

**Educação intercultural quilombola: saberes insurgentes em evidência****Intercultural education: scrutiny and quilombola knowledge in evidence**

DOI:10.34117/bjdv6n10-089

Recebimento dos originais:08/09/2020

Aceitação para publicação:06/10/2020

**Thais de Jesus Ferreira**

Doutoranda em Educação PPGE/FACED - Universidade Federal da Bahia

Instituição de atuação atual: Universidade Federal da Bahia (pesquisadora); Centro Universitário UNIRB (docente)

Endereço:Universidade Federal da Bahia, FACED.Faculdade de Educação da UFBA

Canela-40110904 - Salvador, BA - Brasil

E-mail: thaisedfisica@hotmail.com

**Maria Cecília de Paula Silva**

Pós-doutora em sociologia e antropologia, Université de Strasbourg, França

Instituição de atuação atual: PPGE/Faculdade de Educação - Universidade Federal da Bahia

Endereço :Universidade Federal da Bahia, FACED.Faculdade de Educação da UFBA

Canela-40110904 - Salvador, BA - Brasil

E-mail: ceciliadepaula.ufba@gmail.com

**RESUMO**

Objetivou-se evidenciar os saberes insurgentes de povos quilombolas em uma perspectiva dialógica de educação e interculturalidade, a partir dos escritos, narrados e poéticos, das suas lideranças. Nos propusemos a pesquisar duas comunidades tradicionais, quilombo Batuva – Guaraqueçaba/PR e quilombo Buri – Pedrão/BA, que possuem como líderes, professores/ educadores. Esta é uma pesquisa que se utilizou da história no tempo presente, a partir da análise de produções teóricas dos líderes quilombolas, são elas: trabalho de conclusão de curso da líder do Buri, Angelica Maria Ferreira de Souza e livro publicado pela UFPR Litoral, com registros e poemas do professor Ilton Gonçalves da Silva, líder do Batuva. Foram determinadas duas categorias específicas de análise: identidade quilombola e educação quilombola. Argumentamos que, a educação intercultural das comunidades são traduzidas em práticas coletivas e desvelam processos de afirmação de identidade, (re)existência e salvaguarda da cultura. Ponderamos as produções teóricas dos líderes como evidências, que nos deram possibilidades de argumentar e traduzir no tempo presente. Assim, desvelamos as relações de pertencimento que delineiam as identidades e, as ações educativas nas comunidades quilombolas, a partir da lógica da interculturalidade. Compreendemos a cultura e a educação como pilares que sustentam as dialogias entrecruzadas.

**Palavras-chave:** Interculturalidade, Educação, Identidade, Quilombos.**ABSTRACT**

The aim of this study is to highlight the records and knowledge of quilombola leaders in a perspective of education and interculturality. We set out to research two traditional communities, quilombo Batuva - Guaraqueçaba / PR and quilombo Buri - Pedrão / BA, from the narratives of

their leaders, both educators. This is a research used oral history, employed semi-structured interview and was conducted at different times, November 2018 and January 2019 respectively. We argue that the educational processes of communities derive from collective bodily practices and unveil processes of affirmation of identity, (re) existence and safeguarding of culture. We weighed the respondents' accounts as evidence, which gave us possibilities to argue and translate in the present tense. Thus, we translate the educational actions in quilombola communities, based on the logic of interculturality. We understand culture and education as pillars that support the intersected dialogues.

**Keywords:** Interculturality, Education, Identity, Quilombos.

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, desde as primeiras décadas da colonização, as comunidades quilombolas ficaram conhecidas primeiramente com a denominação mocambos e depois quilombos. Eram termos da África Central usados para designar acampamentos improvisados, utilizados para guerras ou mesmo apresamentos de escravizados (GOMES, 2015). Os quilombos são atualmente compreendidos como comunidades remanescentes de povos escravizados. Em sua maioria, estão localizados em lugares/espacos de invisibilidade e silenciamento.

Esta pesquisa objetivou evidenciar os saberes insurgentes de povos quilombolas por meio de uma perspectiva dialógica de educação e interculturalidade. Elegemos para o estudo dois quilombos, o Batuva, localizado no Paraná, em Guaraqueçaba e, o Buri, localizado na Bahia, município de Pedrão, a terceira cidade mais negra do estado e quarta cidade mais negra do Brasil (IBGE, 2010).

A pesquisa histórica do tempo presente, de cunho qualitativo, privilegiou a análise e interpretação de uma produção acadêmica da líder quilombola do Buri, Angelica Maria Ferreira de Souza, 'Educar para identificar-se: O papel da educação quilombola no processo de reconhecimento da população da comunidade do Buri, Pedrão-BA'<sup>1</sup> e, de uma produção teórica e poética do líder do Batuva, Ilton Gonçalves da Silva, o livro intitulado 'Minha Triste e Alegre História de Vida'<sup>2</sup>. Elegemos, neste artigo, identidade quilombola e educação quilombola como categorias de análise. Ressaltamos que as categorias eleitas para análise são entrecruzadas pelos escritos, acadêmico e poético, dos sujeitos da pesquisa, de modo que não é possível dissociá-las para esta tradução. A história do tempo presente nos oportuniza mergulhar na análise de possíveis rupturas e /ou permanências a partir do presente histórico.

