa, é considerado parte de medidas adotadas para a igualdade racial, através do Ministério da Igualdade Racial, instituindo direitos à população quilombola, como: acesso à terra, infraestrutura e qualidade de vida, inclusão produtiva e desenvolvimento local, direitos e cidadania (Brasil, 2023).

As pautas dialogadas pelos quilombolas, são partes dessas ações de lutas incorporadas pelo movimento negro amapaense enquanto representatividade junto a CONAQ-AP, com a intenção de reivindicar direitos e melhorias para os seus territórios, já que as políticas públicas voltadas para saúde, infraestrutura, cultura, educação à exemplo, ocorrem de maneira lenta, interferindo socialmente, economicamente, profissionalmente na vida de muitos que fazem parte dessas comunidades, assim sendo, Pereira (2021, p. 56) “O Movimento Negro manifesta-se, pois, contra uma sociedade que oculta, esconde e legitima o estigma, o preconceito e a discriminação”.

Contextualizando as ações reivindicadoras e de lutas, no ano de 2019 representantes de comunidade quilombolas no estado do Amapá, organizaram-se e mediante uma ação em plenária, reivindicaram a implementação de polos universitários gerenciados pela Universidade Federal do Amapá, dialogando que nos locais onde esses polos funcionassem, atendessem as demandas internas e as demandas de comunidades adjacentes. Essa ação foi registrada pela assessoria de comunicação da universidade (ASCOM/UNIFAP, 2019).

Figura 19 – Plenária para implantação dos polos universitários nos quilombos



Fonte: ASCOM/UNIFAP- Imagem pública de 24 de junho de 2019

Nessa plenária ilustrada na figura 19, as representatividades das mais de 40 comunidades reunidas no Torrão do Matapi¹⁰ para o debater sobre os polos universitários que seriam implementados, ocasião que estiveram também presentes funcionários ligados as Pró-reitorias de Cooperação e Relações Interinstitucionais e de Graduação da UNIFAP, para que durante as argumentações transcorridas, fossem dados os devidos esclarecimentos aos participantes. E assim, ocorreu uma votação, decidindo por eleição que seriam quatro polos universitários implementados, nas respectivas comunidades: Torrão do Matapi e Carmo do Maruanum¹¹ - região sul da BR-156; Curiaú¹² e Abacate da Pedreira¹³ - região da rodovia AP-070 (ASCOM/UNIFAP, 2019).

Figura 20 – O ato de votação onde os polos seriam implantados



Fonte: ASCOM/UNIFAP- Imagem pública de 24 de junho de 2019

¹⁰ Torrão do Matapi é uma comunidade quilombola localizada no km 22 da BR 156, às margens da estrada que dá acesso ao município de Laranjal do Jari no estado do Amapá. Esta comunidade possui tradições da cultura africana, tem suas festas tradicionais e manifestações afrodescendentes representadas por meio de danças, como batuque e marabaixo.

¹¹ Carmo do Maruanum é uma comunidade quilombola, localizada no km 56 da BR 156, próximo às margens da estrada que dá acesso ao município de Laranjal do Jari, região oeste do estado do Amapá. Comunidade que tem também elementos culturais africanos, festas tradicionais religiosas e movimentos ligados ao marabaixo.

¹² Curiaú ou Cria'ú é uma comunidade tradicional quilombola no estado do Amapá (primeira a ser certificada como quilombo) que possui outros núcleos populacionais, distante à 8km da capital Macapá, localizada às margens da rodovia AP70.

¹³ Abacate da Pedreira é um distrito de Macapá, situado à 52 km de distância da capital sobre às margens da rodovia AP070, identificada como comunidade remanescente de quilombo.

Na ilustração da figura 20, há a representação do momento que os participantes manifestaram seus votos para implementação dos polos universitários, pois unanimemente a maioria dos presentes, deram votos favoráveis que o ensino superior acontecesse em algumas comunidades quilombolas. A escolha das localidades para funcionamento dos polos girou em torno de questões logísticas para os trâmites de implantação dialogados pelos representantes das reitorias da UNIFAP, pois essas comunidades abrangeriam outros moradores de regiões próximas, interessados em realizar o processo de graduação. Na atual conjuntura, não dialogaram sobre recursos financeiros, pois dessa, seria a pauta dialogável em outras plenárias.

Sobre esse encontro para realização desta plenária, uma ativista cultural e social que faz parte do movimento quilombola, do movimento negro amapaenses e esteve presente na maioria das plenárias realizadas entre UNIFAP e representantes dessas comunidades, Souza¹⁴ (2025) relatou que “[...] nessa primeira plenária existia apenas o sonho. Era parceria Conaq-Ap e Unifap, não tinha dinheiro ainda. Por isso seriam apenas 4” (informação verbal).

O projeto de Interiorização para o ensino superior enquanto uma política afirmativa em comunidades quilombolas no estado do Amapá começava a surgir no campo de idealizações, aumentando as perspectivas do sonho das pessoas de comunidades tradicionais, tornar-se uma realidade. Porém, o projeto só entraria em ação mediante recursos financeiros disponíveis, pois a instituição UNIFAP por meio dos representantes das Pró-reitorias, alegaram seria um alto investimento e que não teriam condições de promover essa política pública sem suportes financeiros.

A ideia de implementação de ações afirmativas emerge do contexto de exclusão do negro/quilombola no espaço acadêmico, compreende-se que essa prática compensatória funciona como uma possibilidade de oportunizar o respeito a diversidade dos coletivos que vivenciam mecanismos sociais de silenciamentos (Santos, 2023b, p.37).

Infelizmente, muitos desses territórios ficaram de fora dessa eleição, à exemplo o Igarapé do Lago, que nem aparecia nas pautas de discussões desta plenária, por ser possivelmente considerado um território secundário, diante das logísticas pensadas sobre a instalação dos polos não acontecerem em áreas de fácil acesso, somente a partir daquelas áreas onde o acesso e a localização fosse possível no trâmite da BR-156 e na Rodovia AP-070, “tais

¹⁴ Souza é professora e advogada, participa de forma ativa dos movimentos culturais e sociais junto a CONAQ-AP e movimento negro amapaense. Essa informação verbal, foi realizada em conversa via WhatsApp no dia 23 de julho de 2025, às 21 horas e 55 minutos, na capital Macapá no Estado do Amapá.

ações afirmativas tocam, de maneira nuclear, na cultura política e nas relações de poder. Seja para confirmá-las, seja para refutá-las [...]”. (Gomes, 2017, p.114).

5.1 A militância para o ensino superior acontecer no Igarapé do Lago

No Igarapé do Lago os estudantes que concluíram o ensino médio, por muitos anos ficaram limitados em continuarem seus estudos, pois a oportunidade de acesso ao ensino superior, era considerada uma realidade distante, porque muitos não tinham condições logísticas de deslocaram-se do lugar de moradia e realizarem uma graduação na capital. Esse, dentre outros motivos, tornou-se um entrave em almejar uma formação profissional fora do território de origem. Para esse contexto, as ações do movimento negro junto entidades representativas, tornam notória a causa por lutas.

Com o fortalecimento do Movimento Negro no Brasil, as pautas de enfrentamento da pobreza, melhores condições de educação, trabalho, cidadania e saúde foram reiteradas. Dessa forma, ampliam-se as lutas para fazer o Estado reconhecer a desigualdade racial existente e, em seguida, criar políticas de combate ao racismo[...] (Pereira, 2022, p.33)

O movimento de luta no Igarapé do Lago sempre ocorreu, pois mesmo diante de tantas batalhas e dificuldades, agentes sociais e os próprios moradores ao longo da trajetória histórica de fundação e organização deste lugar enquanto comunidade de existência e persistência, foram em busca de direitos, na intenção de terem vida com dignidade, buscando através das políticas públicas, como à exemplo a educação, alcaçarem conquistas por méritos das forças coletivas.

Nas convesas informais ouvidas sobre a história de luta para que a educação superior chegasse até os acadêmicos que estão graduando e também se estendesse para quilombolas de outras comunidades, a mobilização intermediada pela liderança do senhor Joaquim Cruz, que faleceu em 2021, vítima da COVID-19, é citada como pauta identitária e lembrada enquanto esteve na direção da AMEQDIL- Associação de Moradores e Quilombolas do Igarapé do Lago, pois “a identidade quilombola, é fundamental na organização e na luta por direitos e representa uma força política coletiva na defesa do território” (Soares, 2022, p. 5).

Na plenária ocorrida em junho de 2019, seu Joaquim Cruz estava como uns dos participantes que votaram na implementação do polo e a sua militância em ter direito de sonhar com a chegada do ensino superior no Igarapé do Lago se fez em representatividade, pois mesmo sendo uma pessoa de pouca instrução escolar, vivendo da agricultura de subsistência e sendo um agente comunitário de articulação frente à instituição que presidiu, agiu como um sonhador visionário.

Figura 21 – Joaquim Cruz – foi ativista comunitário e presidente da AMEQDIL(em memória)



Fonte: ASCOM/UNIFAP- Imagem pública de 24 de junho de 2019

Esta figura retrata que no ato dessa plenária no torrão do Matapi para votação sobre a implementação dos polos universitários, o senhor Joaquim Cruz participou da composição da mesa e teve direito de fala (da direita para a esquerda o senhor alto de camisa preta) para expor o desejo da educação superior acontecer e chegar à comunidade do Igarapé do Lago. Mesmo essa plenária ter acontecido em 2019, é importante considerar que o estado brasileiro desde o ano 2000 já fomentava processos de expansão das universidades brasileiras e a democratização do acesso ao ensino superior através das políticas afirmativas como ações compensatórias.

No processo de expansão da Educação Superior engendrado no Brasil, a partir de meados dos anos 2000 – que corresponde ao período de ampliação do sistema federal – registra-se uma fase de desenvolvimento de políticas públicas compensatórias e de democratização na universidade pública brasileira que, apesar dos limites, impulsionou a ampliação de campi e cursos, permitindo o acesso de minorias sociais e a prática de iniciativas voltadas à permanência estudantil. Esse crescimento foi impulsionado, especialmente, pela implementação de medidas normativas e regulatórias de expansão que estimulavam a descentralização de campi universitários e reparos da dívida do país com os estudantes oriundos de grupos sociais desprivilegiados (Gonçalves; Carvalho; Sodré, 2019, p. 51 e 52).

Algumas lutas no sentido literal de aquilombar-se são necessárias, pois Souza (2025) ressalta que o movimento de “aquilombar-se” é uma luta pela garantia da sobrevivência física, social e cultural, pois é também um movimento histórico porque abarca dimensões seculares baseadas em distintas formas de resistência dos africanos e seus descendentes, que em muitas circunstâncias, junta-se aos indígenas e outros grupos étnicos, chegando até os dias atuais na batalha pela garantia dos direitos fundamentais. Logo, mesmo diante de programas de extensão universitária que ocorrem em cenário brasileiro para povos desprivilegiados, como os quilombolas há mais de duas décadas, as políticas afirmativas para acesso ao ensino superior parecem que não chegam aos territórios identitários, e quando chegam, parece que as circunstâncias, fazem com que ocorram se portam tempo delay (com atraso).

A possibilidade de pensar a educação superior como uma realidade no Igarapé do Lago, foi pauta intermediada pelo senhor Joaquim Cruz até as pessoas na comunidade, com o objetivo de continuarem a trajetória educacional, por meio dessa oportunidade, somando forças junto a AMEQDIL e a CONAQ-AP, como luta identitária, para que o ensino superior se tornasse o sonho concretizado, pois em relação as histórias de lutas contínuas buscando melhorias, “O movimento de aquilombar-se, histórico e contínuo, se manteve e constitui-se, à revelia de um processo de um processo de silenciamento e invisibilidade, a partir das dinâmicas próprias de seu tempo”(Souza, 2008, p.77).

Sobre a expansão do ensino superior, é importante também considerar que não é uma pauta recente, pois Gonçalves et al. (2019) alguns programas foram surgindo, como o Programa Expandir (2005) em que o Ministério da Educação destinou recursos à criação de novos campi, em especial aos municípios do interior do Brasil, levando a educação à distância pelas universidades federais em todo o território nacional. Em 2007, o Programa de Apoio de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais -REUNI, em continuidade a ampliação das ações de expansão e interiorização universitária, bem como as condições de acesso e permanência, em 2012, criação da lei 12.711 que versou sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico e médio, reservando o mínimo de 50% a estudantes oriundos do ensino público. A universidade de Brasília (UnB) à exemplo, foi a primeira das instituições públicas federais no ano de 2003, a legitimar o acesso aos estudantes através da lei de cotas.

Destarte, as plenárias presididas em conjunto com a UNIFAP sempre ocorriam para o avanço sobre dessas tratativas. Em uma dessas, ocorrida na comunidade quilombola Carmo do Maruanum, o presidente da AMEQDIL com um grupo de pessoas que já haviam concluído o ensino médio, moradores e outros de áreas adjacentes, participaram e intermediaram seus

objetivos reivindicando direitos coletivos para terem acesso à educação superior na sede do distrito.

A necessidade era defender a implantação do polo e reivindicar o funcionamento no Igarapé do Lago, assim, por meio de assinaturas coletadas (abaixo assinado), apresentaram o quantitativo de pessoas que precisavam continuar os estudos e as reais dificuldades de acesso, se fossem estudar no polo Maruanum, pois inviabilizaria o ingresso no curso superior, porque demandava uma locomoção de longa distância em trajeto de ida e volta no decorrer das aulas, percorrendo mais de mais de 70km de ida e de volta, sem contar que muitos moravam em áreas ribeirinhas e não possuíam transportes para locomoverem-se diariamente.

Em um relato como quilombola e estudante do curso de pedagogia, que anterior ao ingresso no polo universitário, participou desse movimento de luta para sensibilizar a equipe responsável da universidade, afirmando que para a graduação do curso de Licenciatura em Pedagogia está no Igarapé do Lago, houve um incentivo mobilizador do presidente da AMEQDIL, na intenção de fortalecer a militância.

Eu chamo luta, porque a partir do momento que esse sonho era distante, é... e teve uma pessoa que eu...eu digo que...é, que eu não tenho hum... nem medo de falar nele... é chamado Joaquim Cruz, um cara semianalfabeto – ele sonhou com curso de pedagogia. Um curso...é curso superior no Igarapé do Lago. Quando ele me procurou pra chamar... bora pra uma luta? Bora fazer alguma coisa pela comunidade? Eu disse... eu falei pra ele assim: não... tu vem buscar dor de cabeça? Ele não... Vamos?! Pode ser que a UNIFAP possa implantar aqui. Eu disse...não... cara, tu não tá normal[...]era distante...mas pra ele não, sendo que o cara era semianalfabeto, tinha pouca leitura e ele pegou e disse assim: bora... bora tentar? Vai...agente vai tentar e se não der certo ? Ele disse: agente tenta de novo (A1, 2025)¹⁵.

Essa informação é significativa, pois como quilombola e estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia no Igarapé do Lago, nem cogitava que essa realidade fosse possível e muito menos que ingressaria nesta graduação e Leite (2021) quando o ser humano confere novos significados à sua existência, bem como à daqueles que o escutam, busca-se dessa forma, a reconstrução das lembranças, a partir da memória dos sujeitos partícipes, concedendo-lhes identidades, visibilidades à lugares, culturas, trajetórias, histórias e ancestralidades.

Sobre essa militância peculiar dos representantes do Igarapé do Lago, há uma passagem no PIQ-UNIFAP ressaltando outras dificuldades, que se assemelham, justamente por

¹⁵ Entrevista concedida no dia 02 de julho de 2025, no distrito de Igarapé do Lago, do município de Santana, no estado do Amapá.

muitos residentes de comunidades quilombolas não avançarem no ingresso ao ensino superior ou manter a permanência por conta das reais dificuldades que enfrentam.

Poucos Integrantes de comunidades quilombolas têm tido sucesso ao ingressar no Ensino Superior público ou privado. Quando alcançam esse ingresso, mesmo com auxílios estudantis, não conseguem dar prosseguimento nos estudos por falta de condições para sustentar a família, e muitos retornam às suas comunidades sem concluir o curso. Deve-se destacar que a lacuna que deixa no trabalho familiar, na maioria das vezes, compromete todo o sustento da família (Programa de Interiorização Quilombola- PIQ/UNIFAP, 2022, p. 6).

Em um outro relato de quem militou no movimento e hoje está realizando a graduação, há uma afirmação que nos remete a perceber como o racismo velado impregna nas mentes, nas ações daqueles que se acomodam e esperam que um dia algo mude, sobre quem escolhe continuar, lutar e fazer acontecer as conquistas em prol de uma comunidade.

Eu é ..em primeiro lugar eu, eu no meu pensamento né...seria uma forma é discriminatória. É...como foi que eu falei algum tempo atrás, é na questão do Igarapé do Lago, eles falaram que o Igarapé do Lago ele não tem a capacidade de ter na comunidade ...é de ter uma faculdade (A2, 2025)¹⁶.

O fato de o Igarapé do Lago ser uma comunidade distante da capital Macapá e do município de Santana, de possuir infraestrutura mínima no local, como internet, energia continua e com qualidade, logística comercial, assistência à saúde, saneamento básico e outros, infere concepções pré-estabelecidas e racistas de que no território se vive um atraso social, econômico, educacional, político e até epistemológico, para quem costuma julgar, pois “a evolução” não chega para essas comunidades tradicionais, da forma como o capitalismo impõe os seus “moldes operantes” de viver em sociedade nos territórios amazônicos. Sobre reexistir “[...] como resistência, é na luta em defesa dos seus territórios que os povos e populações amazônicas tem mobilizado seus conhecimentos e modos de vida como formas de enfrentamento à sanha colonialista e espoliadora capitalista” (Cordeiro; Silva; Mendes, 2024, p.6).

Esses contextos evidenciam contradição em ofertar educação superior em comunidades quilombolas no Amapá enquanto políticas afirmativas. As dificuldades são existentes nessas realidades presentes no cotidiano de muitos ex-estudantes e moradores. Então, quando os representantes das Pró-reitorias decidem em plenária a organização dos polos

¹⁶ Estudante colaborativo com a pesquisa. Essa entrevista foi realizada no Igarapé do Lago, no dia 03 de julho de 2025.

universitários em rotas específicas, desconsideraram as realidades de outros residentes em áreas das águas, dos campos e da floresta, colocando-os à margem desse processo formativo, pois estes não teriam condições de estudar em outro lugar que não fosse o Igarapé do Lago, em decorrência da falta de transporte e fazer cotidianamente, uma rota de mais de 70km de distância em trajeto de ida e volta.

Carril (2017) infere que para os sujeitos se afirmarem, tem se dado em decorrências de suas próprias demandas sociais e territoriais, diferenciando-se dos marcos governamentais e das estratégias de planejamento, que muitas vezes, acabam desconsiderando as singularidades nas políticas públicas. Destarte, para garantir o ensino superior no Igarapé do Lago, a militância peculiar deste território, precisou se articular mais ainda e fortalecer suas reais intenções, porque após a coleta de assinaturas (abaixo assinado), eram necessários recursos financeiros para cobrir outras logísticas de infraestruturas, bem como transportes, estadias, diárias para equipe de professores manter-se durante a ação do trabalho nos polos e outras demandas.

Através de outras articulações, a militância Igarapé do Lago, pediu auxílio à parlamentares federais na perspectiva de demandar emendas, destinando recursos públicos na implementação deste polo universitário, pois em algumas ações, Leite (2021) a principal particularidade das comunidades marcadas através de suas experiências e suas trajetórias, foram sendo estabelecidas a partir de vivências e valores partilhados, constituintes de sua identidade.

Os diálogos assentados foram com a parlamentar federal Leda Sadala, que no exercício de seu mandato (2019-2023) e no dever de sua atribuição, alocou recursos por meio de emendas à este projeto de extensão universitária, concretizado o “sonho real” dos quilombolas para a educação superior acontecer em seus territórios, inclusive contemplando mais duas comunidades: Igarapé do Lago e Mazagão. Neste ensejo, a notícia foi vinculada como confirmação, descrevendo que a “[...] parlamentar foi responsável pela destinação, via emenda, de R\$ 15 milhões para o projeto na área da educação que dará acesso a ribeirinhos ao ensino superior” (**Leda Sadala beneficia comunidades quilombolas com polos universitários, 2022**. Disponível em: <<https://progressistas.org.br/noticias-progressistas/com-emenda-da-progressista-leda-sadala-comunidades-quilombolas-contarao-com-polos-universitarios/>>.

Acesso em: 13 jul. 2025).

O acesso à emenda parlamentar para disponibilização de recursos à educação superior para as comunidades quilombolas amapaenses, é articulação dessa luta identitária por iniciativa do movimento negro amapaense, em consonância com a CONAQ-AP, recurso esse disponibilizado para atender em tempo determinado, seis polos universitários: Torráo do Matapi (Curso de Pedagogia), Carmo do Maruanum (Curso de Pedagogia), Igarapé do Lago

(Curso de Pedagogia), Curiaú (Curso de Letras), Mazagão Velho (Curso de Letras), Abacate da Pedreira (Curso de Ciências Biológicas). Na época dessa concretização, a informação teve notoriedade nos meios de comunicação, bem como: televisivo, radiofônico e sites de internet, enfatizando que esta iniciativa estava ocorrendo de maneira pioneira no Brasil, pois à época, o portal Amazônia registro em seu site:

O ‘Projeto de Interiorização de Graduação Quilombola’, da Unifap, é a primeira iniciativa do Brasil a levar o ensino superior para dentro dessas comunidades. Desde outubro a Universidade Federal do Amapá (Unifap) começou a mudar a realidade de comunidades quilombolas com o ‘Projeto de Interiorização de Graduação Quilombola’, considerada a primeira iniciativa do Brasil a levar o ensino superior para dentro dessas comunidades. (Pinheiro, 2022, <https://portalamazonia.com>).

Por meio dessa emenda parlamentar, o recurso para a realização de cursos de graduações em comunidades quilombolas foi organizado e por meio dele, destinado os valores à serem executados em cada polo. Essa divisão orçamentária, aparece no Programa de Interiorização Quilombola, como um plano orçamentário.

Figura 22 – Orçamento para ser gasto com os polos universitários

10 PLANO ORÇAMENTÁRIO DO PROGRAMA			
ORDEM	POLO	CURSO	VALOR R\$
01	Curiaú	Letras	528.045,00
02	Abacate da Pedreira	Ciências Biológicas	502.793,00
03	Torrão do Matapi	Pedagogia	482.463,00
04	Carmo do Maruanum	Pedagogia	482.463,00
05	Mazagão Velho	Letras	528.045,00
06	Igarapé do Lago	Pedagogia	482.463,00
07	Coordenação Geral		308.060,00
TOTAL			3.314.332,00

Fonte: PIQ/UNIFAP

Na figura 22, destaca-se que o valor ementário parlamentar e o orçamentário para os polos, evidenciam que houve um investimento de alto custo, porém em um estudo mais aprofundado, talvez seja possível entender e até compartilhar, se esse projeto de extensão da Universidade Federal do Amapá, poderia ter alcançado outras comunidades quilombolas, além das seis que inicialmente estão contempladas.

O PIQ/UNIFAP mesmo acontecendo através da locação de recursos por emenda parlamentar, sendo uma primeira iniciativa no Brasil, tornar-se desafiador pois além do acesso a graduação, é necessário enfatizar os desafios a serem encontrados no intercurso da formação. Para Braz; Silva e Ribeiro (2021) os remanescentes quilombolas continuam suas lutas por seus direitos civis, como a terra, a qualidade de vida, a saúde, mas também reivindicam seus direitos à educação de qualidade, a partir dos quais possam desenhar um futuro melhor para as comunidades, alcançando o ensino superior.

5.2 PIQ/ UNIFAP e PPC para o Igarapé do Lago

No Programa de Interiorização Quilombola estão versados os objetivos geral e específicos, denotando as intenções pedagógicas enquanto projeto de extensão universitária e política afirmativa para o ensino superior, de modo específico, na formação de professores em comunidades tradicionais quilombolas e remanescente de quilombo onde os polos universitários da UNIFAP estão instalados. Nesse sentido, essa formação deve:

OBJETIVO GERAL

Proporcionar a formação em nível superior para concluintes do Ensino Médio e Professores de escolas públicas situadas nas comunidades Quilombolas do Estado do Amapá, visando atender uma demanda induzida da CONAQ/AP.

