



Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações - MCTI
Museu Paraense Emílio Goeldi - MPEG
Coordenação de Ciências Humanas - COCHS
Programa de pós-graduação em Diversidade Sociocultural - PPGDS

RACISMO NA ESCOLA DO QUILOMBO:

Marcas e funcionamento no contexto educacional do Município de Baião, Amazônia Paraense

LEÔNIDAS RIBEIRO PIXUNA NETO

BELÉM-PA
2023

LEÔNIDAS RIBEIRO PIXUNA NETO

RACISMO NA ESCOLA DO QUILOMBO:

Marcas e funcionamento no contexto educacional do Município de Baião, Amazônia Paraense

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Diversidade Sociocultural do Museu Paraense Emílio Goeldi (PPGDS/MPEG), como requisito para obtenção do título acadêmico de Mestre em Diversidade Sociocultural.

Linha de pesquisa: Povos Indígenas e Populações Tradicionais

Orientador: Prof. Dr. José Sena

BELÉM-PA
2023

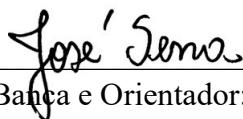
RACISMO NA ESCOLA DO QUILOMBO:

Marcas e funcionamento no contexto educacional do Município de Baião, Amazônia Paraense

Leônidas Ribeiro Pixuna Neto

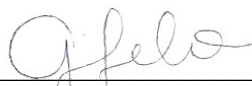
Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-graduação em Diversidade Sociocultural do Museu Paraense Emílio Goeldi, linha de pesquisa “Povos Indígenas e Populações Tradicionais”.

Examinada por:



Presidente da Banca e Orientador: **Prof. Dr. José Sena**

Programa de Pós-graduação em Diversidade Sociocultural – PPGDS/Museu Goeldi



Avaliadora Externa: **Profa. Dra. Glenda Cristina Valim Melo**

Programa de Pós-graduação em Memória Social – PPGMS/UNIRIO

Programa Interdisciplinar de Pós-graduação em Linguística Aplicada – PIPGLA/UFRJ



Avaliador interno: **Prof. Dr. Bruno Ribeiro Marques**

Programa de Pós-graduação em Diversidade Sociocultural – PPGDS/Museu Goeldi

Avaliador interno suplente: **Profa. Dra. Jimena Felipe Beltrão**

Programa de Pós-graduação em Diversidade Sociocultural – PPGDS/Museu Goeldi

BELÉM-PA

2023

P 694 Pixuna Neto, Leônidas Ribeiro

Racismo na escola do quilombo: marcas e funcionamento no contexto educacional do Município de Baião, Amazônia Paraense. / Leônidas Ribeiro Pixuna Neto. – Belém, 2023.

112 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. José Sena

Dissertação (mestrado) – Museu Paraense Emílio Goeldi, Programa de Pós-Graduação em Diversidade Sociocultural, Belém, 2023.

1. Racismo – Escola do quilombo Joana Peres – Baião (Pará). 2. Racismo institucional. 3. Racismo religioso. 4. Racismo cultural. I. Sena, José. II. Título.

CDD. 20 ed. 305.8

Dedico esse trabalho a minha ancestralidade negra, as minhas avós Adalgiza Machado, Paula Machado, ao meu avô Leônidas Ribeiro Pixuna, a minha esposa Rosiane Coelho Pixuna, a minha filha Aiumi Sophya C. Pixuna, por ter me apoiado nessa caminhada ao mestrado, e também a minha comunidade Quilombola de Joana Peres por ser fonte de inspiração e espaço de convivência Quilombola.

Agradecimentos

Agradecer é uma troca de gratidão, é um sentimento verdadeiro de reconhecer que pessoas são importantes em nossas vidas. Por isso, sou grato por todas as oportunidades de ter vivido esses momentos especiais em minha vida.

Agradeço ao Senhor, Jesus por todos os momentos alegres, tristes e as oportunidades que tens permitido eu vivenciar em meu ciclo de vida, sem suas bênçãos nada era possível. Gratidão Pai!