---

<sup>1</sup> Trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, em 2015, Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

<sup>2</sup> Livro resulta da interação entre projetos de extensão universitária e de permanência, da UFPR – setor litoral, coordenados pela professora Ana Josefina Ferrari.

Neste campo de estudos históricos observa-se um deslocamento do tempo, do passado para o presente, o que possibilita compreender, a partir do presente, as transformações, permanências, tradições, rupturas e traduções. Estas anunciam tempos históricos analisados a partir do presente e possíveis reverberações.

De cunho político e social, a história do tempo presente se torna relevante por possibilitar a reparação e revalorização de acontecimentos históricos. No caso específico, de acontecimentos históricos que foram invisibilizados e que necessitam ser revisitados, reconstruídos e ressignificados.

Refletimos acerca de aproximações e distanciamentos da educação quilombola desenvolvida nestes dois territórios. Nestes termos, consideramos distintas experiências e configurações de comunidades quilombolas, no entrecruzar as duas regiões, Paraná e Bahia. A análise dos escritos quilombolas privilegiou a escrevivência de lideranças quilombolas.

Escrevivência, para Evaristo (2017)<sup>3</sup>, nasce fundamentada no imaginário histórico,

esse imaginário traz a figura da 'mãe preta' contando histórias para adormecer a prole da Casa Grande. Quero rasurar essa imagem da 'mãe preta' contando história. A nossa 'escrevivência' conta as nossas histórias a partir das nossas perspectivas, (...) seja particular ou coletiva.

No artigo, utilizamos este conceito para apresentar a escrevivência de uma mulher negra quilombola e, o ressignificamos para dialogar com os registros poéticos de um homem negro quilombola. Este, em sua poética, anuncia a presença constante e intensa de mulheres negras, as quais compõem sua escrita e compartilham sua existência.

Evaristo (2017) ressalta que a subjetividade de qualquer escritor ou escritora pode contaminar a sua escrita. De certa forma, todos fazem uma escrevivência, a partir da escolha temática, do vocabulário que se usa, do enredo a partir de suas vivências e opções. Assim, não há neutralidade no conhecimento e, a escrevivência pode ser considerada uma proposição de diálogo intercultural.

Segundo Walsh (2005), a interculturalidade é central na reconstrução do pensamento-outro. A interculturalidade é concebida, nesta perspectiva, como processo e projeto político. A partir dessa proposta intercultural, a noção e visão pedagógica se projeta além de processos de ensino-aprendizagem e/ou transmissão de saberes, ela concebe a educação quilombola como política cultural.

---

<sup>3</sup> Entrevista, jornal Nexo.

Consideramos que a emancipação epistêmica exige o reconhecimento da coexistência de diferentes epistêmes e formas de produção de conhecimento que não nega o conhecimento ocidental, mas reconhece um conhecimento dialógico, na visibilidade de outros saberes e experiências, em uma perspectiva trans-epistemológica (MIGNOLO, 2003). A dialogia, baseada em diferentes epistêmes, aqui apresentada localiza-se neste tempo-espaço investigativo e pode revelar novas traduções, em outro momento.

## **2 DO LOCAL AO GLOBAL: A INTERCULTURALIDADE EM QUESTÃO**

Neste tópico buscamos descrever os lugares, características e expressões da cultura das duas comunidades quilombolas. Ao interpretar os movimentos históricos e culturais de ambas as comunidades, encontramos entrecruzamentos importantes nos registros das suas constituições, no Paraná e na Bahia. Em especial, na forma de sobreviver e de se organizar.

Gomes (2015) aponta que, no ano de 1575, foi identificado o “primeiro registro de um mocambo/quilombo, formado na Bahia” (GOMES, 2015, p. 12). Em sua maioria os quilombos foram formados por escravos fugitivos. E estas fugas, seguidas pela constituição de comunidades quilombolas, de acordo com registros históricos, decorrem dos canaviais e engenhos do Nordeste.

Do mesmo modo, em todo território brasileiro foram se constituindo comunidades quilombolas as quais permaneceram, durante séculos, invisibilizadas e silenciadas pelas lógicas coloniais e eurocêntricas. Os quilombos passaram a ter direitos reconhecidos em 1988, na Constituição Federal (BRASIL, 1988), especificamente, pelo Ato das Disposições Transitórias (ADT), art. 68. Entretanto, somente no ano de 2004 iniciaram ações efetivas do Governo Federal, como a criação do programa ‘Brasil Quilombola’ (política de Estado para as comunidades quilombolas que abrange um conjunto de ações integradas com diversos órgãos governamentais) e a chamada ‘Agenda Social Quilombola’ (organizava a pauta de iniciativas governamentais).