Objetivos Específicos

- a) Ofertar cursos em nível de Graduação a moradores e aos concluintes do Ensino Médio, além de professores de escolas públicas situadas nas comunidades Quilombolas do Estado do Amapá;
- b) Desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão, respeitando os saberes locais das comunidades Quilombolas;
- c) Ampliar e aprimorar os saberes científicos, técnico, cultural e popular das comunidades Quilombolas atendidas pelo programa;
- d) Formar profissionais em nível de graduação para atuar em espaços de tensão, luta e construção de uma sociedade melhor (Programa de Interiorização Quilombola - PIQ/UNIFAP, 2022, p. 13).

Sobre o que está versado nos objetivos: geral e específicos do PIQ/UNIFAP, entende-se que o processo formativo contemplou ex-estudantes e ampliou vagas para professores da educação básica que atuam profissionalmente, sem terem graduação, obviamente para atingir o quantitativo de estudantes por polo, que ofertava 50 vagas em cada um. No Igarapé do Lago, o curso de Pedagogia, contemplou ex-estudantes e familiares de quilombolas, mas não se confirma, vagas preenchidas por professores que já atuavam na educação básica, estarem ingressos nessa licenciatura. Disto isto, a graduação na Licenciatura em Pedagogia, foi

inicialmente preenchida por 50 acadêmicos, deste quantitativo que ingressou, houveram desistências e 43 continuam o curso que já está na fase de conclusão.

Dentre os objetivos específicos elencados no PIQ, o segundo sugere respeito aos saberes locais no desenvolvimento de atividades voltadas ao ensino, pesquisa e extensão. No Igarapé do Lago, os saberes locais têm força ancestral e são perpetuados de maneira intergeracional, pelos contextos culturais, religiosos, das práticas cotidianas com o manejo da agricultura, da pesca, com os recursos naturais, com as relações familiares/parentais e outros.

Os saberes são transmitidos pela oralidade ou no aprender empírico. Hall (2013) afirma que quando um saber é comunicado, ele é sempre ressignificado, ou em função do tempo e do lugar, ou por outros contextos sociais. Estas mudanças vinculam-se a alteração de sua significação, estabelecendo dialéticas interculturais por meio de conhecimentos que possibilitam as traduções culturais.

Os processos como esses saberes são sistematizados nos instigam a entender os mecanismos de como podem ser inseridos ao currículo educacional, para não se perderem na trajetória temporal, sendo evidenciados nos espaços onde ensino e aprendizagem acontecem, inclusive no ensino superior, pois na legislação brasileira muitos decretos, leis, pareceres, programas e outros mecanismos normativos, recomendam que as ações e atividades realizadas nesses espaços dentro de comunidades identitárias quilombolas, devem atender de modo específico, a valorização e a integração deles no currículo de maneira interdisciplinar e até intercultural.

[...] o processo de difusão dos saberes ocorre de forma assistemática, pois estão ligados as circunstâncias da vida e é organizado de forma por meio das experiências diárias de forma que se torna um saber vivo que permanece gravado na memória dos aprendizes[...] (Santos; Cazumbé, 2022, p. 19).

Os saberes locais/tradicionais, desde o processo de ocupação ou constituição de vivência coletiva no Igarapé do Lago, estão presentes no cotidiano das pessoas que lá residem, através do fazer cultural, das memórias e histórias que atravessam gerações. Há mais de sete décadas que a educação escolarizada vem acontecendo neste território, desde a educação infantil até a chegada recente do ensino superior (projeto de extensão universitária) e possivelmente, tais saberes locais/tradicionais estejam distantes ou são desconsiderados enquanto conhecimentos empíricos, por conta de currículos hegemônicos que perpetuam os saberes de grupos dominantes, marginalizando essas outras perspectivas de conhecimentos e de aprendizagens.

[...] a construção dos Currículos, tanto da educação básica quanto dos cursos de formação de professores, nos espaços educacionais das Amazônias deve ser mediada pelo reconhecimento dessa sociobiodiversidade e dos saberes e conhecimentos produzidos pelos sujeitos que estão inseridos nas diferentes e diversas realidades que caracterizam a região, articulando os saberes locais com os conhecimentos científicos e filosóficos construídos ao longo da história (Uchôa; Camargo, 2025, p. 3).

Para Libório (2022), diante um ciclo que historicamente vem se repetindo, muitas instituições escolares por exemplo, tendem a reproduzir a concepção homogênea, hegemônica e de produção de conhecimentos capitalistas e eurocêntricos em seus currículos, fruto ainda de um viés colonizador que costuma subalternizar determinados grupos e conhecimentos, atingindo a exclusão e o silenciamento de populações e povos como indígenas, quilombolas, ribeirinhos, camponeses, caiçaras e outros, corroborando com o apagamento de suas tradições, culturas, saberes no âmbito dos currículos escolares.

Para Souza (2015) o currículo configura-se como o elemento central do processo educativo, pois, por meio dele, projetos de sociedades são expressados, contemplam visões de mundo e conhecimentos considerados válidos, corroborando com a produção de sujeitos e identidades, doravante aos interesses de grupos, que detém o controle da política curricular.

Na constituição e elaboração para as mediações escolares, é dito que “[...] o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes que se seleciona aquela parte que vai constituir precisamente, o currículo[...]” (Silva, 2022, p.14). Ele está associado de maneira direta a construção social, porém, pressupõe que pode preferenciar alguns conhecimentos, saberes em detrimentos de outros. Esse autor considera que o currículo pode também ser compreendido a partir de dimensões centrais, envolvendo o saber, a identidade e relação de poder.

Sobre os currículos voltados aos processos ensino e aprendizagem, Arroyo (2013) enfatiza que há possibilidades que eles em sincronização com as diretrizes curriculares, as teorias pedagógicas e didáticas continuem impregnados pelas dicotomias e hierarquias de conhecimentos, mediante uma dinâmica social e política que os legitimam e os reproduzem. Assim, para a quebra de currículos engessados, faz-se necessário pensá-lo e elaborá-lo diferenciadamente.

[...] O currículo quilombola diferenciado é o currículo da presença da escola na comunidade quilombola e da comunidade quilombola na escola, em suas práticas, em seu fazer, em seus acontecimentos, sua vida, história, ancestralidade, memória e seus vínculos de pertencimento[...] Silva (2021, p.93).

No que concerne concepções sobre o currículo, Batista Nunes (2020) com base nas compreensões de Sacristán (1998), enfatiza que ele determina a ação da prática, bem como as valorizações sobre a cultura. É uma práxis para além de um objeto estático. É um modelo coerente de pensar a educação e as aprendizagens necessárias, não esgotando-se na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. Ele expressa as funções socializadoras e culturais que uma determinada instituição tem, reagrupando em torno dele uma série de subtemas ou práticas diversas, que integra os fazeres pedagógicos desenvolvidos em instituições escolares por meio de ensinamentos. Considera que o currículo é uma prática que estabelece o diálogo entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos, professores que reagem frente a ele mediante a possibilidade de modelá-lo.

Quando Santos e Santos (2023) explicam o currículo a partir das concepções de Apple (2006), enfatizam que o mesmo, está relacionado às estruturas econômicas e sociais, refletindo interesses das classes dominantes. Nesse contexto, o currículo não somente produz pessoas, mas também constrói conhecimentos e quando esse processo não é bem estabelecido, pode transformá-lo em um fator limitante do saber, bem como, um instrumento que questiona a validade e legitimidade desse saber na instituição escolar.

Sobre o PIQ-UNIFAP e o Projeto Pedagógico de Curso entende-se que contextualizam informações inerentes ao funcionamento dos cursos de graduação, o tempo de duração, como está organizado a proposta curricular mediante as disciplinas organizadas para cada semestre, carga horária, resoluções que criaram e autorizaram o funcionamento e outras informações. Assim sendo, sobre a Licenciatura de Pedagogia do Campus/UNIFAP Santana, o Projeto Pedagógico de Curso, busca atender exigências, pois conforme está registrado, uma das perspectivas:

O curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus de Santana busca atender as exigências para a formação de pedagogos, conforme disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Cursos de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP N. 1, de 15 de maio de 2006), propiciando ferramentas teórico-metodológicas ao acadêmico para que alcance o conhecimento necessário a uma ação educativa condizente com as com os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino que compreendem a Educação Básica e a gestão pedagógica, considerando as especificidades das escolas urbanas, rurais, ribeirinhas, quilombolas e educação no campo presentes no Município de Santana (Projeto Pedagógico de Curso/Licenciatura em Pedagogia – Campus UNIFAP/Santana, 2019, p.13)

O curso de licenciatura em Pedagogia no polo Igarapé do Lago segue a mesma organização didático pedagógica da licenciatura ofertada pelo Campus/UNIFAP Santana. Os professores e coordenação do curso trouxeram depoimentos através das entrevistas realizadas,

que não houve uma reformulação, pois quando o polo foi implantando, foi determinado pela coordenação geral do Programa que fosse usado o mesmo PPC.

Os professores até ficaram supressos ao serem comunicados em reuniões de colegiado sobre o polo, especificamente como funcionaria, pois coube a responsabilidade de organizar e gerenciar o curso de Pedagogia no Igarapé do Lago para esse campus, pois dentro de uma logística de atuação, é o que mais proximidade territorial com a comunidade que faz parte do território do município de Santana no estado do Amapá. Assim, foi relatado pela coordenadora do curso:

[...] quando o colegiado foi provocado pra receber essa...essa função de gerir esse curso lá...nós ficamos surpresos, aí pedimos é...é... que essa coordenação viesse...mas ela veiose prontificou, esclareceu. Fez um panorama do que era o curso. E nesse momento ela falou que...não era uma iniciativa da universidade. (C/P, 2025)¹⁷.

O Projeto Pedagógico de Curso usado Campus/UNIFAP Santana no Igarapé do Lago não foi elaborado para essa licenciatura especificamente, assim sendo foi utilizado o que já estava pronto. Nesse relato é possível entender que os professores foram surpreendidos sobre as responsabilidades com esta formação. Ainda sobre esse contexto de elaboração do PPC e as possíveis contradições, a participante C/P fez um outro relato:

[...] quando eles trouxeram pra gente a demanda pra coordenação, pro colegiado é....tivemos algumas questões, porque a ideia não era que fosse um curso novo. Era que fosse o mesmo curso que é ofertado na sede. Só que existem vários conflitos, né? Porque quando a gente olha pra uma necessidade específica da comunidade, o planejamento não bate apesar de ser a...a... estrutura pensada pra há o curso de pedagogia do campus Santana é uma coisa e lá seria outra. Mas nós já chegamos...nós recebemos o projeto. A gente recebeu essa demanda de que seria o mesmo PPC que orientaria o trabalho lá no colegiado...lá no pólo Igarapé do Lago. É meio complexo essa organização porque assim, nós temos o mesmo...nós utilizamos o mesmo PPC, os caminhos críticos, ementas, disciplinas, carga-horária, o mesmo projeto, mas a estrutura curricular é diferenciada. Por exemplo, não são os mesmos códigos. As disciplinas que são ofertadas na prática pedagógica I que é ofertada com código específico no curso de pedagogia do campus Santana não é o mesmo código do curso lá.... então fica sempre a impressão é que dá que são cursos diferenciados, mas que utilizam o mesmo projeto político pedagógico. Mas acontece essa situação (C/P, 2025)¹⁸.

Em outra contribuição, a expertise profissional corrobora a favor, quando a percepção dos docentes em adequar o Projeto Pedagógico de Curso para o ensino em comunidades

¹⁷ Entrevista realizada no Campus/UNIFAP- Santana, em 11 jul 2025.

¹⁸ Idem.

tradicionais pode agir sobre algo que ainda não foi estruturado, assim sendo, o PPC campus/Santana UNIFAP foi elaborado com as prerrogativas de ser um currículo adaptável aos contextos da educação intercultural, sobre esse contexto, um dos participantes desta pesquisa que atuam na docência no polo Igarapé do Lago, descreveu;

O projeto político do curso, do projeto de extensão quilombola, ele é um projeto baseado no nosso PPC, então, o nosso curso de Santana, ele é intercultural, no sentido da abordagem intercultural dele, dele também interdisciplinar, porque ele traz no seu grupo de professores, não só pedagogas, mas professores de outra licenciatura, como eu, que sou professora licenciada em História, professora Clícia é licenciada em Arte, como por exemplo, e nós temos aí Matemática, agora com a professora Eliane Vasquez, então, nós temos assim, no curso, um curso diverso, que aí me torna interdisciplinar e nós buscamos a interculturalidade amazônica, sempre esses traços da Amazônia dentro do nosso curso, do nosso projeto político do curso PPC Santana [...] (P2, 2025)¹⁹

O PPC enquanto orientação curricular, tem atribuições importantíssimas na formação dos acadêmicos, pois ele também pode e deve ser um elo potencializador na formação e /ou na afirmação das identidades, justamente para que seus saberes tradicionais, locais e culturais não sejam apagados e/ou invisibilizados nos currículos. Para Camargo; Hage; Gomes; Figueiredo (2022) o modelo hegemônico presente em currículos ainda conduz à monocultura da natureza, tendendo a implantação da monocultura das mentes, correspondendo à ideia de pensamento centralizador e padronizador, indo de contramão à diversidade sociocultural que se tem buscado mediante uma perspectiva de preservação da vida e dos desenvolvimentos das sociedades.

A importância e a relevância da equidade na educação em quilombos, seja qual for a modalidade de ensino, deve favorecer acesso, permanência e qualidade, visto que é necessária e deve favorecer conhecimentos em iguais condições de aprendizagem, respeitando suas especificidades e seus territórios.

[...] as comunidades quilombolas têm seus direitos constitucionais à terra e a uma Educação diferenciada, garantidos pela Constituição Federal de 1988, e são reconhecidas de acordo com os critérios de autoatribuição e autodefinição consoante o Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003 (Feldmann; Libório, 2023, p. 4).

Neste sentido, a comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago há mais de sete décadas, vem recebendo a oferta da educação pública escolarizada e nesta cronologia, o curso de Pedagogia que lá acontece tem tempo determinado para ser concluído e vem desenvolvendo ações e atividades que diretamente não estão contempladas no PPC, mas sendo

¹⁹ Entrevista realizada na biblioteca do Campus Marco Zero/UNIFAP -Macapá-AP, no dia 31/07/2025.

adaptado conforme algum relatos dos participantes da pesquisa enquanto docentes, considerando que através do Projeto de Interiorização Quilombola, as atividades de ensino, pesquisa e extensão respeitem e valorizem os saberes locais das comunidades quilombolas.

5.3 Práticas Pedagógicas na formação de professores no polo Igarapé do Lago

As práticas pedagógicas, em perspectivas transformadoras e críticas, devem integrar em seus currículos conhecimentos epistemológicos essenciais ao processo formativo, com a possibilidade de inserção de outros, que no contexto da educação em quilombos, devem estabelecer relações dialógicas com os saberes socioculturais e locais, integrando a teoria e a prática, e outros aspectos de conexão, instigando os estudantes a reelaborarem o que aprendem, elevando seu potencial intelectual, social e profissional, mediante o exercício do tripé ensino, pesquisa e extensão.

O ensino com a pesquisa e a extensão é a forma de relação entre teoria e prática, concorrendo, portanto, para a perspectiva de autonomia e possibilidade de transformação do real. Isto ocorre por basear-se na problematização, questionamento, análise e crítica, suscitando atividades de ensino permeadas pela investigação e a troca de saberes com a sociedade. Assim, para o exercício do ensino na graduação, pressupõe-se a adoção de uma pedagogia universitária emancipatória, crítica, geradora de mudanças profundas nos docentes, discentes e na cultura acadêmica (Silva, 2023b, p. 48).

Para Saviani (2013), a graduação exerce, por meio de ações e operações (os procedimentos metodológicos), diferentes possibilidades de apropriação de conhecimentos por partes dos indivíduos em suas singularidades, das suas experiências humanas, produzidas conjuntamente com os seus pares sociais, intermediado pela particularidade do ensino e da aprendizagem que materializam a educação enquanto mediação da prática social global.

As ações e atividades pedagógicas foram realizadas no curso da graduação no polo Igarapé do Lago intermediando e adaptando o Projeto Pedagógico de Curso, que a princípio não foi pensado e nem elaborado para contemplar os saberes locais e socioculturais da comunidade, mas a partir do olhar sensível e da experiência dos professores, contemplou adaptações e inserção de conhecimentos singulares pertencentes à vivência dos moradores de uma comunidade remanescente de quilombo.

Nesse ensejo, um dos participantes da pesquisa com a identificação P1, relatou a partir da sua experiência docente, que nas aulas de uma das disciplinas ministradas no polo, foi algo

desafiador, porque precisou reverter as práticas e ações pedagógicas voltadas aos aspectos culturais deles, dialogando com os contextos religiosos referentes aos saberes da comunidade.

E aí nós nos deparamos com a falta de um PPC específico para a Comunidade do Igarapé do Lago. E isso já foi um desafio ...então...apesar da disciplina, nós tivemos que reverter né? ... ou acrescentar ...ahnnn...esses aspectos próprios da Comunidade, então....com diálogos mesmo...com os discentes né...a apresentação que eles faziam na comunidade, nas vivências que eles tinham, nós íamos acrescentando ao longo do processo. Então, o plano de ensino, que é um documento base pra aula é....nós íamos.... debater mesmo com a turma, pra que a gente pudesse acrescentar esses debates né, e aí...é... no desenrolar das disciplinas foi possível, sim desenvolver alguns aspectos. É ...e aí...como né...a gente, basicamente tentava ali já nas discussões mesmo é...fazer as provocações né...que eles fizessem uma imersão né....dessa discussão cultural né, se percebendo nesse processo como fazedores de cultura mesmo...e.... aí ..nessas provocações a gente sente que já se encontravam e o diálogo já fluía muito bem e eu já aproveitava para fazer minhas avaliações voltadas pra esses aspectos. Por exemplo, eu lembro bem na disciplina educação, teoria e prática do ensino religioso que nós fomos pro centro comunitário e nós discutimos as questões religiosas que envolviam o igarapé do Lago. É... como parte...é.... fundamental da cultura deles (P1, 2025).

Conforme esse relato, as evidências contraditórias no que concerne a organização e elaboração do PPC usado na licenciatura em Pedagogia no Igarapé do Lago, Libório (2022) afirma sobre a relevância na diversidade no currículo, embasando seus argumentos no alerta que Gimeno Sacristán (2000) também faz à respeito, fazendo-se necessário pensar no currículo não apenas como um instrumento didático pedagógico pronto, estático, “comum”, mas com caráter universal, considerando a pluralidade cultural e na medida do possível, contemple as diferenças dos sujeitos (singularidades e subjetividades).

A respeito dessas singularidades e subjetividades nas ações e nas atividades acadêmicas, Marques (2024, p.10) observa que:

Não é o consenso, mas sim o diálogo entre os opostos, entre as diferenças, entre os diversos e diferentes saberes, que colabora com o desenvolvimento do conhecimento dos discentes. Assim, a implementação de práticas e projetos extensionistas, ao confrontar conhecimentos diversos – acadêmico e popular – desempenha um papel fundamental na formação dos profissionais da educação, proporcionando benefícios significativos que enriquecem suas trajetórias profissionais.

Mesmo sem haver um PPC especificamente planejado para ser executado em uma graduação para estudantes quilombolas, na percepção deles, os relatos evidenciam que algumas experiências nas atividades desenvolvidas no intercurso das disciplinas, houveram contribuições significativas que fomentaram a valorização dos saberes locais, sócio culturais,

intergeracionais que acontecem na comunidade, inclusive sobre as festas tradicionais. Disto isto, de uma maneira peculiar, o participante A2 relatou:

[...]Graças à Deus essa formação né...a UNIFAP ela tem abraçado junto isso conosco. Tem nos ajudado da maneira melhor possível de nós não perdermos a nossa história, a não perdermos ah...aquilo que nos foi passado né de...geração em geração, que na verdade antes da UNIFAP está aqui dentro, entrar aqui dentro...muitas coisa se perderam né, os mais antigos eles...vieram...alguns já não, já são falecido né... e muitas histórias foi pra eles, foi junto com eles, muitas coisas se perderam e hoje nós buscamos sim resgatar com tudo isso, toda essa história, todos esse modo de luta que eles tinham, [...] a luta que nós temos né, de... considerar aquilo que fazemos no dia-a-dia, considerar como uma forma educacional (A2, 2025)²⁰.

Figura 23 – Aula pública na sede comunitária do Igarapé do Lago



Fonte: www2.unifap.br/pedagogia-santana/category/pratica-pedagogica/

Na ilustração da figura 23 a aula pública no centro comunitário da vila do Igarapé do Lago, ocorreu sobre a orientação do docente ministrante da disciplina Teoria e Prática do Ensino Religiosos, oportunidade em que os acadêmicos dialogaram juntos aos participantes da comunidades, sobre a importância do ensino religioso na instituição escola, desmistificando os estereótipos dogmáticos nos saberes escolares.

Nessa formação de professores em fase conclusiva no polo Igarapé do Lago, os acadêmicos receberam conhecimentos e orientações para organizarem e realizarem culminância de projetos pedagógicos, realizações de estágios e outras ações na perspectiva de atuarem

²⁰ Idem.

futuramente enquanto profissionais e vivenciaram suas experiências atuando na escola de educação básica existente na comunidade.

Figura 24 – Projeto de Ensino na Escola Municipal do Igarapé do Lago - Materializando a Matemática em Território Quilombola



Fonte: www2.unifap.br/pedagogia-santana/category/projeto-de-ensino/

Na ilustração da figura 24, é possível constatar a praticidade dos acadêmicos na culminância do projeto de ensino materializando a matemática em território quilombola, ocasião em que estiveram presentes nas salas de aulas e em contato com os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, realizando orientações no uso de materiais concretos e recicláveis para a sistematização de habilidades envolvendo o raciocínio lógico matemático.

Figura 25 – Atividades Práticas -materializando a matemática



Fonte: www2.unifap.br/pedagogia-santana/category/projeto-de-ensino/

Na ilustração da figura 25, é possível perceber que os materiais didáticos usados neste projeto de ensino, o material reciclável como papelão e uso de frutos nativos do lugar, foram usados como aporte pedagógico na perspectiva dos estudantes ilustrarem de maneira concreta o pensamento matemático.

As experiências dos acadêmicos no polo Igarapé do Lago com os projetos de ensino, aulas com atividade públicas, estágios e outras ações foram e são significativas porque para eles, denotam o aprimoramento para a prática pedagógica enquanto futuros professores, justamente por envolver a criação de atividades e estratégias que otimizam o processo de ensino/aprendizagem, por meio das inovações didáticas, aprofundamentos dos objetos de conhecimento inerentes à formação, bem como o fortalecimento da relação entre ensino, pesquisa e extensão.

Figura 26 – Atividades para alfabetização com os fundamentos na pescaria



Fonte: https://www.facebook.com/vilma.duarte.142/about?locale=pt_BR

Nesta atividade pedagógica ilustrada na figura 26, os acadêmicos utilizaram materiais lúdicos, apresentando o alfabeto através da prática da pescaria para as crianças que estiveram presentes. Foi uma atividade lúdica voltada ao contexto da alfabetização, também realizada no centro comunitário da vila do Igarapé do Lago, considerando que a pescaria é parte da vivência das pessoas que residem na comunidade e as crianças aprendem esses fundamentos com seus familiares.

No relato do entrevistado A2, essas experiências foram e estão sendo tão significativas, provocando mudanças na ação dos docentes que atuam ministrando aulas na Escola Municipal do Igarapé do Lago, e também impactando “o olhar administrativo” da Secretaria Municipal de

Educação do Município de Santana, sobre o fazer pedagógico em comunidades tradicionais, como os quilombos.