As comunidades remanescentes de quilombo no Paraná, até então invisibilizadas da história e da cultura paranaense, passaram a ser explicitadas, consideradas e pautadas na definição e apropriação de políticas públicas a partir do ano de 2006. Neste ano, iniciou-se o levantamento socioeconômico e educacional do Governo do Estado do Paraná. E, a partir da análise dos resultados destes dados, houve uma reflexão a respeito do impacto de políticas universais em comunidades específicas, bem como o questionamento sobre sua efetividade como mecanismos de promoção da igualdade social (PARANÁ, 2010).

Até hoje no Paraná e na região sul do Brasil, as comunidades remanescentes de quilombolas convivem com ideias hegemônicas de uma formação unicamente europeia, pois ainda preservam

“parte da constituição do imaginário racista” (SILVA, 2010, p.7). Imaginário racista surgido no final do século XIX e reforçado no início dos anos 1900, por políticas de branqueamento empreendidas pelo governo brasileiro.

Na região Nordeste e, em específico, no estado da Bahia estas políticas também reforçaram o racismo estrutural e, ainda hoje, é bastante presente. No entanto, nesta região há o Movimento Negro desde meados do século XX, que empreende uma discussão fortalecida de afirmação destes territórios.

Este movimento, inclusive, impulsionou a discussão em relação a questões epistemológicas sobre a diáspora e suas reverberações no contexto atual. Detectamos que matrizes estéticas (BIÃO, 2009), das culturas quilombolas no tempo presente continuam diretamente implicadas pela lógica colonial e pela política de branqueamento do povo afro-latino-americano.

As comunidades quilombolas são lugares da sobrevivência cultural, os signos são recodificados e as relações sociais são produzidas com/no corpo e não meramente inscritas sobre ele, pois há um papel importante do discurso corporal na continuidade da construção social e nas negociações culturais.

Estes territórios são reconhecidos como comunidades remanescentes de quilombos pela Fundação Palmares. Este reconhecimento é derivado de algumas características como a comprovação de raízes africanas, as relações étnico-raciais presentes nas suas manifestações culturais e corporais, além do critério de autodefinição pela presunção de ancestralidade negra.

A fazenda Buri, reconhecida como remanescente dos quilombos, foi certificada pela Fundação Palmares em 2013. O quilombo Batuva foi certificado pela Fundação Palmares em 2006. Não obstante a este reconhecimento, ambas comunidades permanecem em constante processo de legitimação de ‘ser quilombola’.

O quilombo Buri, localizado no interior do estado da Bahia, município de Pedrão, está situado a quatro quilômetros do centro urbano e possui uma configuração intermediária entre o urbano e o rural. A líder do quilombo Buri é Angelica Maria Ferreira de Souza, sambadeira, pedagoga e professora de escola pública.

É comum, na maioria de agrupamentos rurais, as famílias terem forte grau de parentesco. Isto é o que acontece nesta comunidade. Sua população é formada basicamente por descendentes de duas famílias, Belon e Souza e sua principal forma de produção da vida é a agricultura de subsistência, basicamente a plantação de milho e de mandioca (SOUZA, 2015).

O quilombo Buri possui trajetórias históricas e culturais específicas, principalmente, no que tange à resistência a opressão sofrida. Estas formas de resistência são simbolizadas pelas expressões

culturais desta comunidade, como a organização de grupos musicais, de batuque, a capoeira e o samba de roda. O samba de roda, é a principal expressão do corpo e da cultura deste quilombo. Atualmente, o samba de roda é representado pelo grupo Raízes do Quilombo.

No município de Guaraqueçaba/PR situa-se o sítio Coqueiro/Batuva, localizado na microrregião de Paranaguá, esta é uma comunidade remanescente de quilombo e não quilombo (SILVA, 2013). O líder do quilombo é Ilton Gonçalves da Silva, professor e poeta.

Esta comunidade rural e litorânea é composta por setenta e duas famílias, num total de duzentos e cinquenta e três habitantes (SILVA, 2013). A principal atividade é agrícola. As roças são comunitárias e o cultivo principal é a mandioca, feijão e arroz e buscam, em paralelo, preservar a vegetação nativa (ITCG, 2008).

Como atividade cultural destaca-se o fandango. A cartografia social<sup>4</sup> (ITCG, 2008) do Paraná apresenta o Quilombo Batuva como o lugar da dança do fandango. Apesar disso, os moradores que vivenciaram e dançaram o fandango como expressão corporal não deram continuidade a esta prática no interior da comunidade. Para Silva (2013), o fandango foi uma grande perda, pois era um “item cultural de grande animação para os moradores da região” (Silva, 2013, p. 129). Atualmente, alguns representantes do quilombo, participam de grupos de Fandango em outras localidades de Guaraqueçaba.

Estes espaços rurais localizados no interior (o primeiro) e no litoral (o segundo) situam-se em regiões distintas, uma no Nordeste e outra no Sul do Brasil. Apesar das distâncias geográficas, os quilombos Buri e Batuva apresentam aproximações desveladas pelas suas matrizes estéticas e, suas práticas rurais, de plantio, colheita e preservação dos espaços territoriais dos quilombos.

A análise das produções teóricas produzidas pelas lideranças quilombolas nos permitiram entender que os indivíduos só tomam consciência de si pelo sentir. A experiência da existência é pautada no lugar e nas percepções e sensações dali derivadas que, constantemente, os atravessam e ressignificam.

Para Hall (2013) o comunicar de um saber é sempre ressignificado, seja em função de outro tempo e lugar, seja por outro contexto social. Esta mudança resulta na alteração da sua significação e estabelece dialéticas interculturais de conhecimentos que possibilitam as traduções culturais.

O diálogo intercultural se organiza como uma constelação de sentidos locais, mutuamente inteligíveis, e se constitui em redes de referências normativas capacitantes, que se coloca contra o universalismo (SANTOS, 2010). Na interculturalidade, a troca não é apenas entre diferentes saberes,

---

<sup>4</sup> Objetivou contribuir no processo de autoidentificação das comunidades tradicionais, relatório elaborado pelo GT Clóvis Moura, 2005-2008 (ITCG, 2008).

mas também entre diferentes culturas, ou seja, entre universos de sentido diferentes, e, em grande medida, incomensuráveis.

A aprendizagem é composta pelas relações com o outro, pelas trocas interculturais, pelas trocas locais e familiares, pela escuta sensível, pelo silenciamento de si e observação do outro e, pelo compartilhamento de saberes e fazeres dos membros mais experientes das comunidades, detentores de conhecimentos tradicionais – líderes, mestres ou os mais antigos.

O reconhecimento de incompletudes mútuas é a condição de um diálogo intercultural. As comunidades quilombolas se constituíram em lógicas de submissão e subalternização de suas experiências históricas e culturais. As estruturas políticas, sociais e epistêmicas coloniais precisam ser desafiadas e desconstruídas para superar o legado instituído pelo conhecimento ocidental.

Neste sentido, desconstruir os signos é um acerto com o presente para transformar a noção restrita do sujeito cultural como um agente de mudança histórico e social. A reinterpretção e reinscrição da história pelos deslocamentos culturais, considerando as relações de distinção e diferença, permitem a tradução cultural e expansão dos lugares, territórios e olhares que a história significou.

Assim, a interculturalidade reconhece a alteridade e o hibridismo dos valores culturais. Para Walsh (2007), a interculturalidade é uma forma de pedagogia decolonial, que “não se constitui de um processo ou projeto étnico, nem um projeto de diferença em si. (...), é um projeto de existência, de vida” (WALSH, 2007, p. 8).

Uma aproximação revelada diz respeito à necessidade de legitimar o projeto de existência nos quilombos. Para isso, se posicionam no lugar de pertencimento cultural e entendem que “os outros contribuem para modular os contornos de seu universo e a dar ao corpo o relevo social que necessita” (LE BRETON, 2017, p.9). Assim, ‘os outros’ oferecem a possibilidade de construir-se como ator do grupo de pertencimento e de agente de transformação local e global.

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

**3 EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E IDENTIDADE: RESISTÊNCIAS E INSURGÊNCIAS QUILOMBOLAS**

Entendemos que a aprendizagem é composta pelas relações com o outro, pelas trocas interculturais, pelas trocas locais e familiares, pela escuta sensível. Influenciado pelo silêncio de si e observação do outro. Interpelados pelo compartilhamento de saberes e fazeres dos membros mais experientes das comunidades.

Nesta seção do artigo apresentamos e dialogamos as escritivências do líder do quilombo Batuva e da líder do quilombo Buri, no sentido de proceder uma interpretação da educação intercultural e de identidade presente em ambas as comunidades.

Silva (2013) retrata poeticamente suas histórias de vida, de alegria e sofrimento transcorridos, em grande parte, no sítio do Coqueiro, Batuva, Guaraqueçaba/PR. Os escritos do professor Ilton representam a ruptura de um ciclo de silenciamento de saberes, seus registros movimentam a história e trazem um deslocamento importante para as comunidades tradicionais. No seu livro, a voz que diz ‘eu sou quilombola’ é ouvida e reverberada, sem mediações. Conforme a organizadora da obra, no livro “ele se fala, ele se diz” (FERRARI, 2013, p.20).

Da mesma forma, Souza (2015) apresenta narrativas implicadas no quilombo e nas relações de parentesco que se dão neste espaço, “morar na comunidade do Buri e poder falar com propriedade do contexto que estou inserida é maravilhoso” (SOUZA, 2015, p.10). Angélica, ao adentrar na universidade, produz conhecimento em uma lógica intercultural, traduz sua história de vida, a história e as memórias dos seus ancestrais na sua produção teórica. A líder transforma sua condição de estudante de ensino superior em posicionamento político que ressoa em um movimento de luta e resistência de sua comunidade.