Eles orientam, é... e nós também se sentimos muito lisonjeado por isso, porque até nos mesmos não tínhamos essa expectativa de tentar levar, não tínhamos nem como saber levar essa história pra dentro das escolas, pra dentro do modo educacional. E hoje os professores e a UNIFAP, veio fazer com isso se torne uma realidade. Inclusive, contar em primeira pauta aqui, que isso veio afetar muito através da nossa luta, de levar esses conhecimentos tradicionais da nossa comunidade pra dentro educação, da escola municipal. A SEMED veio e fez com que o conselho...o...ah... a secretaria de educação viesse até a comunidade e fizesse uma votação pra que essa escola, já que ela é dentro de área quilombola[...]temos que colocar a escola como uma educação quilombola. Então a secretaria de educação ela veio, teve essa ciência, nos procurou. Pela primeira eu até fiquei lisonjeado, porque eles valorizaram aqui os nossos saberes, nossas tradições e o interesse também de trans...de fazer a transformação da escola em uma escola quilombola[...] (A2, 2025)

A respeito dessas compreensões, enquanto categorias distintas e com base nas configurações das suas respectivas diferenças, ambas são contemporâneas no Brasil. A Educação Quilombola acontece nas ações cotidianas, no convívio social, enquanto a Educação Escolar Quilombola, ocorre nos espaços da educação escolarizada, como modalidade específica. Miranda (2018, p. 201) enfatiza que “[...] essas lógicas desdobram-se na compreensão de uma diferença entre educação quilombola, que ocorre nas práticas sociais cotidianas das comunidades, e uma educação escolar que se desenvolve dentro ou fora dos quilombos”.

Nos territórios quilombolas ou remanescentes de quilombos, as políticas afirmativas para a educação étnico-racial devem acontecer potencializando as especificidades vivenciadas por essas pessoas, valorizando sua cultura, seus saberes ancestrais, sua identidade, garantindo que toda e qualquer prática de racismo e outras ações não os coloquem na invisibilidade ou mesmo na falta de garantia de seus direitos.

Neste sentido, a educação escolar quilombola destina-se a promover atendimentos com especificidades voltadas às populações quilombolas rurais e urbanas, gerenciada/ofertada pelo poder público, organizada em articulação com essas comunidades e os movimentos sociais, pois, nos termos do Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica:

Art. 41. A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e culturas, requerendo pedagogia própria em respeito às especificidades étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a

base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira.

Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural. (BRASIL, 2010a).

A Educação Escolar Quilombola em suas premissas conceituais, deve ser compreendida como uma modalidade da Educação Básica, com suas especificidades, legitimada através dos seus processos de resistências e lutas pelos povos negros, afrodescendentes, remanescentes de quilombos ou mesmo quilombolas, seus preceitos e valores, com base na política de pertencimento étnico, sócio-cultural. Assim:

[...] podemos conceituar Quilombos Contemporâneos como comunidades negras rurais habitadas por descendentes de africanos escravizados, que mantêm laços de parentesco e vivem, em sua maioria, de culturas de subsistência, em terra doada, comprada ou ocupada secularmente pelo grupo. Os habitantes dessas comunidades valorizam as tradições culturais dos antepassados, religiosas ou não, recriando-as no presente. Possuem uma história comum e têm normas de pertencimento explícitas, com consciência de sua identidade. São também chamadas de comunidades remanescentes de quilombos, terras de preto, terras de santo ou santíssimo (Moura, 2007, p. 10).

Com base nas leis n.10.639/2003 e n. 11.654/2008, nas orientações versadas na resolução n.08/2012 do Conselho Nacional de Educação sobre as prerrogativas para Educação Escolar Quilombola, entende-se que esta deve ser realizadas não somente como ações orientativas de implementação, mas também por meio de conjunto de fatores envolvendo o currículo adequado para a valorização dos saberes tradicionais e culturais, realização de formação continuada para professores, uso de materiais didáticos específicos e demais ações que valorizem os saberes presentes no cotidiano dos quilombolas. São leis e pareceres que vigoram no Brasil há aproximadamente duas décadas, tendo como premissa, a valorização da educação em quilombos e nesse sentido, as evidências vão demonstrando que há muito a ser feito, justamente para garantias de direitos a educação equitativa, reparando as desigualdades persistentes por meio de políticas afirmativas que contemplem estudantes de comunidades quilombolas.

Quadro 5 – Alguns pareceres e resoluções sobre EEQ

As orientações para Educação Escolar Quilombola no Brasil	
Parecer n.16 -CNE/CEB , de 05 de junho de 2012	Trata sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.
Resolução n. 8 CNE/CEB , de 20 de novembro de 2012	Define sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.
Parecer n.08 CNE/CEB , de 10 de dezembro de 2020	Versa sobre diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.

Parecer n. 3/2021 CNE/CEB , de 13 de maio de 2021	Reexame do Parecer CNE/CEB n. 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.
Parecer n. 7/2022 CNE/CEB , de 09 de novembro de 2022	Aborda sobre a revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Sobre as tratativas desses pareceres e resoluções, ao se pensar em propostas pedagógicas para a EEQ, Carril (2017) ressalta que a formulação dela certamente carece de pesquisas, envolvendo aqueles saberes comunitários e um intercâmbio de conhecimentos entre diversas áreas, assim a interdisciplinaridade tronar-se essencial para os diálogos entre outras áreas do conhecimento, como Sociologia, História, Geografia, Antropologia e outras ciências, contribuindo por meio de conhecimentos específicos com a elaboração de um currículo pertinente a essa realidade.

As ações e demandas escolares articuladas a partir da Lei n. 10.639/03 e de novas diretrizes legais e curriculares remetem às reflexões e indagações de como a educação escolar quilombola vem sendo trabalhada nas instituições de ensino em diferentes regiões do país, inclusive no Estado do Amapá, como no Igarapé do Lago e outros quilombos, pois essa compreensão da ação escolar deve se refletir nas comunidades quilombolas. Para Menezes (2022, p. 56): “A Educação Escolar Quilombola é uma ação política afirmativa, portanto, tem competência para se colocar em práticas ações de atendimentos às necessidades que são evidentes nas escolas dessas comunidades”.

Recentemente, em 24 de julho de 2025, o Ministério da Educação anunciou assinatura da portaria n. 537/2025 pelo Presidente da República do Brasil, instituindo o Programa Escola Nacional Nego Bispo. Este programa tem como objetivo a valorização e integração dos saberes na formação acadêmica de estudantes de licenciaturas das instituições públicas do Ensino Superior, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, na formação continuada de profissionais da Educação básica, bem como na comunidade local. Nesta perspectiva:

[...] O Programa contribui para a efetividade das Lei n° 10. 639/2003 e Lei n° 11.645/2008, bem como da Portaria MEC n° 470/2024, estimulando a atuação de mestres e mestradas de saberes tradicionais no ensino, pesquisa e extensão, de modo a garantir o pluralismo de ideias, de concepções pedagógicas e epistemológicas e fortalecendo a produção de conhecimentos tradicionais em interação com modelos teórico-conceituais contextualizados e não-eurocêntricos. (Ministério da Educação. Difusão de Saberes, publicado em 19 de marc. 2025 e atualizado em 28 jul. 2025, disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneerq/difusao-de-saberes>)

A respeito dos projetos pedagógicos, Betlinski (2012) ressalta que nos cursos de formação, eles precisam conectarem-se ao ideal de educação, não apenas de habilidades, competências, atitudes esperadas por parte dos formandos em relação à sua atuação profissional, mas devem prever outros processos formativos, bem como à apreciação da cultura, incentivo e valorização da estética de criação, experiências de avaliação da conduta ética e política inerentes à formação acadêmica.

O Programa de Interiorização quilombola -PIQ/UNIFAP (2022) prevê uma organização didático-pedagógica, a mesma que já utiliza em seus cursos, considerando as prerrogativas de unificar as metodologias previstas através dos projetos-pedagógicos, bem como as concepções filosóficas e educacionais de professores e alunos. Os saberes locais, tradicionais e intergeracionais entrelaçam-se nas compreensões da Educação Quilombola e da Educação Escolar Quilombola e assim sendo, os docentes do polo universitário Igarapé do Lago entenderam que as ações e atividades pedagógicas deveriam acontecer de forma adaptada ao Projeto Pedagógico de Curso e conectadas as vivências dos acadêmicos.

6 A IDENTIDADE QUILOMBOLA: AS EVIDÊNCIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO POLO UNIVERSITÁRIO IGARAPÉ DO LAGO

*“É hora, é hora, é hora,
Arruma e vamos nos embora. (bis)*

*Mãe de Deus da Piedade
Saia o tempo, passear.
(refrão)*

*Andando de casa em casa,
Para os irmãos visitar.
(refrão)*

*Roda, roda bandeirista
Roda a bandeira no ar.
(refrão)*

*Roda com boa atenção,
Não deixe a bandeira molhar.
(refrão)*

*Rema, rema, remador
Nessa canoa andando.
(refrão)*

*Nossa Senhora vai lento
E uma bandeira voando.
(refrão)*

(Bandaia cantada no batuque Nossa Senhora da Piedade/ Igarapé do Lago/Santana-AP.)

Nesta seção apresentaremos as análises e discussões que sistematizam os resultados da pesquisa realizada, elaborados a partir dos aportes teóricos, dos documentos da UNIFAP que instituiu a educação superior em quilombos amapaenses e nas respostas que os participantes ao serem entrevistados, deram sobre o objeto investigado.

Nesse sentido, as evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores através do curso de licenciatura em Pedagogia na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago serão apresentadas, como já explicitado na metodologia, por meio da Análise de conteúdo (Moraes, 1994, 1999, 2014), do método dialético (Gadotti, 1990, 1997), (Gamboa, 2021), (Santos, 2022), através das categorias/subcategorias: PIQ no Igarapé do Lago (Política afirmativa no ensino superior); Os desafios de realizar graduação (de ordens -Estrutural e Epistemológica); Evidências sobre a identidade quilombola (A auto identificação de ser quilombola).

6.1 PIQ no Igarapé do Lago

O Projeto de extensão universitária da UNIFAP, oficialmente nomeado de Programa de Interiorização Quilombola, idealizado e organizado para levar o ensino superior às comunidades tradicionais quilombolas no Amapá, surgiu como uma demanda induzida pelo movimento negro amapaense, por meio de ações ativistas envolvendo quilombolas e a CONAQ/AP.

É um movimento que literalmente “bateu as portas” da universidade, exigindo que as políticas afirmativas para a educação superior, chegasse aonde fosse possível e acontecesse, contemplando pessoas oriundas desses territórios ou mesmo, professores da educação que atuavam profissionalmente nessas comunidades, sem ainda ter realizado uma graduação. “A Universidade tem a função social de especialização profissional e científica, responsável pela formação de profissionais de nível superior. Oferecem atividades de ensino, pesquisa e extensão, utilitários à comunidade” (Barbosa Borges, 2023, p.24).

A escolha dos quilombolas e o ato de exigência “bater nas portas” da UNIFAP, surgiu em torno da credibilidade que a instituição de ensino superior goza no estado do Amapá, mediante as formações acadêmicas organizadas e realizadas há mais de 30 anos, então, “A universidade foi convidada pra gerir, porque tem as condições pra isso...mas era... foi uma luta anterior dos povos, dos próprios povos quilombolas. Existiu toda uma organização anterior para esse projeto chegar na UNIFAP” (C/P, 2025).

Esse projeto foi pensado em um tempo específico para acontecer (quatro anos) e assim contemplou as comunidades: Torrão do Matapi, Carmo do Maruanum, Igarapé do Lago – com o Curso de Pedagogia; Curiaú e Mazagão Velho – com o Curso de Letras; Abacate da Pedreira – com o Curso Ciências Biológicas, com o objetivo de promover a formação em nível superior para 300 acadêmicos, proporcionando uma nova perspectiva educacional, social, profissional e até econômica.

O reconhecimento, por exemplo, por meio da Constituição Federal de 1988 de que as pessoas quilombolas detinham direitos políticos e sociais, reverbera outras possibilidades de interpretação do que significa o processo de democratização no Brasil e, uma vez mais, a educação escolar é não somente protagonista nesse processo, mas, sobretudo, ponto de disputa. Por trás do processo de fortalecimento da EEQ, apresenta-se no horizonte a reivindicação do acesso ao Ensino Superior por estes sujeitos políticos de direitos (Nascimento; Alves-Brito, 2023, p.207).

Enquanto uma ação pioneira no Brasil, na Amazônia e no estado do Amapá em 2022, a UNIFAP foi até os quilombos oportunizar as formações em ensino superior, pois neste projeto

de extensão, outras comunidades ficaram de fora do processo. Nas plenárias dialogadas com pautas “pré-implantação dos polos”, somente quatro comunidades foram contempladas, causando frustrações para muitos quilombolas, pelo fato de seus territórios serem distantes e assim, continuar sem oportunidade à uma formação acadêmica e profissional.

Nessas lutas e reivindicações conseguiram reverter o que já estava pré-determinado e incluíram mais duas comunidades: Mazagão Velho e Igarapé do Lago. Esse novo formato de extensão universitária, com apoio de uma parlamentar federal que disponibilizou emenda orçada em 15 milhões, contemplou a realização de graduações em muitos quilombolas, que viram o sonho do ingresso ao ensino superior tornar-se uma realidade.

A militância de luta dos quilombolas aqui no estado do Amapá, não diferente de outras militâncias no território brasileiro, logo motivam-se pela conquista e na realização dos direitos legais a serem cumpridos, dentre eles, o direito à educação, assim “Tais avanços e direitos, podemos dizer que estão impressos nas políticas de ações afirmativas assim como na qualificação das pessoas quilombolas na universidade [...] (Costa, 2023, p. 54).

A UNIFAP, ao implementar a graduação através do PIQ em territórios quilombolas, fundamentou-se nos atos legislativos, pareceres, diretrizes como: a Constituição Federal (1988) enquanto direito à educação; na Convenção da Organização Internacional do Trabalho enquanto direito a autoidentificação étnica e uma educação apropriada às diferentes populações; nas leis n.10.639/2003 e 11.645/2008, incluindo à história e cultura indígena e afrobrasileiras nos currículos dos ensino fundamental e médio requerendo formação universitária adequada ao trabalho com estes conteúdos na Educação Básica; em portarias, como a n.5/2010 que aprova e institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação, instituindo na Educação Básica a Educação Escolar Quilombola; a Declaração mundial sobre a Educação Superior no Século XXI (1998) enquanto visão e ação sobre os princípios da educação superior ao formar e educar pessoas qualificadas, cidadãos responsáveis, oferecendo qualificações profissionais que dialoguem com as necessidades da sociedade.

Neste sentido, há políticos que usam o pretexto da militância realizadas pelos quilombolas para evidenciar suas ações colaborativas por meio de troca de favores, tendenciando que o protagonismo maior de todo o processo de luta, de conquista e militância dos povos identitários seja diminuído em relação a sua atribuição parlamentar, para depois os efeitos, serem cobrados por meio de votos em pleitos eleitorais. Dito isto, “o protagonizar”, reverberou nas falas da parlamentar federal, quando no uso das suas atribuições se propôs “ajudar” o movimento dos quilombolas com a CONAQ-AP, afirmando que o projeto de emenda

parlamentar executado pelo seu mandato, destinou recursos públicos, fazendo com que ela levasse a interiorização através da UNIFAP para os quilombos.

Atenção, Igarapé do Lago!

Hoje reiteramos convite para Plenária do Polo Quilombola, que acontece nesta sexta-feira, 18, no centro comunitário.

Será uma excelente oportunidade para esclarecer dúvidas referente ao Processo Seletivo Extraordinário para ingresso nos cursos de graduação Especial para Quilombolas da Universidade Federal do Amapá; projeto executado com recursos destinados por nosso mandato!

É a Deputada Federal Leda Sadala levando interiorização por meio da Unifap, aos quilombos do Amapá.

Vamos estar juntos novamente, porque chegou a vez do Igarapé do Lago.

(Sadala, Leda. “Atenção Igarapé do Lago!”. [Facebook], 16 març.2022.

Disponível em <https://www.facebook.com/dep.ledasadala/photos/a.188800965120088/929856414347869/?type=3>)

O movimento dos quilombolas em prol de políticas afirmativas para o ensino superior no estado do Amapá não aconteceu e nem acontece por acaso, ou muito menos, deve ser diminuído enquanto luta inferior, por ações dos feitos e efeitos de uma parlamentar federal, que buscou protagonizar o dever de suas atribuições, talvez para favorecer o próprio prestígio político. A respeito disso, num sentido metafórico, Kilomba (2019) ressalta a “máscara do silenciamento” usada com um objeto colonizador para impedir escravizados de comer e falar, e que nos dias de hoje se perpetua de forma subjetiva, representando o colonialismo do pensar, do fazer sobre o lutar, definindo quem tem voz mais atuante e relevante.

Se hoje o Projeto de extensão universitária acontece em alguns territórios nos quilombos amapaenses, são esforços conjuntos, que procuraram por meio de leis, pareceres, diretrizes, programas de incentivos junto ao governo federal, para contemplar o acesso dos quilombolas na educação superior, assim sendo, “a educação é um direito humano inalienável e deve ser acessível para que todos os cidadãos possam ter uma vida digna” (Carolino; Ferreira; Teodósio, 2023, p. 3).

6.1.1 Política afirmativa no ensino superior

As políticas afirmativas no ensino superior, segundo Carolino et al. (2023), compõem ações de enfrentamento das injustiças à população negra desde o período da escravidão e após o período abolicionista, quando os escravos, ao se tornarem livres, não contaram com um projeto estatal para absorção da mão de obra e renda, habitação, cuidados de saúde e educacional, tornando-os marginalizados na sociedade brasileira para a contínua exploração.

Esta falta de planejamento estatal para incorporação dos negros libertos fundamenta o racismo estrutural e institucional na tessitura societal e sobre a ideologia da democracia racial de que todos têm iguais condições de oportunidades no Brasil.

A lei de cotas vigente no estado brasileiro há treze anos, conhecida como a lei n. 12.711/2012, se instituiu como uma ação afirmativa que reserva 50% de vagas em universidades e institutos federais aos estudantes oriundos do ensino médio público e aos grupos que menos tem acesso a este tipo de ensino, como negros, pardos, indígenas, quilombolas. Com a lei n. 13.409/2016, uma porcentagem dessas cotas também está direcionada às pessoas com deficiências. As pessoas trans, travestis, não-binários e outras identidades dentro da comunidade LGBTQIAPN+, destinam-se 5% dessas vagas para contemplar esse grupo, pois são parte de grupos minoritários que acessam a educação superior.

São ações afirmativas que tem como objetivo a promoção da inclusão social, buscando reparar as desigualdades históricas que aconteceram anterior à sua implementação. Recentemente, ocorreram as atualizações da lei, versando sobre novas regras e critérios em como aplicar as cotas, com atenção à exemplo, a renda familiar e a autodeclaração de raça/cor dos estudantes.

O Sistema geral de cotas está também associado a cotas sociais, que consistem na reserva de vagas para pessoas que vêm de escolas públicas, pessoas com algum tipo de deficiência, estudantes com baixa renda familiar. As cotas raciais, como parte de uma política de ações afirmativas, têm sido um mecanismo que permite o acesso ao ensino superior de uma parcela historicamente excluída da população (Braz; Silva; Ribeiro, 2021, p.3).

Por meio dessas ações afirmativas, as universidades dispõem da sua autonomia em realizar a distribuição das vagas por meio das cotas, ampliando a oferta do ensino superior aos grupos minoritários e até implementar outras prerrogativas condizentes, como à exemplo, projetos de extensão universitária, levando cursos de graduação às comunidades quilombolas, indígenas, ribeirinhas, como está ocorrendo através do Programa de Interiorização quilombola – PIQ/UNIFAP.

Essa realidade para muitos quilombolas no Brasil e no estado do Amapá que não tem possibilidades de sair de seu território para estudar em outro local, é um dos motivos que fazem muitos desistirem na continuidade dos estudos, pois aqueles que conseguem concluir o ensino médio, entendem que se manter estudando em outro local, como nos espaços urbanos da cidade, geram logísticas e custos que não são favoráveis para mantê-los, impossibilitando e até limitando a sua trajetória educacional. Sobre esse contexto, um dos participantes da pesquisa, descreveu porque é importante para ele estudar no Igarapé do Lago:

Essa formação pra mim, aqui na comunidade é muito gratificante, porque a maioria daqui, principalmente eu, não tinha condição de ir pra cidade pra ter uma estudo mais privilegiado lá. Como esse...a gente teve aqui na comunidade. E eu sou muito grato a todos que se envolveram pra trazer o polo pra cá pra comunidade (A4, 2025).

Estudar fora da comunidade de origem para muitos quilombolas, torna-se uma possibilidade remota e até um certo empecilho para aqueles que desejam sair e retomar os estudos. O fato de não ter como manter-se na cidade é um contraponto negativo, enquanto que manter-se na comunidade onde reside, além de ter acesso a uma formação, é a oportunidade ímpar de tornar-se habilitado em uma profissão, dando possíveis retornos à comunidade, através de emprego, gerando assim renda na economia local e melhorando a qualidade de vida social.

Eu acho muito relevante porque, é uma conquista pro, pra comunidade do Igarapé do Lago em que beneficia nós e ...sendo que a gente tendo esse polo aqui a gente não pode...a gente não sai daqui né!...pra ir pra cidade né... fazer é uma graduação lá. Aí é uma conquista pra comunidade e pra todos que estão participando né[...] através né ...desse pólo universitário a gente vai se formar e vai trazer benefícios não só pra nós e pra comunidade também. Porque aqui dentro da comunidade a gente vai gerar renda também né pra nós, pra comunidade né. Acredito eu que muitas coisas vão melhorar dentro da comunidade[...] (A3, 2025).

O PIQ no Igarapé do Lago, enquanto um projeto voltado para políticas afirmativas, chegou como uma oportunidade de projetar nos acadêmicos outras expectativas de vida, pois para quem já havia concluído o ensino médio há mais de 10 anos, entendia que não teria a possibilidade de obter uma formação no espaço urbano, porque depende do seu trabalho autônomo e este é voltado ao manejo da terra. Com a formação acadêmica, a expectativa é poder atuar na sua comunidade ou em comunidades próximas, como um profissional na área da educação.

Passei anos e anos esperando uma oportunidade né...porque não tinha condições de estudar na cidade. Condições financeira. E o meu sonho era um dia ter uma formatura...mais um estudo...mais elevado. Porque eu tinha até o terceiro ano. Concluí e fiquei aí parada, esperando essa oportunidade, ela chegou até aqui. Então, eu estou aproveitando. Então pra mim, é gratificante mesmo. Muito mesmo (A6, 2025).

Para Gonçalves et al. (2019) é inegável que a elevação do número de vagas em instituições públicas vem corroborando como uma importante conquista para a sociedade brasileira, em especial aos grupos sociais desfavorecidos. A política afirmativa é um dos passos nesta longa trajetória rumo a democratização do direito à educação, pois, para além do acesso,

é indispensável garantir a estes estudantes em situações socioeconômicas desfavoráveis, as condições também de permanência e conclusão dos estudos.

Então, na concepção dos acadêmicos A1, A2, A3, A4, A5 e A6 do polo Igarapé do Lago, o Programa de Interiorização Quilombola foi o meio pelo qual tiveram a oportunidade de obter uma formação acadêmica/profissional. Desse modo, essa política afirmativa está auxiliando a redução das desigualdades por eles vivenciadas e sentidas, pois formar-se como professores que atuarão na educação básica, representa uma “virada de chave” na expectativa social, econômica, profissional.

6.2 Os desafios de realizar graduação

Nenhuma experiência para um/uma acadêmico(a) ou mesmo para os docentes, acontece sem passar pelas situações desafiadoras no intercurso da graduação. Alguns desafios foram perceptíveis nos relatos dos participantes da pesquisa, eles serão evidenciados na perspectiva do que pode vir a ser ajustado, aprimorado quando a educação para o ensino superior acontece em comunidades quilombolas no estado do Amapá.