Entendemos que a base deste diálogo entrecruzado de diferentes quilombos se fundamenta na educação intercultural e, assim, se constituem pedagogias decoloniais. A pedagogia decolonial é uma práxis pedagógica baseada numa insurgência educativa propositiva, em que o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento (WALSH, 2007).

A criação de novas condições requer a transformação da realidade. Contudo, para ressignificar a realidade, é preciso refletir acerca das historicidades desveladas pelos sujeitos das comunidades quilombolas e, reconhecer que as inscrições culturais e históricas revelam memórias e, sentidos individuais e sociais. Para Paulo Freire (2008), a personalidade histórica de um povo se constitui graças a estímulos concretos e, se levado a percepção dos fatores que o determinam resultam na consciência crítica. “Essa consciência crítica surgiria quando um ser humano ou grupo



social, refletindo sobre tais determinantes pudessem conduzir-se diante deles como sujeitos” (FREIRE, 2008, p.64).

Compreendemos a educação intercultural na perspectiva da libertação e, entendemos que a transformação radical do sujeito se dá pela via da conscientização. Neste sentido, homens e mulheres são reconhecidos como sujeitos da própria história e, pelas suas ações conscientes. Quilombolas são agentes de ações transgressoras, que podem levar a emancipação e humanização dos sujeitos. As produções teóricas dos sujeitos, locos desta pesquisa, são consideradas insurgências e resistências quilombolas.

As comunidades quilombolas produzem sentidos continuamente e, assim, inserem os indivíduos nos espaços sociais e culturais compartilhados e coletivamente criados, produzindo o sentido identitário de ‘ser quilombola’. Professor Ilton apresenta uma reflexão em relação a constituição da identidade dos membros da sua comunidade:

O que é ser quilombola?  
Embora haja quem diga que não,  
É a contemporaneidade que resiste à ideologia do racismo  
A individualidade e a marginalização. (SILVA, 2013, p.58)

Para o professor, a identidade quilombola foi algo que se delineou após o reconhecimento da comunidade pela Fundação Palmares, em 2013, apesar disso, ele sempre se considerou membro de comunidade tradicional do litoral norte paranaense, a qual compreende “negros, ribeirinhos, caiçaras, (faxinalenses)” (SILVA, 2013, p. 117). Por este motivo, a identidade, individual e coletiva, tem caráter de resistência a ideologia do racismo presente em nossa sociedade.

“A identidade, então, costura (...) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis” (HALL, 1998, p.12). Apesar de reconhecermos a existência da estabilização e unificação dos sujeitos e seus mundos, entendemos que este é um processo subjetivo de constante resignificação, pois identidades são transitórias. Segundo Angelica (2015), no quilombo Buri, “os moradores vão transformando seus projetos de vida e suas expectativas com o meio rural, sem perder o vínculo com a identidade do grupo de origem” (SOUZA, 2015, p.27).

Entendemos como grupo de origem do quilombo Buri, as relações de parentesco presente na comunidade e, em relação ao quilombo Batura, reconhecemos que a identidade quilombola é entrecruzada por outras formas de pertencimento, neste sentido, o ‘ser caiçara’ e ‘ser ribeirinho’ são também constituintes da identidade quilombola. Os escritos poéticos de professor Ilton, ao relatar sua participação no encontro para construção da cartografia social (ITCG, 2008), desvelam o

sentimento de seus pares, de comunidade e unificação. Seguem os versos: “é gostoso ouvir os colegas; todos eles envolvidos; todos eles por uma só causa; por um povo tão sofrido” (SILVA, 2013, p.101).

As consequências da colonização e da diáspora africana (HALL, 2013), reverberam no tempo presente a identidade em um campo movente de afirmação. Os registros históricos invisibilizaram a cultura e as memórias dos povos escravizados gerando crises de pertencimento em seus remanescentes. Angelica comenta que, no período do registro da comunidade na Fundação Palmares, percebeu-se uma crise identitária dos membros da comunidade Buri:

Estes povos adquiriram uma identidade quando se auto declararam negros. Alguns se definiram negro, mas não aceitam a sua origem devido às más condições de sobrevivência do negro no Brasil e as histórias contadas pelos seus pais, avós e também pelas histórias contadas no livro didático, ou até mesmo por falta de informação das contribuições do negro no país. (SOUZA, 2015, p.31)

Angelica expressa que, a auto declaração como negros não garante o sentimento de pertencimento, pois há uma transição identitária neste processo, que se constitui das lógicas históricas e culturais relacionadas aos povos escravizados. Apesar de reconhecer a necessidade de posicionar-se politicamente e representar o quilombo, Angelica entende que sua voz nem sempre é ouvida e reverberada na/pela própria comunidade:

Coordenar a comunidade não é fácil, pois as pessoas que nela residem se auto-reconheceram como negros, mas muitos ainda não sabem o que é pertencer a este lugar, devido ao que ouviram falar em relação aos povos escravizados que viviam acorrentados, sem valor, tratados como moeda de troca. Todas estas leituras tornam a convivência conflituosa apesar de sermos parentes de primeiro, segundo e terceiro grau. (SOUZA, 2015, p.11)

A relação de Angelica com os demais membros da comunidade, permite perceber que há uma lacuna histórica que interfere na lógica de pertencimento e construção da identidade do povo quilombola. Entendemos que a educação é a via pela qual é possível a conscientização da história, a partir de desconstrução das lógicas eurocêntricas e do conhecimento dos fatos históricos invisibilizados.