Os desafios em manter-se num curso de graduação, interligam-se ao contexto permanência e este, por vez está incutido à continuidade, pois para esses estudantes “[...] é o persistir. Em se tratando da esfera educacional, mais precisamente no ensino superior público brasileiro é algo que, ainda, precisa ser bastante discutido” (Borges, 2023, p.62). Muitos graduandos do polo Igarapé do Lago são persistentes e sentem os reais desafios nas provas e provocações do cotidiano na comunidade e aqui subcategorias como sendo de ordens: estrutural e epistemológica.

6.2.1 Desafios de ordem estrutural

Dentre os desafios de ordem estrutural, os participantes da pesquisa conforme as experiências vivenciadas na comunidade, apontaram alguns fatores considerados essenciais e importantes, sendo eles: a energia elétrica, o espaço físico onde acontece o curso de Pedagogia, a internet e o transporte. Esses fatores são e continuam sendo os considerados por eles os mais desafiadores, pois impactam no processo de ensino e aprendizagem na graduação, nas unidades escolares e bem como, em outros aspectos do cotidiano na comunidade do Igarapé do Lago. Assim sendo, no quadro a seguir, estão evidenciadas essas concepções dos participantes da pesquisa.

Quadro 6 – Os desafios de ordem estrutural no curso de Pedagogia - IL

Desafios de ordem estrutural				
Concepção dos participantes	Energia Elétrica	Espaço físico do curso de Pedagogia	Internet	Transporte
C/P	x	x	x	-
P1	x	x	x	x
P2	x	x	x	-
A1	x	x	-	-
A2	-	x	-	-
A3	x	x	-	-
A4	x	-	-	-
A5	x	x	x	x
A6	x	-	x	-

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

No Igarapé do Lago, os fatores de ordem estrutural foram um dos elementos que afetaram e ainda afetam o desenvolvimento e a organização social, econômica, educacional na comunidade. Dentre esses, sobressai a energia elétrica. A eletricidade que chega na comunidade por cabamentos de alta tensão, (Dias, 2023) só passou a acontecer dos anos 2000 para cá, ou seja, pouco mais de vinte e cinco anos, que a comunidade, foi contemplada com energia elétrica 24 horas.

Anterior a esse processo, a eletricidade chegava na comunidade através de sistema termoelétrico com apenas 12 horas de geração de energia. Esse fator impactou no passado os modos operantes de viver na comunidade e nas regiões adjacentes, impedindo o próprio desenvolvimento local (Dias, 2023).

Passados esses anos, a maioria dos posteamentos, por serem de madeira, foram danificando-se e necessitando de substituição, porém, muitos ainda estão na primeira estrutura (madeira), precisando de constante manutenção. Quando as estruturas são rompidas por desgastes ou outras situações atípicas, infelizmente, a Vila do Igarapé do Lago e as outras comunidades, passam um logo período de dias sem a energia, ou quando funciona, fica apenas uma fase (monofase) em funcionamento. E isso é algo que ocorre com muita frequência.

Esse contexto, de certa forma, afetou a qualidade das aulas, pois sem energia elétrica, algumas aulas tiveram um tempo de duração menor, e quando ocorreram, utilizou-se objetos como celulares e lanternas para iluminar o espaço, quando a energia era interrompida de maneira inesperada. Foi algo pontuado pelos participantes C/P, P2 e A6.

C/P- Quantas vezes a gente teve que dar aula sem energia elétrica, era muito triste a gente ver eles com o telefone celular ou então a gente aproveitando o

finalzinho da tarde pra poder fazer a atividade, porque faltou...porque faltava. No início do curso era muito recorrente...agora pro finalzinho, parece que já deu mais uma estabilizada, mas, por exemplo, eu estava lá no início de maio que ..eu fiquei três dias lá (risos) sem energia elétrica e a gente faz o que? Combina com eles, né? Pra ir mais cedo. Aproveita que as vezes a escola é liberada mais cedo e libera os alunos mais cedo pra gente poder dar conta das atividades.

P2 - A comunidade, as nossas comunidades, aí eu vou colocar no contexto geral, rural, ela tem um problema, que é a energia elétrica [...] então nós, o polo do Igarapé do Lago, nós vamos a uma residência, é alugada essa residência, com a qual alugamos com a nossa ajuda de custo e essa residência fica logo à frente da escola, mas nós contamos com a energia, quando tem na comunidade, que é o grande, acho que é o maior problema.

A6 - [...] pra mim foi a falta de energia, porque muitas vezes os professores mandavam os conteúdos e eu não alcançava, não via né, não tinha como vê, por falta de energia. É... aqui na nossa comunidade, como até hoje...Hoje a gente passou três dia sem energia novamente.

Os participantes da pesquisa atribuem à energia elétrica um dos fatores mais desafiadores, pois quando não tem esse bem de consumo na comunidade, impacta diretamente nas aulas, no processo ensino e aprendizagem, precisando ajustar a carga horária que já acontece de forma modular. Assim sendo, um dos possíveis ajustes, é realizar as aulas em tempo intermediário ao da Escola Estadual Belmiro Macedo Medina – onde funciona o polo universitário, pois normalmente estudam no horário de 19h às 22h30. Essa intermediação de horários, acontece no momento da saída dos alunos da escola, pois os acadêmicos chegam mais cedo, por volta de 17 horas e usam seu instrumento de iluminação para poder cursarem a disciplina.

[...] precariedade do ensino [...] em suas comunidades, a falta de suporte educacional contínuo e as dificuldades logísticas para frequentar escolas e universidades reforçam a desigualdade de acesso e permanência no ensino superior (Miranda; Ferreira, 2025, p.10)

O outro contexto desafiador de ordem estrutural para os participantes da pesquisa foi o espaço físico da escola onde funciona o curso de graduação na licenciatura em Pedagogia, pois a condições estruturais que o prédio possui são mínimas e necessitam de manutenções e até reestruturação, funcionando de modo precário. Na sala de aula, apenas três ventiladores de teto funcionam, com uma iluminação precária, quadro sem condições de uso, espaço pequeno para comportar o quantitativo de acadêmicos.

C/P- Uma turma muito grande dentro de uma sala pequena. O trabalho deles lá a gente batalhou, batalhou pra colocar ventilador. Porque a gente teve várias promessas. Mas executar de fato... Nós tínhamos uma central de ar pra

colocar. Mas essa central de ar não pôde ser colocada porque a estrutura da escola não permitia...não dava pra instalar a central de ar.

P1 - Então, é....foi muito difícil desenvolver pesquisa e extensão por falta de estrutura [...], assim...a estrutura era mínima é...por exemplo..., até para achar o local de moradia, o primeiro coordenador, professor Dinizele foi tateando por lá até chegar na casa do seu Raimundo né...que nos acolheu. É....da universidade a gente...acabou tendo também dificuldade no sentido de transporte...nós éramos deixados na comunidade na segunda-feira e passávamos a semana.

A1 – É o grande obstáculo...a grande dificuldade que a gente teve, o desafio que a gente enfrentou durante a nossa graduação foi a estrutura da escola...o espaço de aula inadequado[...].

A2 – Eu diria assim, o maior desafio que tivemos durante a nossa graduação, eu creio que sim...é... foi na parte estrutural da...da escola, né? Da aceitação que nós não...eu... primeiro momento nós não tivemos dentro da escola e saber que nós poderíamos ter uma capacidade de fazer uma mudança muito grande dentro da estrutura da escola estadual, né? Mas, infelizmente, devido à falta de consciência da gestão, de não aceitarem a nossa ajuda pra que a estrutura da escola, fosse renovada. Inclusive nós fizemos abaixo-assinado sobre isso, onde ventiladores não funcionam direito, onde a gente tentamos colocar uma central e a fiação não aceitou, não suportou, e até agora... Ontem mesmo quase acontece um acidente do ventilador ter caído na frente, na cabeça de um acadêmico, então, tudo isso é...nós temos enfrentado e esse desafio no decorrer do curso, então acho que esse é o principal desafio [...].

A3 – [...] o maior desafio enfrentado durante todo esse período da graduação é mais em relação ao espaço da sala de aula, que é inadequado para trinta e oito acadêmicos, sendo que a sala não é climatizada[...].

Através desses relatos, entende-se que o espaço físico onde o polo universitário está implementado é precário, a sala de aula não tem um tamanho adequado para comportar todos os acadêmicos que estão frequentando a graduação. De modo geral, são salas de aulas que não possuem climatização, tendo apenas ventiladores, em que os mesmos funcionam de maneira precária e até colocando em risco segurança física dos acadêmicos e de outros estudantes que precisam estar nesses espaços. A escola estadual está impossibilitada de receber aparelhos de refrigeração, por conta da estrutura na fiação elétrica que é antiga e necessita de reformas em caráter de urgência.

Outro contexto contraditório em relação a infraestrutura é notável quando A2 ressalta a oposição da gestão escolar na Escola Estadual Belmiro Macedo Medina à instalação do polo no espaço físico da instituição, impondo resistência a receber ajuda da comunidade e até dos docentes da universidade em tentar melhorar as condições do espaço onde as aulas estava acontecendo.

Há outros fatores que foram apontados em relação a infraestrutura, como a ausência de uma biblioteca com acervos para auxiliá-los nos estudos, bem como um laboratório de informática com acesso à internet, para a realização de atividades que são necessárias realizar no intercurso da graduação, em especial, quando precisam organizar uma apresentação em slides por meio de projeção multimídias.

A2 – a falta de tecnologia também pra nós foi desafiador, porque a gente não tem uma sala adequada com laboratório.

A3 – [...] e também tive muitas dificuldades em relação a materiais didáticos, onde não temos disponibilidades de livros que possamos consultar para nos ajudar a ter um conhecimento mais aprofundado. Fica difícil pra irmos daqui fazer a consulta na biblioteca da universidade.

Embora muitas legislações em vigor determinem quais são os recursos indispensáveis à qualidade do ensino em comunidades tradicionais, o Igarapé do Lago continua afetado pelas mazelas da precariedade na trajetória educacional, por conta do descaso do poder público. A estrutura física das escolas em funcionamento dentro das comunidades, não tem estrutura de funcionamento que corrobore para a qualidade educacional, pois funcionam dentro de limitações e precariedades.

A internet na comunidade foi outro fator considerado desafiador, pois quando não há energia, geralmente os aparelhos de transmissão de internet não funcionam e esse é também um fator que põe em desafio à produção de algumas atividades no intercurso das aulas, porque alguns textos por exemplo, são compartilhados em PDF por meio de aparelhos de celulares e com a falta de acesso à internet, o acesso prévio a esse material para leituras e estudos antes das aulas, fica comprometido.

A6 - Nós estávamos na sala de aula estudando, mas né...sem internet, sem como vê conteúdo que o professor passa...é... torna mais difícil pra nós, porque nós dependemos da internet, da energia pra ler tudo.

P1 – [...] sem energia, nós também ficávamos sem internet na comunidade e mesmo quando a energia era restabelecida, a internet ficava oscilando, ficava limitada e demorava até o seu pleno restabelecimento. Esses elementos vão realmente causando problemas, causaram muitos problemas de ordem pedagógica na questão do ensino.

Sobre a Internet, enquanto aporte tecnológico para as aulas em qualquer nível de ensino, Oliveira, Videira e Soares (2024) ressaltam que, além de auxiliar no estímulo e inovações didático-pedagógicas, traduz diversas maneiras de se criar e desenvolver atividades inclusivas e interessantes, considerando as necessidades de cada estudante, produzindo desta forma, maior participação daqueles que tem limitações.

Embora haja os respaldos constitucionais prevalecendo Cardoso e Ferreira (2025) ressaltam que a desigualdade na educação ainda é evidente. Enquanto uma parte da população tem acesso à educação de qualidade, muito continuam recebendo ensino precário. Esse contexto disparate acaba gerando preconceitos, expondo os estudantes a sofrimentos e danos subjetivos decorrentes dessa desigualdade.

Sobre o transporte escolar, foi um tema pontual expressado pelo A5 e ressaltou que a sua motivação para se formar professor é maior que qualquer obstáculo. Para assistir as aulas, utiliza seu próprio transporte, hora navegando o igarapé, hora utilizando a estrada de terra. Em muitos momentos, precisou exercer a constância, porque a trajetória dos deslocamentos realizados de sua residência até onde o polo universitário funciona, não foi e nem é fácil.

A5- O meu maior desafio que eu enfrento aqui é a questão do transporte [...] da minha ida. O transporte é próprio, mas mesmo assim, a gente enfrenta muitos desafios até chegar na escola, devido as chuvas. Ai de inverno...de verão... de inverno é chuva, de verão é o sol e a gente enfrenta esses desafios. A gente vai pelo rio aqui, as vezes tem uma árvore caída no rio e aí muita das vezes a gente tem que voltar que não tem como passar, aí a gente nem chega até na escola, no destino. De verão a gente opta para ir por transporte terrestre. Vai de moto e a gente enfrenta os buracos da estrada, poeira e é isso.

A contradição em ter o ensino superior acontecendo no Igarapé do Lago e contar com as estruturas mínimas para fazer uma formação em lócus, no contexto do tripe universitário: ensino, pesquisa e extensão de certa forma foi desafiador, pois é a realidade/necessidade que precisa ser vista, atendida com um olhar de respeito, de equidade, de empatia em relação as garantias ao direito de aprender, até porque, os acadêmicos já estudam de maneira modular.

P1 – O transporte é... foi sempre...talvez aquilo que nós tivéssemos maior dificuldade de conseguir, porque não tinha. O que ocorria era o transporte do professor para a comunidade, então nós chegávamos na segunda-feira, ficávamos até o sábado quando o transporte vinha nos buscar para retornar à nossa residência. Então naquela semana que nós morávamos na comunidade, é...o transporte para atividades acadêmicas, não acontecia. A articulação era sempre entre o professor e os acadêmicos para conseguir algum transporte para poder sair de sala de aula e ampliar a questão do ensino pra extensão e pra pesquisa.

O transporte no Programa de Interiorização Quilombola só contemplava a ida e a volta dos professores para a comunidade. Não foi dado aos acadêmicos esse direito, enquanto apoio na condução para chegar ao polo universitário e muito menos em terem à disposição transportes para auxiliá-los nas atividades além do espaço da sala de aula. Quando ocorria esta necessidade, articulavam-se entre si, outros mecanismos para conseguirem transportarem-se ao polo universitário e também para realização das atividades em campo.

Nesse contexto, os desafios de ordem estrutural: energia elétrica, espaço físico do curso de pedagogia, internet e transporte escolar impactaram o processo formativo no Igarapé do Lago, pois sem a energia elétrica não havia possibilidades de ter iluminação na sala de aula e muito menos a ventilação.

Na ausência da energia elétrica, os docentes tinham que readequar a carga horária de aulas, combinando horários intermediários com os acadêmicos, logo após a conclusão das atividades dos alunos na Escola Estadual Belmiro Macedo Medina que encerrava as 17 horas. Nesse horário, muitos acadêmicos não conseguiam participar das aulas, pois suas atividades laborais sejam como autônomos ou prestando serviços dentro da comunidade, encerravam as 17 horas 30 minutos ou mesmo, as 18 horas. Assim sendo, nem todos os acadêmicos conseguiam reorganizar sua rotina cotidiana para estarem mais cedo no polo universitário.

Sobre o espaço físico, como já dito, a sala de aula não tem estrutura confortável, não possui ventilação adequada e nem sistema de refrigeração. Os acentos para estudantes possuem tamanhos para acomodar crianças e adolescente e não adultos, pois muitos acadêmicos aglomerados favoreciam para o ambiente tornar-se mais quente e pouco acomodável.

A instabilidade da internet afeta os estudos dos acadêmicos, pois quando havia ausência de energia, o sinal demorava a estabilizar, passando até três dias para funcionar dentro das normalidades. Esse fator de certa forma, impediu que os acadêmicos tivessem acesso aos aportes teóricos para realização de leituras prévias, pois em vários contextos não conseguiram acompanhar as aulas, desenvolverem atividades, necessitando que os docentes usassem o bom senso e a flexibilidade sobre a forma como avaliá-los.

O transporte escolar não foi um benefício estendido para os acadêmicos, somente aos professores. Alguns acadêmicos, por morarem em comunidades adjacentes e regiões ribeirinhas, vinham em seu transporte próprio por vias terrestres ou pelo igarapé. Quando empecilhos no caminho impediam sua passagem, como árvores caídas na estrada, no leito do igarapé, chuvas fortes, lamas, viam-se obrigados a retornarem, deixando de participar das aulas, que de certa forma, também impactou o processo de aprendizagem.

Embora estejamos dialogamos sobre a formação de professores no ensino superior, não podemos deixar de mencionar as prerrogativas versadas nas Diretrizes Nacionais para Educação Escolar Quilombola no que concerne a estrutura e funcionamento do espaço em uma escola pública de território quilombola, pois mesmo sendo uma modalidade de ensino para a Educação Básica, o curso de Pedagogia acontece dentro de uma comunidade com esta identificação, assim sendo, os fatores estruturais, como a energia elétrica e o espaço físico pouco estruturado, atrapalharam e continuam atrapalhando os momentos da condução das

aulas, a carga horária das disciplinas e interfere na qualidade do ensino e de aprendizagem dos acadêmicos.

A educação superior em territórios quilombolas precisa acontecer com qualidade assegurada, para que possa formar profissionais da educação aptos ao exercício da docência para essas especificidades. Assim sendo, Mota et al. (2025), ressaltam que a efetivação dessas políticas educacionais em comunidades quilombolas, perpassa pelo enfrentamento aos desafios estruturais, pedagógicos e sociopolíticos, para que o ensino quilombola se torne realmente transformador, e um dos principais desafios da educação escolar quilombola, é a falta de infraestrutura adequada nos espaços educacionais existentes nessas comunidades.

6.2.2 Desafios de ordem Epistemológica

Como afirma Ponso (2018, p. 1.513), “O ingresso dos povos tradicionais no ensino superior brasileiro faz parte de uma luta histórica que originou determinações legais voltadas à garantia do exercício de seus direitos”. Entretanto, é comum que no curso de graduação estudantes enfrentem desafios no contexto epistemológico, geralmente quando há um intervalo de tempo transitório do ensino médio para o ensino superior.

Na licenciatura do curso de Pedagogia que acontece no Igarapé do Lago, os acadêmicos que estão nesse processo de graduação viveram a experiência desafiadora de ingressar na academia após anos de conclusão do ensino médio.

Na concepção dos entrevistados, os processos envolvendo ensino e aprendizagem neste contexto acadêmico teve um desempenho peculiar e diferenciado, pois os objetos de conhecimentos estudados e suas respectivas categorias de análises durante a graduação, lhes trouxeram níveis de complexidades. Destarte, esta formação em lócus representou uma conquista, porém exigiu deles empenho, dedicação e comprometimento para se tornarem professores habilitados e compreenderem o exercício docente e demais atribuições nos aspectos políticos, cultural, socioeconômico e outros.

A democratização do Ensino Superior é uma conquista recente em nosso país. Os cursos de licenciatura são os mais frequentados pelas populações trabalhadoras, em sua maioria, negra. A formação acadêmica dessa população deve demarcar não apenas os conhecimentos específicos das respectivas áreas de atuação, mas também os conhecimentos políticos, culturais e sociais para a compreensão das organizações econômico-sociais e para que haja uma atuação mais ativa em prol da luta pelos direitos básicos (Santos; Santos, 2023, p. 151).

Esta formação acadêmica para os estudantes representou processos significativos, diferenciados e desafiadores e em suas concepções, foram de fácil compreensão, hora a complexidade foi sendo sistematizada no intercurso das aulas e houve, em determinados momentos, maiores dificuldades, devido o processo mais lento de entendimento de alguns, precisando constantemente do suporte e orientação dos docentes e dos demais colegas.

A6 - [...] logo que eu comecei a estudar né...pra mim foi uma dificuldade muito grande, porque eu tava mais de dez anos parada ..ixi...muitos anos. Aí demorei pra me adaptar nas primeiras matérias. Quase eu não passo. Teve uma [disciplina] que eu tirei seis. Aí, mas depois fui...fui...me endireitando agora é nota dez (risos).

A4 – [...] só assim, o entendimento com os conteúdos das disciplinas que foi ...que são totalmente diferente do ensino médio, o ensino fundamental que são coisas assim que a gente tava acostumado a ter. E já no superior...já foi diferente, o ensino é... mais enfrentador assim. Pra mim, no meu caso, é mais com tudo isso, a gente...foi logo de início. Agora tamo na reta final do curso, já tá mais fácil, já dá de entender certas coisas.

P2- Cada discente, cada pessoa tem um tempo de compreensão, de entendimento, e nós temos que levar em consideração que os nossos discentes do Igarapé do Lago, eles não tiveram essa dinâmica de leitura, de aprendizado que se tem na área urbana, isso é notório. Isso, a gente sabe que é um grande problema, né? Do rural. São aulas em polos, é de módulo, então nossos discentes, uns aprendem rapidamente, outros têm mais dificuldades na compreensão, tanto da leitura, quanto da escrita, quanto do entendimento oral. Então, a forma de passar esses conhecimentos, ele é mais minucioso e tem que ser mais diversos, tem que ser utilizado tanto o texto, quanto a explicação, quanto o acompanhamento, tutorial mesmo, acompanhamento individual de cada discente. Eu procuro fazer isso para que não fique nenhum sem compreender o que foi dito ou que não tenha compreensão do assunto. E aí a gente recebe as próprias compreensões deles, da forma que eles sabem se pronunciar, da forma que eles sabem descrever, então nós, eu enquanto... auxiliei, enquanto professora, a gente possibilita...possibilita eu creio, mas também, a gente possibilita várias formas de fazer, de falar [...].

A partir dos relatos dos participantes A6, A4 e P2 compreende-se que o processo formativo exigiu empenho para ocorrer as sistematizações sobre os temas abordados na graduação, pois “[...] obter conhecimentos, tornar um profissional competente e ter aprendizados significantes, são expressões complementares, onde reproduzir, produzir e/ou reconstruir conhecimentos são pilares basilares da academia” (Braun; Oliveira; Marques-Sila, 2024, p. 379).

Os reais desafios epistemológicos enfrentados pelos discentes do polo universitário do Igarapé do Lago não representaram limitações e desistências do seu próprio processo formativo, ao contrário, os esforços favoreceram a representatividade do que é ser um estudante quilombola no ensino superior, ou seja, nesses desafios vivenciados em coletividade, Braun Et

al. (2024) abrem-se campos para pensar nas oportunidades e possibilidades de invenção, criação, reinvenção e possíveis mudanças transformadoras na existência dessas pessoas, exatamente quando percebem que são capazes e compreendem as formas de construção do conhecimento para si e com o mundo.

6.3 Evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores

Como já dito na seção teórica desta dissertação, a identidade, segundo Hall (2014), não é algo fixo, passa a ser constituída ao longo do tempo por meios de processos, e não é algo inato, existente na consciência desde o momento do nascimento. Nela existe sempre algo imaginário ou fantasiado sobre sua unidade, fazendo-a incompleta ou estando sempre em processos de construção e formação.

A identidade quilombola, enquanto autodefinição, faz pessoas que são de comunidades tradicionais ou descendentes delas, constituírem elos de vinculação ao território, por meio dos valores, costumes, histórias, memórias, tradições culturais e outros aspectos, a partir dos processos de vivências que corroboram para que possam constituí-la de forma gradativa, quando compreendem a sua ancestralidade.

Sobre essa relação, Raffestin (1993) discorre que a identidade e o pertencimento ao lugar são matizados através do processo de apropriação e territorialização do espaço e isto é possível quando os sujeitos vão desenvolvendo em *lócus*, valores atrelados às suas emoções e sentimentos que simbolizam a sua história, a sua cultura, fazendo com que recriem o espaço onde vivem, se identificam e se sentem pertencer.

Para Leite (2021), a territorialidade e identidade estão diretamente concernentes ao modo de como as pessoas usam a terra, organizam o espaço e dão sentido ao seu lugar, pois através desses processos, a territorialidade possibilita a constituição de identidades nos múltiplos contextos contemporâneos e por meio de movimentos emancipatórios relacional e cultural.

Como o curso de licenciatura em Pedagogia está ocorrendo em território identificado como uma comunidade remanescente de quilombo, nos relatos dos entrevistados, serão demonstrados como a identidade quilombola, fora evidenciada nesta formação a partir de suas concepções.

Quadro 7- Evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores - IL

Identidade Quilombola		
Participantes	Evidências no PPC do Curso de Pedagogia	Evidências nas ações e atividades pedagógicas da formação
C/P	-	x
P1	-	x
P2	-	x

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Para os participantes C/P, P1 e P2 apesar do curso de Pedagogia do polo universitário Igarapé do Lago não possuir um Projeto Pedagógico de Curso específico para a formação de professores quilombolas, foram realizadas atividades por meio de roda de conversas, projetos pedagógicos, atividades outras que fizessem os acadêmicos refletirem sobre o que é ser quilombola e a importância de se auto identificarem.

C/P – [...] só que entender que aquilo que eles vivenciam lá ...que a vida deles...que a cultura, que as questões culturais deles têm importância. Eles foram percebendo isso nas leituras que eles fizeram, nas falas, nas conversas sabe...e eles foram percebendo a importância... é a importância ...afirmativas também porque assim, se pra todas as ações afirmativas, eu preciso dizer que “eu sou quilombola”, “eu sou quilombola” porque eu quero receber a bolsa permanência...ah quer dizer que pra eu receber a bolsa permanência, eu tenho que me declarar quilombola, então eu vou me declarar quilombola. Então vai vira...é uma dinâmica que pode ser até no início por conta da questão financeira, mas depois isso vai virando algo que a gente não consegue mais codificar...né? Já faz parte desse...que eles entendem como sujeitos quilombola. E isso é muito rico...é muito bonito.

P1 - Eu posso assim deixar bem...bem pontuado isso, né? É claro, na minha vivência, eu fui no primeiro semestre e acompanhei até o último, né? E isso foi notório. Alguns pela vivência de sindicato e por outras vivências já tinham essa... bem consolidado... esse ser quilombola. Mas os demais conseguiram perceber que fazer parte de uma religião na comunidade é ser quilombola, fazer parte de grupo de lavoura, de pescaria, de reza, de canto, de dança é ser quilombola e a universidade assim teria um papel muito interessante a isso, né? O curso tem um papel muito interessante nisso né? De potencializar. Então, aquilo que eles já tinham como vivência, eles se perceberam ou foram descurtinados né? Foram desvendados assim, no sentido de perceber mesmo né? Da importância ...da maravilha que é ser quilombola.

P2- Com o curso, nossos discentes, eles foram atrás da história da comunidade, a história deles, enquanto famílias, se fortaleceram a identidade das famílias, famílias Lau, Silva, a família Picanço. Então eles se fortaleceram ali, eles se reconheceram enquanto quilombo, a necessidade do reconhecimento da própria, é...familiares mais antigos. A pedagogia criou ancestralidade, então existia o quilombo, mas existia ali uma valorização das identidades, dos... das famílias. Hoje eles já se reconhecem, eles já sabem o papel deles enquanto questões políticas, de lutar pela comunidade, de lutar

pela permanência da identidade quilombola, de ser negro, de se manter ali dentro do seu registro, da sua cultura e das interculturais que estão surgindo.

Para esses participantes C/P, P1 e P2 a identidade quilombola foi potencializada a partir das experiências vivenciadas na formação acadêmica do curso de Pedagogia, pois os discentes tiveram possibilidades de amadurecer seus entendimentos, que já possuíam a partir de suas vivências cotidianas no quilombo, mediante os saberes ancestrais e culturais que os acompanham deste a sua linhagem familiar ancestral. Neste sentido, compreende-se que “[...] a construção do conhecimento, todavia, não ocorre de forma linear, e sim em diferentes etapas e sob a influência de vários aspectos da vida do sujeito. Isso vale tanto para a educação formal quanto para a informal” (Bezerra; Albuquerque; Moreira, 2016, p. 4).

No quadro seguinte, apresento as percepções de outros participantes da pesquisa sobre as evidências da identidade quilombola na formação do curso de Pedagogia do Igarapé do Lago, que para eles foi importante acontecerem esses diálogos, as rodas de conversas e atividades outras ações durante as aulas na graduação.

Quadro 8 – Identidade Quilombola na formação do curso de Pedagogia -IL

Participantes	Identidade Quilombola	
	Evidências na formação do curso de Licenciatura em Pedagogia	
	Houve evidências	Não houve evidências
A1	X	-
A2	X	-
A3	X	-
A4	X	-
A5	X	-
A6	X	-

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Cada participante, ao retratar sua concepção sobre identidade quilombola, paralelamente, estabeleceu uma correlação significativa sobre o que estão aprendendo e também afetiva com as memórias sobre o processo de como a implementação desta formação veio até o Igarapé do Lago no ano de 2022.

A1- Pra mim é muito importante, hoje eu dizer que...eu sou um quilombola muito feliz, porque eu tô cursando o ensino superior numa universidade federal, mas que não veio muito fácil, teve luta, teve resistência, teve ...desfavores. Porém, o que me deixa mais feliz é que eu participei dessa luta [...] E hoje eu digo assim: “eu me descobri! ”. Porque eu vou poder dar aula no meu lugar, ou administrar uma escola no meu lugar. E dizer pra minha filha e meus netos, daqui um tempo: “O curso de pedagogia esteve no Igarapé do Lago porque eu contribuo com a luta”.

A2 –[...] isso, com certeza, valoriza muito né. Os professores tem tido esse cuidado de valorizar, fortalecendo a nossa identidade, aquilo que....pra nós é....a nossa identidade, muita das vezes ela é colocada de lado né...e hoje nós usamos a nossa identidade como arma...arma de proteção[...].

A experiência em ter participado do movimento de luta para que a graduação acontecesse no Igarapé do Lago, é um fator que auxiliou na constituição da identidade quilombola para A1 e A2, confirmando o que diz Munanga (2009) ao afirmar que a identidade de resistência passa a ser produzida pelos atores sociais quando estes se encontram em posição ou condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica dominante.

O ser quilombola nas percepções do A3, A4, A5 e A6, é compreender sobre o pertencimento ao território que tem essa identificação, é ter uma identidade construída sobre a resistência, a preservação cultural e os modos de viver desse lugar, bem como continuar na luta por direitos, pois a auto atribuição de ser quilombola corrobora para que essas pessoas se reconheçam como pertencentes a esse meio social que possui raízes históricas e culturais específicas.

A3- Eu tenho observado aqui que todos os professores, eles trabalham sim a nossa identidade. Eles procuram é trabalhar sobre justamente nesse ponto... é o que eles mantêm toda vez é ...colocar isso na nossa cabeça. Sobre a nossa identidade quilombola. Eles fazem de alguma forma a gente não esquecer. A gente não ...a gente sempre procurar saber né e conhecer sobre nossas raízes.

A4- Mas eu, na minha concepção, assim do meu ver, eu me considero quilombola. Até...até mesmo antes de vim... de ser considerado quilombola aqui dentro da comunidade.

A5- Sim. Porque sempre que a gente se propõe como quilombola é... aquilo ali é uma ...uma tradição que já vem de geração em geração, que pra gente se demonstrar quilombola, a gente tem que se doar e se entregar [...] não ter preconceito com nada.

A6- [...] com certeza eles, os professores, vem sim nos ajudar bastante. Logo de primeira, veio um professor chamado Júlio aqui, ele fez uma reunião com nós e ele nos falou sobre logo da nossa cultura, sobre ser quilombola. Falou sobre tudo pra nós. Quando os professores viessem dar aula pra nós como ia ser...como não ia ser. É sempre pra nós continuar falando, não esquecer do que nós somos, nós somos quilombola.

Os participantes A3, A4, A5 e A6 ressaltaram que possuíam em sua vivência “o ser quilombola”, ou seja, se reconheciam como quilombolas, antes do processo de formação no curso de licenciatura em Pedagogia. Após ingressarem, os conhecimentos epistemológicos e outras atividades/ações, instigadas através das disciplinas, os auxiliaram neste compreender ainda mais sobre sua autoidentificação. Quando os atores sociais, diz Munanga (2009),

baseados no material cultural à sua disposição, constroem uma nova identidade que redefine a sua posição na sociedade, se propõem a transformar o conjunto da estrutura social.

Ao realizar a categorização das respostas desses participantes, percebeu-se que a formação no curso de licenciatura em Pedagogia corroborou para as compreensões do que é ser um/uma quilombola, como deve ser a atuação de um profissional na área da educação básica, quando for atuar em comunidades tradicionais que são identificadas como quilombo ou remanescentes de quilombos, além do fortalecimento na luta para reivindicações de direitos em prol das melhorias educacionais no próprio território.

A educação escolar quilombola, em particular, deve ser repensada para atender às especificidades culturais, sociais e históricas dessa população. Isso inclui a revisão das práticas docentes e curriculares, de modo a garantir que a escola não seja um espaço seletivo, mas inclusivo, capaz de refletir e respeitar a diversidade cultural de seus alunos (Corrêa; Videira; Custódio, 2025, p. 13-14).

As evidências de como a educação escolar quilombola deve ser e acontecer podem ser constatadas por meio de alguns materiais que foram sendo divulgados através do site da UNIFAP/Campus Santana no intercurso desta formação de professores, levando a entender que os acadêmicos realizaram atividades, experienciaram práticas pedagógicas para auto afirmarem-se quilombolas, como também exerceram a docência por meio das práticas de estágios, enquanto profissionais para atuarem na educação básica em comunidades identitárias, como o Igarapé do Lago.

Figura 27 – Projeto de Ensino para a Educação Escolar Quilombola



Fonte: www2.unifap.br/pedagogia-santana/files/2024/09

As informações contidas na figura 27 evidenciam a divulgação do projeto de ensino voltado para a Matemática, orientado pela professora regente em organização com os acadêmicos do curso. Assim sendo, esse projeto de ensino já abordado na seção anterior, foi desenvolvido no âmbito da Escola Municipal Igarapé do Lago e os acadêmicos relataram que a sua culminância foi tão significativa que provocou a ida dos técnicos educacionais da Secretaria Municipal de Educação de Santana até à comunidade, para diálogos e implementação de currículo voltado para a educação escolar quilombola.

Figura 28 – Acadêmicos realizando Projeto de Leitura Mala Viajante na EMEB Igarapé do Lago

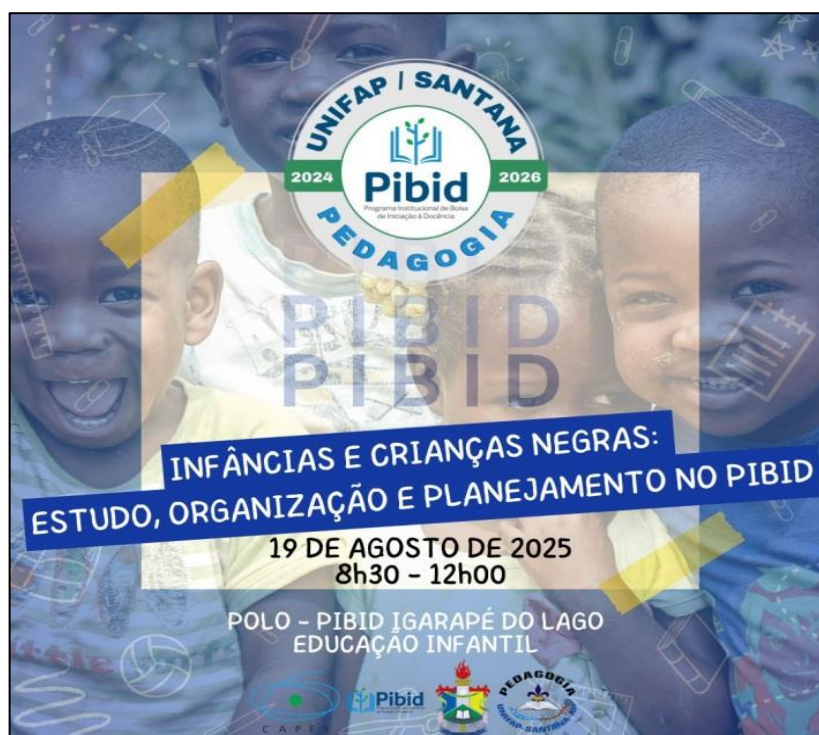


Fonte: <https://www2.unifap.br/pedagogia-santana/category/licenciatura-quilombola/>

Nas ilustrações que compõe a figura 28, os acadêmicos do curso de pedagogia realizaram em parceria com a Escola Municipal de Educação Básica Igarapé do Lago o lançamento do projeto Mala Viajante da Leitura com o apoio da Secretaria Municipal de Educação, oportunizando aos estudantes vivenciarem práticas de leitura de forma lúdica, considerando história e saberes alinhados aos conhecimentos quilombolas.

No site da UNIFAP/ Campus Santana há outras imagens denotando a intensificação de ações e atividades pedagógicas que inferem demais evidências de como a identidade quilombola nesta formação de professores foi e está sendo trabalhada com os acadêmicos, no sentido de fortalece-la, bem como prepará-los na atuação enquanto professores da educação básica e nas especificidades da educação escolar quilombola.

Figura 29 – Ação PIBID/CSTN no polo Igarapé do Lago



Fonte: <https://www2.unifap.br/pedagogia-santana/files/2024/09>

Na figura 29 constata-se outra evidência de que os acadêmicos, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, receberam orientações formativas e realizaram planejamentos para atuarem como professores, contemplando ensino e aprendizagens voltadas para atender infâncias e crianças negras na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Corrêa et al. (2025) afirmam que o exercício da docência durante o processo de formação, não pode limitar-se aos conteúdos pedagógicos tradicionais, mas incluir aspectos

culturais, étnico-raciais e sociopolíticos fundamentais para o processo de construção de uma identidade quilombola potencializadora.

Deste modo, tanto as falas de nossos interlocutores quanto o levantamento das ações realizadas pela graduação, evidenciam que, apesar da precarização do trabalho, expressa nas péssimas condições da infraestrutura disponível para docentes e discentes, o curso de licenciatura em Pedagogia implementado no polo do Igarapé do Lago, cumpriu um importante papel de fortalecer o pertencimento étnico da comunidade participante.

6.3.1 A autoidentificação de ser quilombola.

Na seção em que debatemos as contribuições sobre o entendimento de identidade, utilizamos Hall (2013, 2014) para afirmar que ela se constitui na interação com os diferentes grupos, pois não é fixa e muda conforme as pessoas desenvolvem as suas relações nos meios, sejam eles: sociais, políticos, religiosos, culturais e outros. O racismo, em todas as suas faces de manifestação, é um fator que interfere na formação da identidade, de modo singular, sendo um dos mecanismos que corroboram para afirmação ou negação desta identidade.

Sobre a identidade quilombola, Omar e Silva (2025) enfatizam que a construção se dá por meio de processos e ressignificações, revelando os territórios enquanto espaços de resistências e lutas contra a opressão, pois os mesmos estão intimamente ligados à identidade. Neste sentido, os quilombolas, por meios das vivências, exercitam experiências e estas fazem parte da sua formação enquanto identidade local.

A autoidentificação quilombola para os acadêmicos participantes desta pesquisa é parte de um direito atribuído às pessoas que se reconhecem como tal, com base nas suas próprias percepções e nas relações de pertencimento a esse grupo étnico-social. Esta autoidentificação ou autodefinição está versada através da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT)²¹ e através do decreto n.4887/2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescente das comunidades dos quilombos, em seu o artigo 68, que trata das disposições Constitucionais Transitórias (Brasil, 2003).

²¹ A Convenção nº 169 da OIT, conhecida como Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais, diz respeito as tratativas que estabelecem direitos específicos para povos indígenas e tribais, buscando garantir a proteção de suas culturas, modos de vida, terras e recursos naturais. É um instrumento vinculante para os países que a ratificam, como o Brasil, significando que devem obedecer as suas disposições. Assim, esta convenção impõe direitos de comunidades indígenas e quilombolas, que devem ser consultadas sobre as medidas legislativas ou administrativas que possam afetá-los de maneira direta.

A autoidentificação é uma base importante para as pessoas que são quilombolas, pois através dela, é possível acessar os direitos constitucionais, para a preservação de suas histórias, suas memórias, para obterem seus territórios demarcados e protegidos, bem como a preservação da sua cultura e o fortalecimento da sua identidade. Assim, “[...] ao afirmarem e reafirmarem sua identidade, pessoas de comunidades remanescentes de quilombo manifestam a própria diversidade como fonte de herança cultural” (Gimovski; Oliveira, 2024, p. 415).

Na concepção dos acadêmicos do polo universitário Igarapé do Lago, enquanto participantes deste estudo científico, a identidade quilombola para si e para os demais integrantes da graduação, foi sendo esclarecida ao longo da formação, fator este considerado por eles importante e auxiliador para a revelação e autoafirmação do ser quilombola. Neste sentindo, alguns acadêmicos não compreendiam a sua identidade e muito menos o ser quilombola, enquanto outros traziam a identificação de forma introspectiva e, por conta de represálias racistas, não se autoafirmavam quilombolas. Para os demais, a identidade quilombola sempre representou relevância por terem participação na militância política, cultural e social na comunidade do Igarapé do Lago.

A1 - Então...é uma bandeira que eu levanto. É uma militância que eu gosto e digo, “eu sou quilombola”. Poderia ter olho azul, cabelo liso e loura, mas eu sou quilombola. Eu me considero. Não pelo fato de... ta sendo beneficiada por uma universidade. Eu tenho raízes no Igarapé do Lago, em terra quilombola.

A2 - Fortalecendo a nossa identidade, aquilo que pra nós é a nossa identidade, muita das vezes ela é colocada de lado e hoje nós usamos a nossa identidade como arma...arma de proteção,[...] arma de luta, de conhecimento, de abrir a boca e dizer “eu sou quilombola hoje”. É uma forma extraordinária, porque antigamente muitos se escondiam. Não tinha sua identidade revelada.

A3-[...] eles fazem a gente reconhecer que somos quilombolas. Como? Em rodas de conversas e algumas apresentações, palestras que envolvem a cultura quilombola. E eu sempre achei muito importante porque de alguma maneira a gente tá ali. E também pra quem não sabe, como eu também não sabia e já vim aprender depois do polo. É que através das palestras, fui também ter mais conhecimento e achei muito interessante, porque os professores trazem esses conhecimentos pra nós, pra gente saber realmente qual é a nossa identidade, quais são os nossos direitos de ser quilombola.

A4 - Olha, a maioria dos acadêmicos ainda não conseguiram raciocinar. Assim... no meu ver, o que é ser um quilombola pra eles...ainda ta tudo... é meio confuso. Mas eu, na minha concepção, assim do meu ver, eu me considero, até mesmo antes da faculdade tá aqui, eu já vinha me considerando quilombola aqui dentro da comunidade.

A5 – Porque sempre que a gente se propõe como quilombola, é uma ... é ser parte de uma tradição que já vem de geração em geração. Pra gente se demonstrar quilombola, a gente tem que se doar e se entregar. Como ser aquele cara do campo mesmo que não tem luxo com nada, está sempre pronto

pra hora certa. Isso é ser quilombola, é ser uma pessoa que se demonstra ser preto ou ser descendente. Não tem preconceito com nada.

A6- Não esquecer, não deixar pra trás. É... quando os professores vêm da aula pra nós e quiser escapular fora dali[...] é pra nós manter a nossa cultura. Porque nós vive no quilombo. Nós somos quilombola. Então nós tem que tá sempre falando daquilo ali [...] pedir pros professores que tão dando aula pros filhos, pros parentes de vocês, colocar o que é quilombo. Ensinar pros alunos, porque apesar disso, tem aqui dentro da nossa comunidade, quem não sabe o que é ser quilombola. Pois mesmo os adultos...tem pessoas que não sabe. Tem pessoas que não se reconhecem ainda como quilombola aqui no Igarapé do Lago.

Por meio dos relatos dos acadêmicos A1, A2, A3, A4, A5 e A6, constatou-se o “ser quilombola”, a autoidentificação e a afirmação da própria identidade foi sendo constituída através do entendimento a respeito do conceito e da própria vivência quilombola. Na concepção deles, isso foi intensificado a partir do ingresso na formação do ensino superior, pois, anterior a esse processo, por falta de maturidade, a identidade para eles não tinha sentido em decorrência da falta de entendimentos e até por conta de preconceitos.

O fato de a formação acontecer na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago trouxe aos acadêmicos bases conceituais para a compreensão da identidade que possuem, ou mesmo estudos sobre a constituição desta mesma identidade, por meio das diferentes atividades, projetos e ações educativas realizadas. Ainda assim, para outros, a compressão acerca da identidade quilombola, ainda continua ressoando dúvidas e dificuldades para sistematizar tais conhecimentos.

Figura 30 – Atividade de ensino no PIQ/Igarapé do Lago



Fonte: <https://www2.unifap.br/pedagogia-santana/category/licenciatura-quilombola>

Figura 31 – Atividades sobre Educação Musical Inclusiva no PIQ/Igarapé do Lago



Fonte: <https://www2.unifap.br/pedagogia-santana/category/licenciatura-quilombola/>

As figuras 30 e 31 retratam informações de outras atividades de ensino desenvolvidas com os acadêmicos do polo universitário Igarapé do Lago. É possível perceber evidências sobre a valorização da identidade quilombola, do ativismo social e cultural, bem como os saberes locais e intergeracionais presentes nas vivências deles.

Neste sentido, Gimovski e Oliveira (2024) ressaltam a importância da educação, enquanto intensão pedagógica na preservação da cultura quilombola, pois a incorporação dos saberes tradicionais no currículo escolar ou acadêmico, promove a ampliação da compreensão dessa diversidade, enquanto cultura brasileira, corroborando com o fortalecimento da identidade das futuras gerações. Logo, esse fortalecimento através do processo educacional, permite que as comunidades remanescentes de quilombo não só compreendam, mas reivindiquem direitos por meio de suas lutas, defendendo sua cultura e seu território.

Embora alguns acadêmicos ainda possuam dificuldades em assumir sua identidade quilombola por não entenderem de fato o que é ser, viver e afirmar-se, manifestam interesses

em sair da condição de leigos, pois através dos estudos, percebem a importância dos processos pedagógicos, para a compreensão sobre a identidade quilombola.

Neste sentido, Corrêa (et al. 2025) afirma que a educação quilombola, como parte de um movimento global e local, para ser democrática, inclusiva e humanizada vai além da implementação de currículos e ensino inovador, pois trata-se de um processo complexo que visa a reconexão desse lugar de ensino e aprendizagem enquanto papel social, possibilitando emancipar indivíduos e coletividades, fortalecendo a identidade étnico-racial, respeitando as culturas locais e as diversidades sociais dos alunos.

Então, ser quilombola é constituir-se através de uma identidade para além da própria ancestralidade, pois “[...] o quilombola enfrenta as condições adversas da vida, assumindo uma dupla tarefa (individual e coletiva), garantindo a sua sobrevivência (e de sua família) e fortalecer a comunidade na luta contra o preconceito e a discriminação” (Santos; Chave, 2007, p. 359).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Oh mulata bonita
Leva ceia ao teu senhor
Mas não vai dizer
Que o cativo te enganou(bis)*

*Mulata quando tu fores
Me escreve lá de um caminho
Se não tiveres papel
Nas asas de um passarinho.*

*Mulata bonita
Teu senhor vai te vender
Para o Rio de Janeiro
Para nunca mais te ver.*

*Mulata se queres, vamos
Não te põe a imaginar
Quem imagina cria medo
E quem tem medo não vai lá.*

*Mulata segura a saia
não deixa o vento levar
a saia custa dinheiro
e dinheiro custa a ganhar.*

*Multa segura a saia
Não deixa esbarrar no chão
Na barra da tua saia
navega meu coração.*

*(Bandaia cantada no batuque Nossa Senhora da Piedade/ Igarapé do
Lago/Santana-AP.)*

As comunidades tradicionais presentes no território amapaense tem suas histórias, suas memórias ancestrais, culturas religiosas e afro-indígenas que foram se reconfigurando a partir do processo colonial de ocupação da Amazônia. Foram surgindo, resurgindo, se organizando e reorganizando-se comunitariamente, motivados por outros processos que lhes garantissem maneiras seguras em ocupar seus territórios de modo social digno.