Freire (2016) nos apresenta a conscientização como engajamento histórico, baseada na relação consciência-mundo e, sua concepção fundamenta-se no aprofundamento e reconhecimento das memórias e histórias invisibilizadas. Para ele, a inserção crítica na história gera consciência histórica e, “ela implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Ela exige que os homens criem a própria existência com o material que a vida lhes oferece” (FREIRE, 2016, p. 57).

Coadunamos com Freire (2016), ao entender a necessidade do ato criativo da existência com o material que a vida oferece. Neste sentido, a líder do quilombo Buri, discorre em seu texto sobre a Escola Municipal Quilombola Manoel Belon, com um sentimento de nostalgia, do período em que tinha apenas oito anos de idade. Nesta época, foi aluna da escola e relata que ali era o seu lugar, suas origens estavam ali (SOUZA, 2015). Ela retornou para lecionar na mesma escola em que estudou e, compreende que isso contribuiu muito para sua formação docente. Ressalta que, a relação professor-aluno na escola, sempre teve como característica as relações de parentesco, pois seus alunos eram seus irmãos, sobrinhos e primos. Desta forma as mediações dos processos de ensino-aprendizagem tinham características singulares, pois as aulas eram contextualizadas à realidade da vida na comunidade do Buri.

No quilombo Batuva, professor Ilton relata que foi ele quem escolheu o nome da escola, decidiu chamar de Escola Rural Municipal Juvenal Xavier, construída em fevereiro de 1972 e, em 1979, Ilton foi convidado para lecionar pelo seu ex-professor. No período da publicação do seu livro, a professora da escola Juvenal Xavier, era sua ex-aluna (SILVA, 2013). Este registro desvela que a construção dos saberes escolares na comunidade quilombola, está implicada nas relações de professores e ex-alunos, em uma lógica de pertencimento e familiaridade. Ilton compreende a educação a partir da sua história e trajetória, as quais estão detalhadas no livro e dão sentido e significado a sua luta pela educação. Sua relação intrínseca com os processos educativos e com os membros da comunidade reverberam em seus escritos poéticos, providos de afeto, carinho e comprometimento.

Walsh (2007) acredita que no campo educacional, a interculturalidade não se restringe a processos de inclusão conceituais e/ou teóricos, mas se situa na perspectiva de transformação estrutural e sócio-histórica. Em sua pesquisa, a líder do quilombo Buri, Angélica, discorre acerca da lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 2003) e foi proposta com a intenção de quebrar paradigmas e encurtar caminhos para uma educação anti-racista (SOUZA, 2015).

Angélica, pensa um currículo diferenciado, para que todas as disciplinas possam contemplar a temática quilombola não apenas na Escola Municipal Manoel Belon, mas em todas as escolas do município de Pedrão, em especial, escolas de ensino fundamental II e ensino médio, as quais irão receber os alunos quilombolas desta comunidade. Para a líder, as políticas de negação do reconhecimento de direito às diferenças constituíram a escola e, os negros, viveram momentos de invisibilidade e esquecimento. Os processos de exclusão são evidentes na história da educação para o negro (SOUZA, 2015).

Pensar um currículo diferenciado com consciência crítica da história é uma ação transgressora. Para Freire (2016) toda ação que transforma a realidade é uma ação cultural e, os sujeitos dessa transformação são criadores de cultura. “A ação cultural é um ato de conhecimento e transformação da realidade” (Freire, 2016, p.23).

Professor Ilton não cita em seu livro a lei 10.639/03 e suas reverberações na educação. Em seus registros narrados e poéticos, apresenta reflexões sobre questões étnico raciais, questões ambientais, sociais e, em especial, educacionais, evidenciando o papel do professor na comunidade. Para ele, ser professor é “ser companheiro, amigo e orientador” (SILVA, 2013, p. 44).

Silva (2013) apresenta a ideia de que a educação é a possibilidade de transformação da sociedade e, que o professor, tem a árdua tarefa e compromisso de zelar pelo futuro do país. Nos escritos poéticos do professor Ilton, identificamos a consciência crítica da realidade e o engajamento histórico na comunidade que leciona, seus escritos evidenciam a importância do professor na formação dos cidadãos, com visão ampliada da realidade (SILVA, 2013).

Com a conscientização histórica, as ações culturais e suas ressonâncias sociais podem possibilitar a emancipação, e liberdade das realidades opressivas e circunscritas. Conforme Freire (2016), “a conscientização é um tomar posse, uma ruptura da realidade” (Freire, 2016, p.6). A conscientização possibilita a reflexão sobre a existência, no sentido de desvelar a realidade opressiva e provocar uma ação sobre ela para modificá-la.

Professor Ilton apresenta consciência crítica do racismo estrutural em nossa sociedade, em especial, o racismo enraizado que acomete os povos negros e de comunidades tradicionais, ribeirinhas e caiçaras, a qual caracteriza o quilombo Batuva. Nos versos de sua poesia “Comunidade Tradicional”, ele denuncia o preconceito contra negros e ressalta a ausência do cumprimento do que rege a constituição. Em seu desabafo, escreve:

Preto é analfabeto, pobre  
 Não por ser de má qualidade  
 Preto tem muito talento...  
 Só não tem oportunidade (...)  
 (...) O preto não é bem visto  
 Pra preto se finge que se olha direito  
 Este é o maior desafio  
 Quebrar esse preconceito. (SILVA, 2013, p.117)

Para romper com os paradigmas do racismo estrutural acima anunciado, na Escola Municipal Manoel Belon, Quilombo Buri, foi desenvolvido o projeto de Causos e Histórias com o objetivo de apresentar para os alunos a origem da comunidade e da escola, com histórias contadas pelos membros mais antigos do quilombo, pois “os alunos desta escola, na sua maioria da comunidade

quilombola, estão em processo de transformação do ser quilombola” (SOUZA, 2015, p.43). Para Angelica:

Se a escola oferecer um ensino de qualidade nas questões quilombolas, significa dizer que os alunos futuramente tomarão decisões conscientes em todos os campos da sua vida e nas relações com outras pessoas dentro e fora da comunidade. Para que a escola cumpra o seu papel de espaço construtivo é importante que os professores sejam capacitados na construção dos saberes quilombolas, o que não será tão difícil a vista que a maioria dos professores e demais funcionários são filhos da comunidade (SOUZA, 2015, p.43).

Os líderes dos quilombos, professor Ilton e Angelica, entendem a escola como o espaço de desconstrução das lógicas colonizadoras e de ressignificação da educação. Porém, reconhecem que combater o racismo e as desigualdades sociais é tarefa de todos, não exclusiva da escola. Por isso, ensinar para eles, é um ato político, é um modo de (re)existência.

A educação intercultural se dá no campo da transformação social via conscientização e organização e, não pode ser construída sem a reflexão. Afirmamos o que acreditam as lideranças, ‘a educação é um ato político’ e, pode associar-se a revolução de povos invisibilizados, no caso, os quilombos. Coadunamos com Freire (2016) ao afirmar que “a conscientização – a consciência crítica que se dá na práxis individual e social – é uma condição necessária da revolução, para que os sujeitos assumam a aventura de se reinventar e reinventar a sociedade” (p. 24).

Nos diferentes quilombos, os processos de aprendizagem são abertos e plurais. Os líderes quilombolas, Angelica e Ilton, acreditam que os processos de construção de conhecimento são móveis, pois a dinâmica dos acontecimentos sociais, culturais e políticos são considerados na práxis, ou seja, são potenciais processos abertos de produção de conhecimento, que possuem como fundamento os processos libertários e de humanização.

A interculturalidade supera a idéia de neutralidade da educação, pois reconhece que a aprendizagem humana é social, ou seja, sua formação está em constante processo de afirmação da cultura. Neste caso, a educação é uma forma de se fazer humano (SILVA, 2009).

Cada comunidade pesquisada desenvolve práticas educativas diferenciadas, de acordo com a identidade do seu povo, para perfazer processos de ensino e aprendizagem, de emancipação dos indivíduos e reinvenção dos modos de fazer/ser quilombola.

Ressaltamos que, as ações educacionais nos diferentes quilombos reinscrevem e ressignificam os sentidos das comunidades. Os significados dos registros narrados e poéticos e a produção acadêmica das lideranças quilombolas reverberam nos processos de ensino aprendizagem das comunidades do Batuva e Buri. Povos quilombolas fundamentados na conscientização e,

consequentemente, no engajamento histórico, apresentam entrecruzares nas configurações de educação e identidade, que excedem as ações culturais e são traduzidas no/pelo sensível.

#### **4 SABERES INSURGENTES E DIALOGOS CONCLUSIVOS**

O presente artigo evidenciou saberes insurgentes (registrados pela linguagem literária de poesias e pela linguagem acadêmica) de líderes quilombolas, em uma perspectiva de dialogia entre educação e interculturalidade, de duas comunidades quilombolas brasileiras, situadas na região sul e nordeste do Brasil, Quilombo Batuva e Quilombo Buri.

Concluimos, a partir das análises das fontes, que os escritos dos líderes quilombolas, embora diferenciados no que se refere ao gênero e estilo literário (um poético, outro acadêmico), registram aproximações e distanciamentos entre as comunidades e, são evidências que nos possibilitam compreender no tempo presente.