O Igarapé do Lago é uma dessas comunidades tradicionais que faz parte desse território amapaense, possuindo sua trajetória histórica, ancestral e cultural que lhe assegurou a certificação como uma comunidade remanescente de quilombo. Nesse local, os processos envolvendo sua fundação contam e recontam sobre o modo de vida de quem lá viveu e vive

nesses tempos contemporâneos, assim sendo, os saberes locais/intergeracionais/culturais, a rotina social, a história educacional, as ações políticas e demais contextos denotam a constituição dessa identidade quilombola.

Nossa pesquisa com o título IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO se propôs analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores no curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIFAP/Santana que acontece nesta comunidade, tendo em vista que a formação para o ensino superior, como uma política afirmativa para a educação étnico-racial, chegou à comunidade através de um projeto de extensão universitária chamado Programa de Interiorização Quilombola – PIQ, como uma demanda induzida pelo movimento negro quilombola no estado do Amapá.

As políticas afirmativas para o contexto educacional no ensino superior em comunidades quilombolas no estado do Amapá vem acontecendo desde 2022 de modo pioneiro, contemplando algumas comunidades tradicionais assim identificadas. A Universidade Federal do Amapá foi então a instituição escolhida pelos quilombolas, devido a sua trajetória educacional em promover formações envolvendo ensino, pesquisa e extensão, governança administrativa e atender as demandas formativas profissionais da sociedade amapaense.

O Programa de Interiorização Quilombola – PIQ foi elaborado visando atender esta demanda induzida pelo movimento quilombola amapaense, para que pudessem receber formação em suas comunidades e este feito ocorreu com apoio de emenda parlamentar, auxiliando a instituição federal nos custos que essa política afirmativa demandaria, através das logísticas operacionais para a realização dessas graduações.

A organização didático pedagógica do PIQ empregou a mesma organização já existente nos cursos de licenciaturas voltados para a formação de professores no campus universitários citadinos. É um dos aspectos contraditórios que a pesquisa detectou na formação para os quilombolas. A instituição de ensino superior junto ao campus universitários, coordenaram a formação nos quilombos, e não houve a elaboração de um Projeto Pedagógico de Curso específico direcionado a essas formações.

Neste sentido, a contradição está em não seguir integralmente as orientações versadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar quilombola, instituída pela resolução n.08/2012 do CNE/CBE, pois, mesmo estabelecendo princípios e diretrizes na organização da oferta para educação escolar quilombola, enquanto modalidade da educação básica em comunidades assim identificadas, a educação superior por meio do PIQ foi até os

quilombos e por conseguinte, deveria ter um PPC adequado e/ou específico voltado para a educação superior quilombola.

O PPC possui uma atribuição pedagógica essencial para a formação de professores, especialmente quando esta formação ocorre em território quilombola. Como ressalta Tomaz Tadeu da Silva (2022), o currículo tem significados para além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram, pois ele é lugar, espaço, território, relação de poder, trajetória, percurso, autobiografia na nossa existência, é texto, é discurso, é documento de identidade que pode afirmar ou mesmo negar quem somos.

As diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola, ao estabelecerem princípios orientativos, impulsionam as garantias das políticas afirmativas para a educação étnico-racial em territórios quilombolas, onde o direito à educação promova, de fato, iguais oportunidades, valorizando a cultura e as histórias dessas comunidades. A sistematização das políticas afirmativas para a educação étnico-racial corrobora para a equidade, auxilia no combate ao racismo nas formas como se manifesta e fortalece as identidades.

Assim sendo, algumas possíveis adaptações foram feitas à exemplo, no Projeto Pedagógico de Curso da licenciatura em Pedagogia no Igarapé do Lago, mediante a expertise profissional dos docentes, contemplando contextos da educação intercultural, das relações étnico-raciais ao PPC do curso de Pedagogia do Campus/ UNIFAP- Santana.

Outro aspecto contraditório e desafiador constatado por esta pesquisa foram as estruturas mínimas disponibilizadas ao trabalho pedagógico para realizar a graduação no Igarapé do Lago. Conforme os relatos dos participantes, a energia elétrica, a estrutura física inadequada do prédio onde funciona o polo universitário, a ausência de sinal de internet e a falta de transporte escolar para acadêmicos, foram os mecanismos que atrapalharam o andamento da formação. Esses aspectos influenciaram nas aulas, fazendo que acontecessem de maneira híbrida (síncrono/assíncrono), já que as disciplinas eram ministradas em formato modular e inadequações impactaram a carga horária de estudo dos acadêmicos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar quilombola também versam sobre as garantias da infraestrutura adequada para a oferta da educação nos quilombos, que vai desde o transporte escolar até os equipamentos pedagógicos. A Escola Estadual Belmiro Macedo Medina – local do polo universitário do curso de licenciatura em Pedagogia, dispõe das condições mínimas, pois as salas de aulas são pequenas, possuem ventiladores antigos que funcionam de modo precário, tornando o ambiente quente, os assentos lá presentes são para acomodar estudantes infantis e adolescentes, ou seja, não são destinados para adultos.

Outro contexto desafiador ainda no que concerne a estrutura física foi à resistência inicial da gestão escolar em receber a instalação do polo, em aceitar a parceria colaborativa dos acadêmicos e dos professores da UNIFAP para as melhorias da estrutura da sala onde ocorria a graduação. A presença deste polo universitário ressoou incômodo à gestão da Escola Estadual Belmiro Macedo Medina, sendo esse outro contraponto.

Esse possível não colaborar e se opor às melhorias da estrutura física da escola para os acadêmicos estudarem, demonstra as faces de como o racismo estrutural e velado manifestam-se. Neste sentido, Para Kilomba (2019), o racismo cotidiano refere-se a todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o sujeito negro e as pessoas de cor não só como “outra/o” – a diferença contra qual o sujeito é medido- mas também como outridade, ou seja, como a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca.

Sobre a identidade quilombola na formação de professores no Igarapé do Lago, a pesquisa aponta ter ocorrido evidências sobre a compreensão e a autoafirmação por meio das ações e atividades realizadas pelos acadêmicos. Nas suas percepções, a formação foi muito significativa porque os levou a compreender o que é “ser quilombola”, perceber-se quilombola através das suas histórias ancestrais, dos saberes que aprenderam a realizar na educação informal dentro da comunidade. A exemplo do que vivenciaram nas aulas, essas evidências foram abordadas por meio de rodas de conversas, seminários, nas aulas públicas ocorridas no centro comunitário com a participação da comunidade, na culminância dos projetos de ensino e estágios realizados nas escolas locais e outras ações pedagógicas.

Anterior ao processo da formação acadêmica, os entrevistados até relataram que tinham uma compreensão equivocada sobre a identidade quilombola, pois imaginavam que só se constituía, se autodeclarando negro ou afrodescendente. Com a formação, permitiram-se compreender, assimilar e associar as suas vivências ao “ser quilombola”, constituindo ou mesmo assumindo esta identidade. Embora, alguns estudantes apresentem dificuldades em sistematizar esta compreensão.

A identidade quilombola define-se também pelas experiências vividas, pelas diferentes versões compartilhadas das trajetórias comuns, ao fator pertencimento, das tradições culturais vivenciadas pelos ancestrais, embasada num processo histórico de valor.

O Igarapé do Lago vem atravessando o tempo com a sua história de tradição e cultura no estado do Amapá, desde o início do século XIX, enquanto uma comunidade remanescente de quilombo. No contexto educacional, a militância para essa política chegar e acontecer, sempre foi motivada por lutas, pois não basta somente implementar educação e preciso dar

mecanismos para o direito ao acesso e a permanência aos estudantes, seja qual for a modalidade de ensino.

Desde as primeiras iniciativas de educação formal, quando as crianças da comunidade eram ensinadas a ler e escrever por professores leigos, do momento da inauguração oficial da primeira Escola Rural e Mista do Igarapé do Lago, até os momentos atuais onde a educação superior acontece através de um projeto de extensão universitária, já são quase oito décadas que as políticas educacionais chegam de modo precário à comunidade.

Dito isto, afirmo que a educação no contexto quilombola do Igarapé do Lago precisa de maior cuidado, atenção e valorização de quem é responsável em oferecê-las, pois a equidade, como versam as legislações brasileiras, não acontece para todos e ainda há muitas ações a serem feitas para melhorar as modalidades de ensino que são ofertadas no Igarapé do Lago e em tantas outras comunidades que vivenciam realidades semelhantes.

Para os acadêmicos do curso de pedagogia do polo Igarapé do Lago, após muitos anos terem concluído o ensino médio, esta graduação nos moldes formativos como veio acontecendo, representa uma “virada de chave” nos aspectos pessoais, educacionais, sociais e financeiros, pois através dessa política afirmativa, entendem que a luta deve continuar para conquistarem novas oportunidades, resistindo e reexistindo no meio capitalista que segrega e exclui as pessoas.

Esta pesquisa revelou que os acadêmicos do curso de pedagogia deste polo universitário, através do Programa de Interiorização Quilombola – PIQ/UNIFAP, estão sendo oportunizados a obter uma formação e tornarem-se professores da educação básica. Na concepção deles, é muito além da oportunidade de continuar os estudos na comunidade, é a realização do sonho de ter uma formação profissional e que através dela, foi possível compreender “o ser quilombola” e assim afirmar a sua identidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, A.H.; SARAMARGO, G.; VALENTE, L.F.; SOUSA, A.S.; **Análise documental e sua contribuição no desenvolvimento da pesquisa científica**. Cadernos da Fumcap, V.20, n.43, p.51-63, Monte Carmelo-MG. 2021.
- AMBROSIO, L.; SILVA, C. R. Racismo é um trauma colonial: diálogos entre Frantz Fanon, Neusa Souza e Grada Kilomba sobre o adoecimento negro no Brasil. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 16, n. Edição Especial, 2023. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1549>. Acesso em: 11 out. 2024.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, p. 95-103, 2013.
- AMAPÁ. Lei n. 3317, de 30 de setembro de 2025. Institui a Festa de Nossa Senhora da Piedade de Igarapé do Lago como Patrimônio Imaterial do Estado do Amapá. Diário Oficial do Amapá. Macapá-Ap., 08 out 2025. Disponível em <https://diofe.portal.ap.gov.br>
- ARAGÃO, M. C. (2016). Entre milhos e palmatórias Memórias escolares sobre uma infância castigada: Vivências e ressignificações. *Interfaces Científicas - Educação*, 4(3), 19–30. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2016v4n3p19-30> . Acesso: 10 març. 2025.
- ARAÚJO, Jurandir de Almeida. **Os desdobramentos políticos e acadêmicos da ação afirmativa em programas de pós-graduação stricto sensu da UNEB**. 2023. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação – FAGED. Salvador – BA, 2023. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 29 jun. 2024.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ASCOM/UNIFAP. Comunidades discutem implantação de polos da Unifap em áreas quilombolas. Macapá: Assessoria de Comunicação da Universidade Federal do Amapá, 2019. Disponível em <https://www.unifap.br/comunidades-discutem-implantacao-de-polos-da-unifap-em-areas-quilombolas/> . Acesso em 23 jul. 2025.
- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, p. 93-110, 2009.
- BAHIA, B.C. M; SANTANA, F.H.V.L; SIMPLICIO, M.D. Racismo Estrutural, Educação e Identidade: uma análise crítica sobre a formação social brasileira. **Cadernos de Pesquisa em Educação** - PPGE/UFES, n. 58, p.1-17, Jun./Dez., 2023. ISSN 2317-742X. Disponível em <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/43465>. Acesso em 20 ago. 2024.
- BARROS, Marta Oliveira. **Geografia de quilombos: memórias e histórias ancestrais do Matão-PB no contexto da educação geográfica**. 2023. 265 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2023. Disponível em <https://abpn.org.br/> > acesso em 23 jul. 2024.
- BARTH, Fredrik. **O guru, o Iniciador e Outras variações Antropológicas**. Organizador: Tomke Lask. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.
- BATISTA NUNES, Ranchimit. **A unidade na diversidade: tessituras e desdobramentos cotidianos de professores(as) no contexto da Educação Escolar Quilombola**. 2020. 205 f.

Teses (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo-SP, 2020. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 23/07/2024.

BRAUN, Helga Samara Ferreira; DE OLIVEIRA, Francisco Pereira; DO SOCORRO MARQUES-SILVA, Nelane. Estudantes Quilombolas e adaptação à cultura acadêmica, Campus Universitário de Bragança/UFPA, Nordeste do Pará. **Educamazônia-Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, v. 17, n. 01, p. 369-392, 2024.

BETLINSKI, Carlos. Formação de professores: problematizações e propostas para o projeto pedagógico dos cursos de licenciaturas. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 2, n. 5, p. p.07–21, 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/1746>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BEZERRA, Moisés; FÓSTER, Eugênia; CUSTÓDIO, Elivaldo. **Educação para as relações étnico-raciais no Amapá: análise e perspectivas**. Revista Identidade. V. 28, n. 1, p. 293-309. São Leopoldo, 2023.

BOSSÉ, Mathias Le (2004). **As questões de Identidade em geografia cultural – algumas concepções contemporâneas**. In. ROSENDAHL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs). Paisagem Textos e Identidade. Rio de Janeiro. Ed. UERJ.

BOYER, Véronique. Passado português, presente negro e invisibilidade ameríndia: o caso de Mazagão Velho, Amapá. **Religião e Sociedade**. Vol. 28, n.2. Rio de Janeiro, 2008.

BRAGA, Sergio Ivan Gil. Festas religiosas e populares na Amazônia. In: **VIII congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra**. 2004. p. 1-17. <https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/sergioIvanBraga.pdf> > acesso em 21 ago, 2024.

BRAGA, Sergio Ivan Gil. Festas religiosas e populares na Amazônia. In: **VIII congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra**. 2004. p. 1-17. <https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/sergioIvanBraga.pdf> > acesso em 21 ago, 2024.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil, DF: Senado Federal, 1988**. Diário Oficial da União, Assembleia Nacional Constituinte, Brasília, DF, 05 out. 1998. Disponível em <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988> > acesso em 16/02/2023.

BRASIL. **Certidão de Autodefinição - Portaria n. 91/2011, de 14, jun.2011 – Fundação Cultural Palmares, Ministério da Cultura**. Diário Oficial da União, nº116, 17, jun.2011.

BRASIL. **Certidão de Autodefinição - Portaria nº 91/2011, de 14, jun.2011 – Fundação Cultural Palmares, Ministério da Cultura**. Diário Oficial da União, nº116, 17, jun.2011.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Parecer n. 3/2021, de 10 dez. 2020**. Define o Reexame do Parecer CNE/CEB nº 8, de 10 de dezembro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 mai. 2021.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Parecer n. 16/2012, aprovado em 5 de junho de 2012** – Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Diário Oficial da União, Brasília: DF, 20 nov. 2012.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Parecer n. 7/2022, de julho de 2022**. Trata da Revisão e atualização das normas, tendo em vista a aprovação do novo Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 nov. 2022.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 3/2021, de 10 dez. 2020.** Define Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da qualidade da Escolas Quilombolas. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 dez. 2020.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jul. 2010.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 8/2012, de 20 nov. de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 nov. 2012.

BRASIL. **Decreto nº 6261, de 20 de novembro de 2007. Dispõe sobre a gestão integrada para o desenvolvimento da Agência Social Quilombola no âmbito do Programa Brasil Quilombola e dá outras providências.** Diário Oficial da União, DF, 21 de nov. 2007.

BRASIL. **Decreto nº 11.447, de 21 de março de 2023. Institui o Programa Aquilomba Brasil e o seu Comitê Gestor.** Diário Oficial da União, DF, 22 de mar. 2023.

BRASIL. Instituto de Geografia e Estatística - IBGE. **Censo demográfico 2022.** Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais> > acesso em 16/11/2023

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências.** *Diário Oficial da União*, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e indígena”.** Brasília: *Diário Oficial da União*, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei n.9394, de 20 de dezembro de 1.996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília: Diário Oficial da União. 20 dez. 1996.

BRAZ, Simone Guimarães. **Educação do campo e professores de escolas rurais: as representações sociais sobre competência.** 2014.188f. (Mestrado em Desenvolvimento humano) – Universidade de Taubaté, Taubaté: São Paulo, 2014. Disponível em <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2012/dissertacoes/Simone-Braz.pdf> > acesso em 09 jul. 2025.

BRAZ, Eglantina Alonso; SILVA, Daiane da Luz; RIBEIRO, Elizabeth Matos. As ações afirmativas e o acesso dos quilombolas à educação superior. **Eccos Revista Científica**, n. 58, 2021.

BRANDÃO, Helder. BATUQUES E BANDAIAS: Performance cultural Raízes do Bolão, identidades, memórias e ancestralidade afro-amapaenses. **IAÇÁ: Artes da Cena**, v. 6, n. 1, 2023. Disponível em <https://periodicos.unifap.br/iaca/article/view/28> . Acesso em 20 out. 2025.

BRUNO, A. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. **Medi@ções**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 10–25, 2014. DOI: 10.60546/mo.v2i2.68. Disponível em: <https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/68>. Acesso em: 9 mar. 2025.

CAMARGO, Leila Maria; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; GOMES, Raimunda Kelly Silva; FIGUEIREDO, Arthane Menezes. Diversidade sociocultural e currículo nas Amazônia: desafios no enfrentamento à monocultura das mentes. **Revista e-Curriculum**, v. 20, n. 1, p. 238-261, 2022. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v20n1/1809-3876-curriculum-20-01-238.pdf> > acesso em 29 jul. 2025.

CARDOSO, L. M.; FERREIRA, S. B. F. Educação quilombola e ensino superior: desafios, barreiras e o impacto das políticas afirmativas. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasil, São Paulo, v. 8, n. 18, p. e081939, 2025. DOI: 10.55892/jrg.v8i18.1939. Disponível em: <https://mail.revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/1939>. Acesso em: 7 ago. 2025.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto**. Revista Brasileira de Educação. Sorocaba-SP., abril-junho 2017, v.22. n. 69, p.539-564.

CASTRO, Betel Pereira de. **Percepção dos acadêmicos do curso de Pedagogia sobre a questão da educação para as relações raciais na formação inicial de professores**. 2023.192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá. Macapá-AP, 2023. Disponível em <https://www2.unifap.br/ppged/> > acesso em 23 jul. 2024.

CASTRO, E. de; OLIVEIRA, U. T. V. de. **A entrevista semiestruturada na pesquisa qualitativa-interpretativa: um guia de análise processual**. *Entretextos*, Londrina, v. 22, n. 3, p. 25–45, 2022. DOI: 10.5433/1519-5392.2022v22n3p25-45. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/46089>. Acesso em: 28 maio. 2024.

CASTRO, Rafael Fonseca de. O método dialético em pesquisas educacionais: contribuições para investigações histórico-culturais. **Cadernos de Pesquisa**, p. 1–27, 28 Jun. 2024. Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/18584>. Acesso em: 20 jul. 2025.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CORDEIRO, A. A. S.; SILVA, E. A. C.; MENDES, D. M. “Amazonizar”: educação e ontologia política dos povos amazônicos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, spe 3, e19482, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.1948201>.

CORRÊA, S. R. M., & HAGE, S. A. M. **Amazônia: a urgência e necessidade de construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais**. Revista NERA, n. 18, Ano 14, p.79-105, jan-jun., Presidente Prudente, 2011. Disponível em <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i18.1336>. Acesso em: 29 nov. 2023.

CORRÊA, Marcelo de Jesus Santos; VIDEIRA, Piedade Lino; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Educação escolar quilombola: ressignificando à docência, o currículo e o papel da escola. **Cadernos Cajuína**, [S. l.], v. 10, n. 3, p. e1053, 2025. DOI: 10.52641/cadcajv10i3.1053. Disponível em:

<https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/1053>. Acesso em: 24 ago. 2025.

COSTA, Valdriana Lira da. **Da comunidade à universidade: uma análise do percurso acadêmico dos quilombolas estudantes de Boa Vista, Baião-PA (2018-2023)**, 2023. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura). Universidade Federal do Pará-UFGPA, Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), Campus Universitário do Tocantins/ Cametá, Cametá-PA, 2023.

COSTA, Livia Maria. **“Caras Pintadas”: a juventude estudantil em 1992 e suas imagens em movimento, 2021. 123 f.** Dissertação (Mestrado em Educação, História, Política, Sociedade)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: SP, 2021. Disponível em <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/24541> > acesso em 21 jun. 2024.

COSTA, Luciana das Neves Rosa. **Quilombo Santa Rita do Bracuí: entre lutas, trocas e saberes**. 2021. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica: Nova Iguaçu-RJ, 2021. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 15/07/2024.

COSTA, Mariza Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luiz Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Rev Bras Educ.** May; (23) 36–61. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200004>. Acesso em 19 nov. 2023.

CUSTÓDIO, E. S.; VIDEIRA, P. L.; SOUZA, F. J. do E. S.; FERREIRA, J. F. B. Benzeção: prática cultural/religiosa de benzedeiras e parteiras tradicionais na capital Macapá. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 18, n. 1, p. 196–208, 2019. DOI: 10.14393/rep-v18n12019-45910. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/45910>. Acesso em: 20 ago. 2024.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. **Educação escolar quilombola no estado do Amapá: das intenções ao retrato da realidade**. Educação Santa Maria, v. 44, p.1-20, 2019.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugênia da Luz Silva. **Educação escolar quilombola no Brasil: uma análise sobre os materiais didáticos produzidos pelos sistemas estaduais de ensino**. Educar em Revista, v.35, p.193-211, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/62715/38472> > acesso em 15/02/2023.

CUSTÓDIO, Elivaldo serrão; SOUZA, Silvaney Rubens Alves de; ALMEIDA, Maria das Dores do Rosário. **História, Cultura e Identidade: olhares sobre comunidades quilombolas no Estado do Amapá**. Projeto História, São Paulo, Set.-Dez., 2019 v. 66, p. 220-254. DOI: <http://dx.doi.org/10.23925/2176-2767.2019v66p220-254>

COSTA, Paulo Marcelo Cambraia da. “De mãos dadas pela foz do rio Amazonas”: vilas e povoamentos na costa setentrional do Grão-Pará na segunda metade do século XVIII. **Revista Escritas do Tempo**, v. 1, n. 1, p. 01-02, 2019.

CAMPOS TOZONI-REIS, Marília Freitas. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. **Revista Simbiologias**, v. 12, n. 17, 2020.

DE SOUZA BESERRA, Ivanilza; ALBUQUERQUE, Rafaelly Delmira Saraiva; MOREIRA, Cícero Nilton. Educação e identidade: a contribuição da escola no fortalecimento da identidade dos alunos quilombolas. III CONEDU – Congresso Nacional de Educação. Disponível em

https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA9_ID5335_15082016115924.pdf > acesso 10 ago. 2024

DIÁRIO DO AMAPÁ. Unifap oferta cursos de graduação para comunidades quilombolas. [diariodoamapa.com/cadernos](https://www.diariodoamapa.com/cadernos). 20 nov., 2022. Disponível em: <https://www.diariodoamapa.com.br/cadernos/cidades/unifap-oferta-cursos-de-graduacao-para-comunidades-quilombolas/> acesso em 29 ago. 2024.

DIAS, José Maria Pereira. **Igarapé do Lago história e memória**. 1 ed. Macapá-AP: Gráfica e Editora Cromoset, 2023.

DIAS, José Maria. **Igarapé do lago memorial da saudade**. Macapá-AP. Publicado em 2 de maio de 2020. Disponível em: <https://igarapedolagomemorialdasaudade.blogspot.com> > acesso em 27/06/2024.

DIVINO ESPÍRITO SANTO DIVINO. **No domingo os festejos em louvor ao Divino Espírito Santo em Igarapé do Lago**. Igarapé do Lago-Santana -AP, 03 de fevereiro de 2025. Facebook: Divino Espírito Santo Divino. Disponível em https://www.facebook.com/divinoespiritosanto.divino?locale=pt_BR > acesso em 20 Abr. 2025.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, v. 1, p. 62-83, 2005.

ESCOBAR, Arturo. Territórios de diferença: a ontologia política dos “direitos do território”. **Climacon**, ano 3, v.6, Campinas, 2016. ISSN 2359-4705. Disponível em <https://climacon.mudancasclimaticas.net.br/territorios-de-diferenca-a-ontologia-politica-dos-direitos-ao-territorio> acesso 07 jun. 2024.

FERÉ, Liz. O poder das palavras: relações de alteridade no seio do povo brasileiro, entre branquitude e negritude. **eletrônica, [S. l.]**, v. 11, n. 3, p. s83-s99, 2018. DOI: 10.15448/1984-4301.2018.s.30903. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/letronica/article/view/30903>. Acesso em: 14 out. 2024.

FERNANDES, Saulo Luders; GALINDO, Dolores Cristina Gomes; VALENCIA, Liliana Parra. Identidade quilombola: atuações no cotidiano de mulheres quilombolas no agreste de Alagoas. **Psicologia em estudo**, v. 25, p. e45031, 2020.

FERREIRA, Michel Alves. **Que verdades podem nos fazer livres?** àimotológicos de gênero e raça nos espaços das universidades. 2021. 246 f. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em <https://abpn.org.br/> > acesso em 15/07/2024.

FELDMANN, Marina Graziela; LIBÓRIO, Andréia Regina Silva Cabral. Estudantes quilombolas na Educação Superior: políticas afirmativas de acesso e permanência. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 31, n. 121, p. e0233911, 2023.

FOLIÕES DA PIEDADE UFIL. **Dia 02 de julho, data de festividade, no Igarapé do Lago a festa da Piedade**. Macapá-AP., 02 de julho de 2024. Facebook: Foliões Da Piedade Ufil. Disponível em: https://www.facebook.com/folioes.dapiedadeufil?locale=pt_BR > acesso em 20 abr. 2025.

GADOTTI, Moacir. “A dialética: concepção e método” in: **Concepção Dialética da Educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.

GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Os projetos de pesquisa: alguns fundamentos lógicos necessários. In: MIRANDA, E. y PACIULLI BRYAN, N.; (Editores). **(Re) pensar la educación pública: aportes desde Argentina y Brasil**, Córdoba: Ed Universidad Nacional de Córdoba. p.121-150. 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMOVSKI, F.; OLIVEIRA, C. M. R. de. ANCESTRALIDADE QUILOMBOLA: UM CAMINHO PARA A SUSTENTABILIDADE E A DIVERSIDADE CULTURAL NO BRASIL . **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 19, n. 56, p. 406–425, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.13906154. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/5627>. Acesso em: 25 ago. 2025.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/ensaio/v14n50/v14n5> . Acesso em: 09 marc. 2025

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra**. Alêtria: revista de estudos de literatura, Minas Gerais, 2002, v.09, p.38-47. DOI: <https://doi.org/10.17851/2317-2096.9..38-47>

GONCALVES, D. P.; CARVALHO, E. F. D.; SODRÉ, A. P. D. S. Acesso e permanência na educação superior: percepções de estudantes quilombolas na baixada maranhense. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 11, n. Ed. Especial, p. 47–70, 2019. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/768>. Acesso em: 26 jul. 2025.

HALL, Stuart. Da diáspora: Identidades e Mediações Culturais. Org. Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende ... [et al.]. 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2014.

HORNBURG, Nice; SILVA, Rúbia da. TEORIAS SOBRE CURRÍCULO uma análise para compreensão e mudança. *Revista técnico-científica ICPG*. V.3, n.10, p. 61-66, 2007.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação. Episódios de racismo cotidiano** (2008). Tradução Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LÁZARO, João. Porta -retrato – Macapá/Amapá – Quatorze anos (desde 2010). Disponível em <https://porta-retrato-ap.blogspot.com/2012/05/igarape-do-lago.html>. Acesso: 04 de Març. 2025.

Leda Sadala beneficia comunidades quilombolas com polos universitários. As principais notícias do progressista, 2022. Disponível em <<https://progressistas.org.br/noticias-progressistas/com-emenda-da-progressista-leda-sadala-comunidades-quilombolas-contarao-com-polos-universitarios/>>. Acesso em: 13 jul. 2025.

LEITE, Maria Edimaci Teixeira Barbosa. **Comunidades remanescentes de quilombo em Paranã-Tocantis: educação escolar, história, memória, cultura e narrativas**. 2021. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de formação de Professores e Humanidades, Goiânia – GO, 2021. Disponível em <https://abpn.org.br/> > acesso em 26/07/2024.

LIBÓRIO, Andréia Regina Silva Cabral. **Educação Escolar quilombola: currículos de formação inicial de professores em uma instituição da Rede Federal de Educação, ciência e tecnologia, ressignificando olhares**. 2022. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo-SP, 2022. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 15/07/2024.

LOBATO, Sidney da Silva. **Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944-1956)**. Belém: Paka-Tatu, 2009.

LOBATO, Sidney. Educação e desenvolvimento: inflexões na política educacional amapaense (1944-2002). **Revista brasileira de educação**, v. 23, p. e230069, 2018.

LOMBA, R. M. Modos de vida ribeirinho na comunidade Foz do Rio Mazagão – Mazagão (AP/Brasil). **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 257–276, 2017. DOI: 10.5216/ag.v11i1.35381. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/atelie/article/view/35381> . Acesso em: 8 ago. 2024.

LOUZEIRO, A. C. A.; MOTA, R. B. O.; VAZ, W. A.; COIMBRA, G. M.; OLIVEIRA, A. dos R. C.; MARTINS, J. R. C.; SILVA, J. A. da; FERREIRA, E. R. Educação escolar quilombola: princípios formativos necessários para melhoria do espaço da sala de aula. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 17, n. 3, p. e7739, 2025. DOI: 10.55905/cuadv17n3-037. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/7739>. Acesso em: 7 ago. 2025

LOUREIRO, V. R. **Educação e Sociedade na Amazônia em Mais de Meio Século**. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 17–46, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/141> . Acesso em: 17 jun. 2024.

LUCINI, Marizete; SANTOS, Andréia Teixeira dos. Ensino de História e pensamento decolonial em processos de identificação quilombola. **Revista pedagógica**. V.20, n.45, p.36-52, 2018.

MAFFEZZOLI, Eliane; BOEHS, Carlos. **Uma reflexão sobre o estudo de caso como método de pesquisa**. **Revista FAE**, V.11, n.1, p.85-110, Jan/jun. Curitiba, 2008.

MALUF, S. N.; DOS SANTOS, M. G. P.; XAVIER, A. R.; KANIKADAN, A. Y. S.; AMORIM, A. V.; NASCIMENTO, A. A. S. Política pública de acesso ao ensino superior na percepção de beneficiários quilombolas em Serra do Evaristo, Baturité, Ceará. **Revista de Gestão e Secretariado**, [S. l.], v. 14, n. 5, p. 7978–7998, 2023. DOI: 10.7769/gesec.v14i5.2170. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/2170> . Acesso em: 23 jul. 2025.

MALHEIRO, Bruno. As Amazônia no centro do mundo: do colapso climático à memória ancestral. In: PARRA, Glória (et. al.) **Transiciones Justas: una agenda de cambios para América Latina y Caribe**. Buenos Aires: CLACSO/OXFAM, 2023.

MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e roteiros: in: Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais...Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN: 85-98623-01-6. 10p.

MARCHELLI, Paulo Sergio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. **Revista E-curriculum**, v. 12, n. 3, p. 1480-1511, 2014. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21665/15915> > acesso em 17 jun.2025.

MARQUES, Gleno Pereira. **Comunidade quilombola e prática extensionista: uma discussão a partir do projeto “farinhando” do IF Goiano na Comunidade Brejão**. 84f. Dissertação (mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola. Seropédica-RJ, 2024.

MELO, Eliane P. C. B. N. de; CASTILHO, Katlin C. de. Pesquisa científica: abordagens predominantes (in). **Pesquisa científica em ciências humanas: uma introdução aos fundamentos e eixos procedimentais**. – Uberlândia, Navegando Publicações, 2018. ISBN: 978-85-92592-99-8

MENEZES, Dalva de Araújo. **Práticas pedagógicas de professores em escolas de comunidades quilombolas**. Curitiba: Editora CRV, 2022.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Difusão de Saberes, publicado em 19 de marc. 2025 e atualizado em 28 jul. 2025, disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/pneerq/difusao-de-saberes> > acesso em 29 jul.2025.

MIRANDA, Shirley Aparecida de. Quilombos e Educação: identidades em disputa. **Educar em revista**, v. 34, n. 69, p. 193-207, 2018.

MIZIARA, Larissa Isidoro. **Imagens da diferença e narrativas de si: tecendo pedagogias tiririqueiras e crioulas com um “quilomboindígena”**.2022. 194 f. Tese (Doutorado em Arte e Cultura Visual) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Artes Visuais. Goiânia- GO, 2022. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 01/07/2024.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOROSINI, M. C., & Fernandes, C. M. B. (2014). **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. *Educação Por Escrito*, 5(2), 154–164. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875> > acesso em 01/07/2024.

MOURA, Glória. Educação quilombola: proposta pedagógica. **Salto para o futuro**. Boletim 10, p.3-14, 2007.

MUNANGA, K. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso?. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 06–14, 2012. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/246>. Acesso em: 9 out. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: uso e sentidos**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**, 2004.

NASCIMENTO, Matheus Monteiro; ALVES-BRITO, Alan. Educação escolar quilombola e o acesso ao ensino superior público brasileiro. **Thema: revista científica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas. Pelotas. Vol. 23, n. 1 (2024), p. 205-223**, 2024.

NUNES DE OLIVEIRA, J. R.; LINO VIDEIRA, P.; AFONSO SOARES, C. Educação na perspectiva inclusiva e a importância de investimento em tecnologia: a realidade da escola quilombola estadual José Bonifácio, em Macapá-ap. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 18, n. 46, 2024. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1811>. Acesso em: 9 ago. 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A educação básica e profissional no contexto das reformas dos anos 90. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 8, p. 47–73, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9184>. Acesso em: 2 jul. 2025.

SILVA, Brunna Alves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; BRITO, Ana Paula Gonçalves. Análise de conteúdo: uma perspectiva metodológica qualitativa no âmbito da pesquisa em educação. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 44, 2021.

OMAR, Amanda C. S; SILVA, Sheylene T. L. Identidade quilombola: caminhos para a compreensão de um currículo ancestral. In: MAMEDES, Rosilene F. et al. (Org.). Política, educação e contemporaneidade. João Pessoa – PB: Contatos Empreendimentos, 2024. P. 83-93. Disponível em <https://contatosempreendimentos.com.br/site/files/publicacoes/Ebooks-att-mar%C3%A7o/politica--educacao.pdf#page=85> > acesso em 24 ago. 2025.

OLIVEIRA, Ediléa Morais de. **Cultura ribeirinha na Amazônia amapaense e escolarização: abordagens sobre os saberes locais e as práticas pedagógicas em uma escola na ilha de Santana-AP**. 2025. 132 folhas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá. Macapá-AP, 2025. Disponível em <http://repositorio.unifap.br:80/jspui/handle/123456789/1719>

OLIVEIRA, Gleydson de Castro. Memórias, Identidades e Educação: Santa Rosa dos Pretos (MA) com contexto e texto. **RELAcult- Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**. Foz do Iguaçu-Paraná, set-dez 2019, V.05, n.03, artigo n.1647. ISSN:2525-7870.

OLIVEIRA, Sandra Nívea Soares de. **Identidade quilombola e educação escolar quilombola: contribuições a partir da experiência de um quilombo**. Revista RBBA, Vitória da Conquista-BA, julho 2019, v.7, n.1, p.39-60. ISSN:2316-1205.

PANTOJA PINHEIRO, A.; LINO VIDEIRA, P.; DOS SANTOS, E.; FERREIRA VIEIRA, E. Educação comunitária como alternativa pedagógica de valorização da cultura negra mazaganense. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 18, n. 46, p.254-279, 2024. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1825>. Acesso em: 25 ago. 2024.

PEREIRA, Amanda dos Santos. **Racismo e justiça ocupacional: construção de identidade e engajamento ocupacional de mulheres negras quilombolas**. 2022. 237 f. Dissertação (Mestrado em terapias Ocupacionais) – Universidade Federal de São Carlos, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, São Carlos – SP. 2022. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 29/06/2024.

PEREIRA, Laura Belém. **Educação e saberes tradicionais quilombolas: um estudo sobre as práticas educativas na Escola Municipal Jaú tambor – Novo Airão/ AM**. 2021. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus -AM, 2021. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 29/06/2024.

PINHEIRO. Áurea da Paz. Patrimônio cultural, filme documentário e etnografia escrita. **Revista Memória em Rede**. V. 3, n.8, p.1-19, jan-jun. Pelotas, 2016. ISSN- 2177-4129. Disponível em: <https://www2.ufpel.edu.br/ich/memoriaemrede/beta-0201/index.php/memoriaemrede/article/view/140>. Acesso em: 7 ago. 2024.

PINHEIRO, Karina. Amapá é o primeiro estado a ofertar cursos de graduação em comunidades quilombolas. Portal Amazônia, Manaus-AM, 2022. Disponível em <https://portalamazonia.com/educacao/amapa-e-primeiro-estado-a-ofertar-cursos-de-graduacao-em-comunidades-quilombolas/> > acesso em 13 jul. 2025.

POLO, Mario Junior Alves. Para além do Igarapé do Lago: revisitando o conjunto Maracá à luz de outros contextos funerários antropológicos do Amapá e sua costa estuarina. **Revista de Arqueologia**, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 126–145, 2020. Disponível em: <https://revista.sabnet.org/ojs/index.php/sab/article/view/720>. Acesso em: 7 ago. 2024.

PONSO, Letícia Cao. Letramento acadêmico indígena e quilombola: uma política linguística afirmativa voltada à interculturalidade crítica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 57, p. 1512-1533, 2018.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

DOS SANTOS, Maria Taires et al. Quilombo, Cultura Negra e Cultura Popular Sergipana: Quilombo, Cultura Negra e Cultura popular Sergipana. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, v. 2, n. 51, p. 363 a 385-363 a 385, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/rihgse/article/view/16466>. Acesso em: 30 set. 2025.

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)**. 2023. 110 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão – SE, 2023. Disponível em <https://abpn.org.br/> > acesso em 23 jul. 2024.

SÁ, Antonia Deusa. **A educação básica no Amapá pós estadualização: perspectivas do poder público e percepções dos profissionais da educação**. 2018.151f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Amapá, Macapá-AP, 2018. Disponível em http://200.139.21.55/bitstream/123456789/267/1/Dissertacao_EducacaoBasicaAmapa.pdf. Acesso: em 08 jul.2025.

SACRISTÁN, J. G. G. Tendências investigativas na formação de professores. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 25, n. 2, 2007. DOI: 10.5216/ia.v25i1.1697. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/1697>. Acesso em: 11 ago. 2025.

SADALA, Leda. “Atenção Igarapé do Lago!”. [Facebook], 16 març.2022. Disponível em: <https://www.facebook.com/dep.ledasadala/photos/a.188800965120088/929856414347869/?type=3> > acesso em 02 agost. 2025.

SALOMÃO, Eduardo Rizzatti. A devoção ao divino espírito santo no contestado. Disponível em

https://www.encontro2016.pr.anpuh.org/resources/anais/45/1466463844_ARQUIVO_AdevocaoaoDivinoEspiritoSantonoContestado.pdf > acesso em 26 set 2025.

SANTOS, Anderson Silva. **Currículos praticados em uma universidade pública de Penedo: identidades quilombolas em questão**. Dissertação. 2023. 89 f. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão – SE, 2023a. <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 29 jun. 2024.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos: modos e significados**. Brasília/DF: INCTI/UNB, 2015.

SANTOS, Eliziane Santos e. CAZUMBÁ, Renailda Ferreira. Vozes ancestrais quilombolas: transmissão de narrativas e saberes tradicionais em comunidades tradicionais de Antônio Cardoso -BA. **Léngua & Meia**, Brasil, v. 14, n. 2, p. 13-34, 2022.

SANTOS, G. T. D., OLIVEIRA FILHO, V. H. D., ROYER, R., & Ferreira, A. Método para aplicar entrevistas em profundidade: avaliando causas de baixo desempenho em um operador logístico. **Revista Gestão Industrial** [recurso eletrônico]. Curitiba. Vol. 12, n. 04, p. 103-126, 2016. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/165309> > acesso em 09 set. 2024.

SANTOS, Gilberto Lima dos; CHAVES, Antonio Marcos. Ser quilombola: representações sociais de habitantes de uma comunidade negra. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 24, p. 353-361, 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/3jtVsS3GnFhTc9qXpdWHMQC/?format=pdf&lang=pt> > acesso 11 ago. 2025.

SANTOS, Girlaine da Silva. **Vozes negras na academia: um panorama da pesquisa brasileira da pós-graduação relacionada às questões étnico-raciais**. 2023. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Ciências humanas, Comunicação e Artes, Maceió – AL, 2023b. Disponível em <https://abpn.org.br/> > acesso em 15 jul. 2024.

SANTOS, Edilene Barbosa. **Do quilombo ao Ensino Superior: as experiências universitárias/as pertencas à comunidade remanescente de quilombo “Os Rufinos” de Pombal-PB**. 2023. 70f. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Formação de Professores. Cajazeiras-PB, 2023.

SANTOS, J.F; SANTOS, M.O.F. “conhecimentos é poder”: reflexões sobre a educação escolar quilombola no ensino superior. In: Pessoa, A. R.; Figueiroa, A. M. S.; Barreto, j. R. O. **Estágio de docência universitária: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: MC&G, 2023.

SANTOS, Leandro dos. **Políticas públicas de formação docente para educação escolar quilombola: concepções e práticas (2002-2019)**. 2022. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe – São Cristóvão- SE, 2022. Disponível em <https://abpn.org.br/> > acesso em 23/07/2024.

SANTOS, Marlene Mendes da Silva; SANTOS, Pedro Fernando dos;. **A Educação Quilombola como Elemento de Fortalecimento e Consolidação na Comunidade de Conceição das Crioulas**. Ind on Line Ver. Mult. Psic. Dezembro, 2020, vol.14, n.53, p.271-279. ISSN:1981-1179.

SANTOS, Nelson Mateus Machado dos; REIS, Marcos Vinicius; SILVA, David Junior. Uma abordagem do marabaixo em perspectiva decolonial: religiosidade, cultura e cidadania. **HISTÓRIA UNICAP**, v. 8, n. 16, p. 194-207, 2021. Disponível em: <https://www1.unicap.br/ojs/index.php/historia/article/view/2024>. Acesso em 23 ago. 2024

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados; 2013.

SILVA FILHO, João Bernardo da; LISBOA, Andrezza. **Quilombolas: resistência, história e cultura**. São Paulo: IBEP, 2012.

SILVA, Andreia Rosalina. **Quilombolas na Pós-Graduação construindo Ébges de Resistência** – Deslocamentos pessoais, coletivos, político-pedagógicos e pluriepistêmicos no Ensino Superior. 2022. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas – São Carlos – SP, 2022a. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 15/07/2024.

SILVA, E. J. da; BARBOSA, T.; MOURA, J. D. P. Educação como luta de resistência e afirmação da radicalidade quilombola. **Diálogos e Diversidade**, [S. l.], v. 2, p. e14131, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/rdd/article/view/14131>. Acesso em: 8 ago. 2025.

SILVA, Gilvania M. da; SILVA, Romero Antonio; DEALDINA, Selma dos S.; ROCHA, Vanessa G. **Educação Quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos**. São Paulo: Jandaira, 2021a.

SILVA, Kátia. O ensino de graduação: compromisso com a formação emancipadora na docência. In: Pessoa, A. R.; Figueiroa, A. M. S.; Barreto, j. R. O. **Estágio de docência universitária: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: MC&G, 2023b.

SILVA, Marília Eduardo da. **Representatividade quilombola e universidade: a inclusão em questão**. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Lavras, Lavras-MG, 2021b. Disponível em <https://abpn.org.br/> > acesso em 19/07/2024.

SILVA, Renan Mota. **Comunidade Quilombola da Ilha de Marambaia/ RJ: educação, ancestralidade e decolonialidade**. 2021. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica: Nova Iguaçu-RJ, 2021c. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 29/06/2024.

SILVA, Renata Nascimento da. **Por uma ética coletiva negra: os cursos preparatórios para pós-graduação e o tensionamento do dispositivo meritocrático na universidade**. 2023. 264 f. Tese (Doutorado em comunicação Social) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Educação e Humanidades, Faculdade de Comunicação Social, Rio de Janeiro – RJ, 2023a. <https://abpn.org.br/> > acesso em 19 jul. 2024.

SILVA, Suelen Pereira da. **O que dizem as alunas africanas sobre as universidades públicas do Rio de Janeiro**. 2020. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica: Nova Iguaçu-RJ, 2020. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 29/06/2024.

SILVA, Tarcia Regina. A construção da identidade negra em territórios de maioria afrodescendente. **Revista África e Africanidades**. Novembro, 2010, n.03, n.11, p.1-12. ISSN:1983-2354.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ed. 14 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022b.

SOARES, Liliane Rodrigues. A disputa pelo controle das terras e a situação dos territórios quilombolas no amapá. **Geo Uerj**, n. 40, p. e64989-e64989, 2022. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/64989/41187> > acesso em 16 jul. 2025.

SOUZA, Bárbara Oliveira. **Aquilombar-se: panorama sobre o movimento quilombola brasileiro**. 2ed. Curitiba: Appris, 2025.

SOUZA, Elane Bastos de. Territórios quilombolas e identidade. **Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros**, v. 4, n. 10, 23 Jul 2021 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/17407>. Acesso em: 8 out 2024.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

SOUZA, Rose Fernandez. **Da periferia à academia: entre singularidades, pluralidades e a práxis educativa**. 2023. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal Catarinense, Camboriú-SC, 2023. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/> > acesso em 15 jul. 2024.

SOUZA, Shirley Pimentel de. **Educação escolar quilombola: as pedagogias quilombolas na construção curricular**. 111f. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador, 2015.

STÉFANE SILVA, L.; SARAMAGO DE OLIVEIRA, G.; CORRÊA NEVES, E. H. Entrevista na pesquisa em educação de abordagem qualitativa: algumas considerações teóricas e práticas. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 110-112, 25 dez. 2021. Disponível em <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/46> > acesso em 19 jul. 2025

TONETTO, E. da S.; RIEDER, D. D.; BOLZAN, M.; ANTUNES, H. S. Ensino multisseriado: por que e para quem? **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 21, n. 13, p. e12269, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n13-292. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/12269>. Acesso em: 22 jun. 2025.

TILIO, Rogério. Reflexões acerca do conceito de cultura. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**. Volume VII, n. XXVIII, p.35-46, jan-marc, 2009. ISSN-16783182.

UCHÔA, Márcia m. R.; CAMARGO, Leila M. Currículo, Culturas e Conhecimento: articulando os saberes nas Amazônias: apresentação do Dossiê Temático. **Revista Práxis Pedagógica**, [S. l.], v. 11, p. e8680, 2025. DOI: [10.69568/2237-5406.2025v11e8680](https://doi.org/10.69568/2237-5406.2025v11e8680). Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/praxis/article/view/8680>. Acesso em: 28 jul. 2025.

UDNSC IGARAPE LAGO. **Nosso TBT de amor, de dor e já deu muitas saudades.** Macapá, 04 de abril de 2024. Facebook: Udnsc Igarape Lago. Disponível em: <https://www.facebook.com/udnscigarapedolago> > acesso em 23 ago. 2024.