Como resultados, percebemos proposições emergentes de rupturas com o tempo passado e possíveis tradições. Uma aproximação revelada diz respeito à necessidade de legitimar o projeto de existência nos quilombos. Um ponto de distanciamento refere-se as expressões da cultura de cada uma das comunidades remanescentes de quilombos. No Quilombo Buri há uma proposição de valorização das memórias dos mais velhos, das histórias contadas e passadas de geração a geração pela oralidade e, a salvaguarda do samba de roda. Já na comunidade Batuva identificamos o distanciamento com os registros cultura corporal quilombola, como o caso do Fandango.

Outro resultado a ser considerado é a argumentação de que a educação intercultural destas comunidades é traduzida em práticas coletivas e, em consequência, desvelam processos de afirmação de identidade das comunidades remanescentes de quilombos, bem como uma valorização da cultura do tempo passado e a elaboração de formas de (re)existência e salvaguarda da mesma, no caso da comunidade do Buri e da proposta de implantação da Lei 10.639/03 na escola quilombola. Em contraponto, no Batuva, a análise realizada demonstrou um processo de educação intercultural baseado nas relações da comunidade quilombola que envolvem saberes outros relacionados a questões de identidade caiçara e ribeirinha.

Desvelamos as relações de pertencimento que delineiam as ações educativas nas comunidades quilombolas, por meio da lógica intercultural. Para além dela, compreendemos a cultura e a educação como pilares que sustentam as dialogias entrecruzadas. Apresentamos a historicidade de povos quilombolas numa dialética constante entre passado, presente e futuro.

Por fim, afirmamos nosso pertencimento político, acadêmico e social, ao anunciar estas comunidades quilombolas, como produtoras de conhecimento e de cultura. Questionamos a

## ***Brazilian Journal of Development***

colonialidade dos saberes que reprime formas outras de produção de conhecimento (não europeias) e, em consequência, nega o legado histórico, cultural e intelectual dos povos quilombolas. Neste ponto perspectivamos a educação intercultural como ato de insurgência política contra a opressão e de resistência das comunidades quilombolas.

**REFERÊNCIAS**

- BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: março de 2019.
- BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Presidência da República. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2003.
- BIÃO, Armindo. Um trajeto, muitos projetos. In: *Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos*. Salvador: P&A Gráfica e Editora, 2009.
- EVARISTO, Conceição. *Escrita contaminada pela condição de mulher negra*. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/entrevista/2017/05/26/Concei%C3%A7%C3%A3o-Evaristo>. Acesso em: 25 de outubro de 2019.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização*. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.  
 \_\_\_\_\_ *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2008.
- GOMES, Flávio. *Políticas de raça: experiências e legados da abolição e da pós emancipação no Brasil*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2015.
- 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.  
 \_\_\_\_\_ *A questão da identidade cultural*. Textos Didáticos. Numero 18. Campinas: IFCH/Unicamp, 1998.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Sistema IBGE 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br>. Acesso em: 20 de julho de 2019.
- INSTITUTO DE TERRAS, CARTOGRAFIA E GEOLOGIA DO PARANÁ, 2008. Disponível em: <http://www.itcg.pr.gov.br/arquivos/File/Quilombolas2017/GUARAQUECABA.pdf> Acesso em: 10 de julho de 2019.
- LE BRETON, David. *Antropologia do Corpo*. Tradução de Fábio dos Santos Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.  
 \_\_\_\_\_ *Antropologia dos Sentidos*. Tradução de Francisco Morás. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- LIMA, Rosely Ribeiro; SILVA, Margareth Araújo. *Comunidade quilombola: escutando dizeres sobre sua cultura*. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 29961-29971, may. 2020.
- MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2003.



PARANÁ. *Plano Estadual de Educação do Paraná*, 2010. Disponível em: [http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR\\_ANEXO\\_UNICO.pdf](http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/PEE/PEEPR_ANEXO_UNICO.pdf). Acesso em: abril de 2019.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Epistemologias do Sul*. Org. Maria Paula Meneses. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Maria Cecília de Paula. *Do corpo objeto ao sujeito histórico: perspectivas do corpo na história da educação brasileira*. Salvador: EDUFBA, 2009.

SILVA, P. V. B. Prefácio. In: COSTA, L.G. (org.). *História e cultura afrobrasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações etnorraciais*. Maringá: Eduem, 2010.

SILVA, Ilton Gonçalves da. *Minha Triste Alegre História de Vida*. Organização: Ana Josefina Ferrari. UFPR litoral, 2013.

SOUZA, Angelica Maria Ferreira de. *Educar para identificar-se: O papel da educação quilombola no processo de reconhecimento da população da comunidade do Buri, Pedrão-BA*. Trabalho de Conclusão de Curso, Pedagogia. UNEB, Alagoinhas/BA, 2015.

WALSH, Catherine. *Interculturalidad, Estado, sociedade: luchas (des)coloniales en nuestra época*. Quito, Universidad Andina Simon Bolívar e Abya-Yala, 2007.

WALSH, Catherine. *La interculturalidad in la educación*. Ministério da Educação. UNICEF. Lima, Peru, 2005.