UDNSC IGARAPÉ DO LAGO. Levantação do mastro da festividade de Nossa Senhora da Conceição 2024 de igarapé do lago. Macapá-AP., 30 de novembro de 2024. Facebook: Udnsc Igarape Lago. Disponível em: https://www.facebook.com/udnscigarapedolago?locale=pt_BR > acesso em 25 de març. 2025.

UNIFAP. Universidade Federal do Amapá. **Programa de Interiorização Quilombola.** Macapá-AP, 2021.

VALE, Ana Cláudia dos Santos; FAVACHO, Lindaci Pinto; NASCIMENTO, Maria da Conceição Freitas do; SANTOS, Nelma Castelo Silva dos. **A festa de Nossa Senhora da Piedade como expressão da cultura e da religiosidade dos moradores do Igarapé do Lago.** 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Artes Visuais) – Departamento de Letras e Artes, Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2008. Disponível em: <http://repositorio.unifap.br:80/jspui/handle/123456789/1323>. Acesso em: 8 ago.2024.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, Culturas e Educação. **Revista Brasileira de Educação.** Maio/Jun/Jul/Ago. 2003, n. 23. Disponível em: scielo.br/j/rbedu/a/G9PtKyRzPcB6Fhx9jqLLvZc/?format=pdf .Acesso em 18 nov. 2023.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VIDEIRA, Piedade Lino. **Batuques, folias e ladainhas: a cultura do quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação.** 2010. 260 f. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação Em Educação Brasileira, 2010. Disponível em <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/3177> > acesso e 30 set 2024.

VIEIRA, Leandro Costa. **Políticas de acesso e permanência na educação superior: reflexões de negros(as) egressas/os da Pedagogia do CPAN/UFMS.** 2023. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Mato Grosso do Sul, Faculdade de Educação , Campo Grande – MS, 2023. Disponível em <https://abpn.org.br/> > acesso em 15 jul. 2024.

VIEIRA, Enilton Ferreira. **Lei N. 12.711/2012: a trajetória histórica, limites da ação afirmativa e aplicabilidade na Universidade Federal do Amapá (2013-2020).** 2022. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá – Macapá-AP, 2022. Disponível em <https://www2.unifap.br/ppged/> > acesso em 27 jul. 2024.

VULCÃO, M. de L. S.; PEREIRA, D. L.; CUSTÓDIO, E. S.; FERREIRA, N. I. de B. Folias religiosas no meio da Terra: dança, fé e cultura. **Caderno Pedagógico, [S. l.], v. 21, n. 7, p. e5660,** 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n7-117. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/5660>. Acesso em: 8 ago. 2024.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos/ Robert K. Yin: tradução ana Thorell; revisão técnica Cláudio Damacena. 4ed. Porto Alegre: Bookman,2010.

APÊNDICE A – Concessão de Anuência



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA - POLO QUILOMBOLA IGARAPÉ DO LAGO

MEMORANDO ELETRÔNICO Nº 2/2025 - CCPPQIGL (11.02.25.21.03)
(Código: 202695729)

Nº do Protocolo: 23125.006767/2025-06

Macapá-AP, 23 de Março de 2025.

COORDENAÇÃO DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CCPGE

Título: CONCESSÃO DE ANUÊNCIA

Prezado, saudações!

A Coordenação do curso de licenciatura em Pedagogia, do Projeto de Interiorização Quilombola, polo Igarapé do Lago – PIQ/IL/UNIFAP/STN, no uso de suas atribuições, AUTORIZA a acadêmica **Neuma dos Santos de Jesus Silva**, matrícula 2023101830, orientanda do Prof. Dr. Albert Allan de Sousa Cordeiro, a realizar a pesquisa intitulada: "IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EMPEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO" no âmbito do curso, no período de outubro de 2024 a Outubro de 2025.

Para o desenvolvimento da pesquisa em pauta, a pesquisadora está autorizada a realizar entrevistas com todos os discentes e docentes do curso, mediante ao uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como outros procedimentos referentes ao projeto acima aventado que estejam no âmbito de responsabilidade desta Coordenação.

Estamos à disposição para qualquer esclarecimento.

Agradecemos a confiança e parceria!

Cordialmente,

(Autenticado em 23/03/2025 22:30)
CLICIA TATIANA ALBERTO COELHO
COORDENADOR DE CURSO - TITULAR
CCPPQIGL (11.02.25.21.03)
Matrícula: 2697969

Visualize o documento original em <https://sipac.unifap.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 2, ano: 2025, tipo: MEMORANDO ELETRÔNICO, data de emissão: 23/03/2025 e o código de verificação: 17bdc7292



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROSPESPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED**

Título do Estudo: IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO

Pesquisador Responsável: NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que o (a) senhor (a) não consiga entender, converse com o pesquisador responsável pelo estudo ou com um membro da equipe desta pesquisa para esclarecê-los.

A proposta deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) é explicar tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo. O objetivo desta pesquisa é analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores realizada através do curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago, enquanto política afirmativa para educação étnico-racial no ensino superior.

Se o(a) Sr.(a) aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes: responder as perguntas direcionadas em forma de entrevista de maneira livre, esclarecida e pontuais. Essa entrevista terá captação de áudio (gravação de voz) e registros de fotografias da ação em realização. Será um encontro, que acontecerá em local, dia e horário combinado em comum acordo entre ambos, em tempo previsto de 60 à 120 minutos. Em caso, de problemas com o áudio ou as imagens captadas na primeira entrevista, seja necessário mais um encontro para refazer novamente o processo.

Toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco. No nosso estudo, os possíveis riscos ou desconfortos decorrentes da participação na pesquisa são:

- ✓ Riscos físicos, como desconfortos com o local da entrevista;

- ✓ Riscos emocionais, como cansaços e aborrecimentos ao responder as entrevistas, ou mesmo os constrangimentos, ansiedade, depressão, culpa, raiva, medo, saudades durante a entrevista ou durante a observação participante que a pesquisadora fará em lócus;
- ✓ Riscos sociais, como estigmatização, vergonha, perda de respeito;
- ✓ Riscos como invasão de privacidade, com a divulgação de dados que sejam considerados confidenciais;
- ✓ Riscos de interferência na vida e na rotina dos participantes.

Contudo, esta pesquisa também pode trazer benefícios. Os possíveis benefícios resultantes da participação na pesquisa irão promover conhecimentos de cunho científico, educacional, profissional, sociocultural, na perspectiva de embasar outros diálogos/discussões, subsidiando outras epistemologias, outros projetos pedagógicos de curso, ações científicas que evidenciem qualidades e aprimoramento para o ensino superior. É necessário ressaltar que a participação na pesquisa não trará benefícios diretos aos participantes, porém, contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso o(a) Sr.(a) decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento durante a pesquisa, não haverá nenhum prejuízo pessoal e nem a instituição educacional que você está vinculado(a).

Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela sua participação na pesquisa e o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos realizados. Caso ocorra algum problema ou dano com o(a) Sr.(a), resultante de sua participação na pesquisa, o(a) Sr.(a) receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal.

Solicito também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos, caso seja oportuno e necessário, publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, bem como em todas as fases da pesquisa.

É assegurada durante toda pesquisa, bem como é garantido ao Sr.(a), o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que o(a) Sr.(a) queira saber antes, durante e depois da sua participação.

Caso o(a) Sr.(a) tenha dúvidas, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Neuma dos Santos de Jesus Silva, ou seja, o mesmo cadastrado na Plataforma Brasil, pelo telefone (96) 98140-1282 e/ou pelo e-mail:

neumadosantosdejesus@gmail.com, ou com a coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED da Universidade Federal do Amapá, situado Campus Marco Zero, no Bolo I, na Rodovia Josmar Chaves Pinto, km 02 - Jardim Marco Zero, Macapá - AP, 68903-419, pelo e-mail: ppdeg@unifap.br

Esse termo é assinado em duas vias, sendo uma do(a) Sr.(a) e a outra para a pesquisadora.

Concordo em participar do estudo intitulado: **“IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO.”**

_____ Assinatura do participante	Data: ____ / ____ / ____
-------------------------------------	--------------------------

Eu, Neuma dos Santos de Jesus Silva, declaro cumprir as exigências versadas e orientadas Resolução n. 466/2012 MS e 510/206 CNS

_____ Assinatura e carimbo da Pesquisadora	Data: ____ / ____ / ____
---	--------------------------

**APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada em profundidade para a
Coordenação do Curso de Pedagogia UNIFAP-Campus Santana – Polo Igarapé do Lago**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROSPESPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED**

**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA EM PROFUNDIDADE PARA
A COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA UNIFAP-CAMPUS SANTANA -
PÓLO IGARAPÉ DO LAGO**

Querido(a) coordenador(a), o presente roteiro de entrevista é parte da pesquisa intitulada **IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO**, tendo como objetivo geral analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago e objetivos específicos à esta investigação científica: **1. Contextualizar** a comunidade de Igarapé do Lago com suas especificidades inerente a uma comunidade de remanescente de quilombo, abordando: saberes e fazeres intergeracionais, cultura e identidade; **2. Debater** se o Programa de Interiorização Quilombola/UNIFAP propõe uma formação para professores de valorização e vinculação aos saberes socioculturais quilombolas; **3. Identificar** evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Assim sendo, reitero que a sua participação nesta pesquisa tornar-se relevante ao contribuir com seu posicionamento, pontos de vistas, compreensões, percepções acerca das evidências presentes na formação de professores através do curso de Pedagogia em uma comunidade remanescente de quilombo.

Dados de Identificação

Entrevistado/Entrevistada

Nome: _____

Data e local de nascimento: _____

Data e local da entrevista: _____

Contatos - Telefone: _____ email: _____

Endereço Profissional: _____

Dados Profissionais

Profissão: _____

Vínculo Empregatício: _____

Local de trabalho: _____

Função exercida: _____

Cargo exercido: _____

Formação acadêmica: _____

Disciplina(s) ministrada(s): _____

Questões para a entrevista semiestruturada em profundidade

A Organização do curso de Pedagogia no Igarapé do Lago

1. Como a Coordenação Geral do projeto de extensão universitária “Programa de interiorização Quilombola - PIQ” e a coordenação do curso de Pedagogia UNIFAP/Santana dialogaram sobre o processo de implementação desta formação no Igarapé do Lago?
2. Você pode descrever como ocorreu a elaboração da Proposta Pedagógica Curricular do curso de pedagogia que está acontecendo no Igarapé do Lago?
3. A coordenação do curso de pedagogia tem dialogado com professores e acadêmicos do curso sobre os aspectos: finalização, continuidade, implementação de pós-graduação no Igarapé do Lago através do PIQ? Faça suas considerações.

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada em profundidade para professores



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROSPESPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED**

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA EM PROFUNDIDADE PARA PROFESSORES

PROJETO

**IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO**

Querido(a) professor(a), o presente roteiro de entrevista é parte da pesquisa intitulada **IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO**, tendo como objetivo geral analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago e objetivos específicos à esta investigação científica: 1. **Contextualizar** a comunidade de Igarapé do Lago com suas especificidades inerente a uma comunidade de remanescente de quilombo, abordando: saberes e fazeres intergeracionais, cultura e identidade; 2. **Debater** se o Programa de Interiorização Quilombola/UNIFAP propõe uma formação para professores de valorização e vinculação aos saberes socioculturais quilombolas; 3. **Identificar** evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Assim sendo, reitero que a sua participação nesta pesquisa tornar-se relevante ao contribuir com seu posicionamento, pontos de vistas, compreensões, percepções acerca das evidências presentes na formação de professores através do curso de Pedagogia em uma comunidade remanescente de quilombo.

Dados de Identificação

Entrevistado/Entrevistada

Nome: _____
 Data e local de nascimento: _____
 Data e local da entrevista: _____
 Contatos - Telefone: _____ email: _____
 Endereço Profissional: _____

Dados Profissionais e formação acadêmica

Profissão: _____
 Vínculo Empregatício: _____
 Local de trabalho: _____
 Função exercida: _____
 Cargo exercido: _____
 Disciplina(s) ministrada(s): _____

 Formação acadêmica: _____

Questões para a entrevista semiestruturada em profundidade

Aspectos culturais: festas tradicionais seculares e saberes intergeracionais

1. Você trabalha ou trabalhou em suas aulas, os aspectos culturais existentes na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago? Como?

Currículo Acadêmico

2. O Projeto Pedagógico de Curso é estruturado considerando os saberes locais da comunidade quilombola, através das atividades voltadas ao ensino, pesquisa e extensão?

Formação ou cursos preparatórios

3. Você recebeu alguma formação específica, por parte da UNIFAP, para atuar com como docente no Programa de Interiorização Quilombola (PIQ)?

Atuação Profissional na comunidade quilombola

4. Na sua concepção, qual(is) são os principais desafios para ministrar aulas na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago?

Percepções e diferenças sobre a prática docente nos locais de trabalho

5. Há diferença(s) na prática pedagógica que desempenha no campus UNIFAP/Santana e no polo universitário em Igarapé do Lago? Quais?

Identidade Quilombola

6. Você considera que o Curso de Pedagogia – UNIFAP/Santana em fase andamento na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago tem fortalecido a identidade quilombola? Por quê?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semiestruturada em profundidade para acadêmicos do curso Licenciatura em Pedagogia – Polo Igarapé do Lago



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROSPESPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA EM PROFUNDIDADE PARA
ACADÊMICOS DO CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – PÓLO IGARAPÉ
DO LAGO**

Prezado(a) acadêmico(a), o presente roteiro de entrevista é parte da pesquisa intitulada **IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO**, tendo como objetivo geral analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago e objetivos específicos à esta investigação científica: **1. Contextualizar** a comunidade de Igarapé do Lago com suas especificidades inerente a uma comunidade de remanescente de quilombo, abordando: saberes e fazeres intergeracionais, cultura e identidade; **2. Debater** se o Programa de Interiorização Quilombola/UNIFAP propõe uma formação para professores de valorização e vinculação aos saberes socioculturais quilombolas; **3. Identificar** evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Assim sendo, reitero que a sua participação nesta pesquisa tornar-se relevante ao contribuir com seu posicionamento, pontos de vistas, compreensões, percepções acerca das evidências presentes na formação de professores através do curso de Pedagogia em uma comunidade remanescente de quilombo.

Dados de Identificação

Entrevistado/Entrevistada

Nome: _____

Data e local de nascimento: _____

Data e local da entrevista: _____

Contatos - Telefone: _____ ~~email~~: _____

Endereço Pessoal: _____

Questões para a entrevista semiestruturada em profundidade

Formação Acadêmica na comunidade quilombola

1. Você considera relevante a graduação no curso de Pedagogia acontecer no Igarapé do Lago? Por quê?
2. A formação que você está recebendo, propõe a valorização das festas tradicionais que acontecem no vilarejo, dos saberes locais, intergeracionais e culturais existentes no Igarapé do Lago? De que maneira? Descreva.
3. Você consegue identificar se as ações e atividades pedagógicas realizadas durante as disciplinas, valorizam e/ou fortalecem a identidade quilombola dos acadêmicos? Descreva suas percepções.

Sobre a continuidade da Formação acadêmica no Igarapé do Lago

4. O(a) coordenador(a) do curso, juntamente com os professores tem dialogado com os acadêmicos sobre a continuidade da formação ou implementação da pós-graduação no Igarapé do Lago por meio do Projeto de extensão chamado Programa de Interiorização Quilombola? Descreva suas percepções.
5. A CONAQ-AP (Coordenação Estadual de Articulação da Comunidades Negras Rurais Quilombolas do Amapá), juntamente com a AMEQDIL (Associação dos Moradores Quilombolas de Igarapé do Lago) tem intermediado com a UNIFAP a continuidade da graduação e a implementação de pós-graduação no Igarapé do Lago? Relate suas impressões.

ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa-CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO

Pesquisador: NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 87274825.8.0000.0003

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.754.368

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa tem como título: *IDENTIDADE QUILOMBOLA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA NA COMUNIDADE REMANESCENTE DE QUILOMBO IGARAPÉ DO LAGO*, proveniente do Programa de Pós-graduação em Educação- PPGED/UNIFAP na linha de pesquisa Educação, Culturas e Diversidades. Propõe-se investigar como a identidade quilombola está sendo evidenciada na formação de professores no curso de Licenciatura em Pedagogia UNIFAP-Santana nesta referida comunidade, como foco no fortalecimento de ser e de viver dos ingressos que ali estudam, já que a mesma denota supostamente a realização de ações enquanto política afirmativa para educação étnico-racial no ensino superior, através do projeto de interiorização nomeado Programa de Interiorização Quilombola -PIQ. Para este propósito, a pergunta norteadora que alicerça as ações investigativa é: De que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores, realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago? O intuito é, analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia *UNIFAP/Santana*, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago. Nesta perspectiva, pretende-se contextualizar como a comunidade de Igarapé do Lago com suas especificidades inerente a

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero

Bairro: Bairro Universidade

CEP: 68.902-280

UF: AP

Município: MACAPA

Telefone: (96)4009-2805

Fax: (96)4009-2804

E-mail: cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 7.754.368

uma comunidade de remanescente de quilombo, vem abordando: saberes e fazeres intergeracionais, cultura e identidade; Debater se o Programa de Interiorização Quilombola/UNIFAP propõe uma formação para professores de valorização e vinculação aos saberes socioculturais quilombolas; Identificar evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago. A pesquisa utiliza o método dialético, com abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso qualitativo, coletando os dados através da pesquisa documental, da observação participante, da entrevista semiestruturada em profundidade. Os dados serão tratados através da Análise de conteúdo. Os interlocutores serão coordenador(a) do polo universitário, docentes e discentes do referido curso. Os aportes teóricos principais são Silva (2014); Hall (2014); Gomes (2002); Munanga (2004), (2009), (2012); Silva (2010); Bath (2000); Souza (1983), (2021); Fanon (2008); Kilomba (2010) e outros. Espero compreender se a formação de professores no Igarapé do Lago estabelece ou não a valorização da identidade quilombola, dos saberes locais e culturais

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Na perspectiva de abarcar respostas evidenciadoras acerca das ações, do debate e reflexões sobre o problema, propõe-se como objetivo geral, analisar de que forma a identidade quilombola tem sido evidenciada na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Objetivo Secundário: Os objetivos específicos elencados à esta investigação científica, propõem-se: 1. Contextualizar a comunidade de Igarapé do Lago com suas especificidades inerente a uma comunidade de remanescente de quilombo, abordando: saberes e fazeres intergeracionais, cultura e identidade; 2. Debater se o Programa de Interiorização Quilombola/UNIFAP propõe uma formação para professores de valorização e vinculação aos saberes socioculturais quilombolas; 3. Identificar evidências sobre a identidade quilombola na formação de professores realizada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia-UNIFAP/Santana, na comunidade remanescente de quilombo Igarapé do Lago.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Para este referido estudo científico, serão seguidas as orientações e recomendações versadas nas resoluções: n.488/2012 e n. 510/2016 da Comissão Nacional de Ética em

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero			
Bairro: Bairro Universidade		CEP: 68.902-280	
UF: AP	Município: MACAPÁ		
Telefone: (96)4009-2805	Fax: (96)4009-2804	E-mail: cep@unifap.br	

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 7.754.368

Pesquisa- CONEP, adotadas pelo comitê de ética da Universidade Federal do Amapá - UNIFAP, contemplando regulamentos para a realização de pesquisas e testes envolvendo os seres humanos. Toda pesquisa científica com seres humanos envolve algum tipo de risco. Neste estudo científico, elenco os possíveis riscos ou desconfortos decorrentes às pessoas que participam na pesquisa, sendo eles: - Riscos físicos, como desconfortos com o local da entrevista; - Riscos emocionais, como cansaços e aborrecimentos ao responderem as entrevistas, ou mesmo os constrangimentos, ansiedade, depressão, culpa, raiva, medo, saudades durante a entrevista ou durante a observação participante que a pesquisadora fará em lócus;- Riscos sociais, como estigmatização, vergonha, perda de respeito;- Riscos como invasão de privacidade, com a divulgação de dados que sejam considerados confidenciais;- Riscos de interferência na vida e na rotina dos participantes.

Benefícios: Esta pesquisa também pode trazer benefícios. Os possíveis benefícios resultantes da participação na pesquisa, promoverá conhecimentos de cunho científico, educacional, profissional, sociocultural, na perspectiva de embasar outros diálogos/ discussões, subsidiando outras epistemologias, outros projetos pedagógicos de curso, ações científicas que evidenciem qualidades e aprimoramento para o ensino superior. É necessário ressaltar que a participação na pesquisa não trará benefícios diretos aos participantes, porém, contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto vinculado ao Programa de Mestrado em Educação (PPGED-Unifap). Pesquisa relevante e exequível, pois visa promover conhecimentos científicos ao campo da educação no ensino superior, especificamente à formação de professores em contextos quilombolas, com o olhar investigativo se a formação de professores no Igarapé do Lago estabelece ou não a valorização da identidade quilombola, dos saberes locais e culturais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Após análise da Carta de Emenda submetida pela pesquisadora, em que são apresentadas as alterações realizadas no projeto de pesquisa anteriormente aprovado, esta instância ética manifesta aprovação das modificações propostas, considerando que:

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero		
Bairro: Bairro Universidade	CEP: 68.902-280	
UF: AP	Município: MACAPÁ	
Telefone: (96)4009-2805	Fax: (96)4009-2804	E-mail: cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 7.754.368

A supressão da técnica de observação participante foi devidamente justificada, em virtude da inviabilidade de sua execução no atual cronograma da pesquisa, dada a conclusão iminente das atividades no polo universitário investigado.

Foi acrescentado um(a) novo(a) participante ao grupo de acadêmicos entrevistados, totalizando seis discentes, em função da relevância de sua trajetória no processo de instalação do polo universitário, contribuindo de forma significativa para os objetivos da investigação.

As seções referentes ao resumo, instrumentos de coleta de dados, critérios de inclusão e exclusão e cronograma foram atualizadas de maneira coerente com a etapa final da pesquisa e com o prazo estabelecido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UNIFAP) para a conclusão do mestrado.

O projeto segue respeitando os princípios éticos definidos pelas Resoluções CNS nº 468/2012 e nº 510/2016, mantendo-se os cuidados quanto à confidencialidade, voluntariedade e integridade dos participantes.

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado para continuidade da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2608123_E1.pdf	26/07/2025 07:14:45		Aceito
Outros	CARTAEMENDA_CEPUNIFAPassinado.pdf	26/07/2025 07:00:01	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodepesquisa_mestrado_neumasantos_modificado.pdf	26/07/2025 06:57:28	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
Parecer Anterior	TERMO_ANUENCIA.pdf	27/05/2025	NEUMA DOS	Aceito

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero
 Bairro: Bairro Universidade CEP: 68.902-280
 UF: AP Município: MACAPÁ
 Telefone: (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E-mail: cep@unifap.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP**



Continuação do Parecer: 7.754.368

Parecer Anterior	TERMO_ANUENCIA.pdf	17:15:33	SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
Parecer Anterior	ROTEIROENTREVISTA_ACADEMICOS.pdf	27/05/2025 17:14:52	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
Parecer Anterior	ROTEIROENTREVISTA_PROFESSOR.pdf	27/05/2025 17:14:38	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
Parecer Anterior	ROTEIROENTREVISTA_COORDENACAO.pdf	27/05/2025 17:14:13	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
Parecer Anterior	CARTARESPOTA_CEPUNIFAP.pdf	27/05/2025 17:12:48	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
Parecer Anterior	parecer_neumasantosassinado.pdf	12/03/2025 16:03:17	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_NEUMASANTOS.pdf	12/03/2025 09:47:25	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinado1NEUMA_assinado.pdf	12/03/2025 09:16:13	NEUMA DOS SANTOS DE JESUS SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACAPÁ, 08 de Agosto de 2025

Assinado por:
RAFAEL LIMA RESQUE
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Josmar Chaves Pinto, - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade CEP: 68.902-280
UF: AP Município: MACAPÁ
Telefone: (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E-mail: cep@unifap.br