Se hoje ocupo espaço na Universidade foi devido a minha ancestralidade negra: Paula Machado, Adalgiza Machado e Leônidas Ribeiro Pixuna terem lutado com suas forças para enfrentar as diferentes desigualdades que afetavam nossas vidas, mesmo não tendo condições básicas, permitiram que eu sonhasse com o impossível, impossível porque pessoas negras não podiam sonhar com o mestrado, contudo, meus avós mesmo não tendo escolaridade me ensinaram o valor de acreditar no possível, na luta, justiça, resistência para ocupar, com essas frases seguir a minhas lutas sociais e raciais, sem vocês não era possível. Gratidão a minha ancestralidade, viva memória negra!

Também agradeço a família, a esposa Rosiane Coelho Pixuna que sempre me deu força para dar continuidade à minha formação, mesmo sabendo que tínhamos que ficar longe um do outro e de nossa filha. A minha filha Aiumi Sophya que é tudo em minha vida. Ambas são bases de encontro e reencontro, me fortalecem com seus apoios e palavras que motivam a permanecer firme nessa batalha acadêmica e política.

Minha gratidão ao meu orientador Dr. José Sena pelas imprescindíveis orientações sábias, foi um prazer trabalhar com você, meu muito obrigado! Saiba que és uma referência para mim enquanto intelectual engajado na luta antirracista. Também um professor excelente com o qual aprendi muito nesses dois anos de academia, seus ensinamentos vão para além da universidade, assim, o acolhimento, o respeito aos povos tradicionais faz de você um pesquisador potente e magnífico. Deixo aqui a minha gratidão!

Agradeço ao Museu Paraense Emílio Goeldi, a toda comunidade do PPGDS, aos professores, e aos colegas de turma pela colaboração e socialização de conhecimento científico.

Agradeço ao meu Quilombo Joana Peres por ser meu acolhimento, minha memória, meu encontro com meus ancestrais. Também agradeço a escola do Quilombo Joana Peres ao permitir que realizasse essa pesquisa, sem o consentimento de vocês não seria possível, meu muito obrigado!

Aqui também deixo a minha gratidão a todos e todas os/as colaboradoras, interlocutoras de pesquisa que me acolheram em suas pesquisas, me contaram pouco sobre suas vidas e nossa comunidade. Gratidão!

Também agradeço ao Presidente da Associação Quilombola de Joana Peres pelo o consentimento da realização dessa pesquisa. Obrigado!

Agradecimentos a CAPES

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”.

Thanks to CAPES

“This work was carried out with the support of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel – Brazil (CAPES) – Financing Code 001”.

*Eu tenho um sonho
que meus quatro pequenos filhos um dia viverão em uma nação onde
não serão julgados pela cor da pele, mas pelo conteúdo do seu
caráter.
Eu tenho um sonho hoje.*

Martin Luther King Jr.

RESUMO

RACISMO NA ESCOLA DO QUILOMBO:

Marcas e funcionamento no contexto educacional do Município de Baião, Amazônia Paraense

A presente pesquisa teve como objetivo investigar o modo como o racismo permeia e produz a experiência social dos diferentes sujeitos que convivem no contexto da Escola do Quilombo Joana Peres, município de Baião, Pará. Com base nas marcas do racismo presente nos discursos e entendimentos de professores, gestores, alunos e pais de alunos sobre o tema na escola, observou-se, na pesquisa antropológica, significações e ações que vulnerabilizam pessoas negras no espaço escolar, desde experiências de racismo cotidiano (KILOMBA, 2013), até processos de epistemicídio racial (CARNEIRO, 2003) e racismo institucional (ALMEIDA, 2010). Dessa forma, a pesquisa de natureza etnográfica se baseou na estratégia da observação participante, participação observante e da perspectiva da *outsider within* (COLLINS, 2020), aliada ao diário de campo, tendo como enfoque alguns colaboradores do Quilombo. Com isso, o objetivo é apresentar os dados etnográficos, articulados com outros dados históricos e documentais que evidenciam o funcionamento do racismo e de imagens de controle (COLLINS, 2020) dentro da escola do Quilombo Joana Peres. A pesquisa se empenha no debate racial fundamentada pelo pensamento de intelectuais negros (a) como Aimé Césaire (1955), Frantz Fanon (1968), Lélia González (2020), Nego Bispo (2015), Sueli Carneiro (2003), com base nos quais reflito sobre a estrutura sociocultural que produz o racismo dentro do espaço da escola no território Quilombola. Assim, a pesquisa demonstrou que o funcionamento do racismo se dá por meio do racismo institucional, quando a escola não socializa formalmente a cultura quilombola e não debate as temáticas da raça e do racismo, algo que se confirma também nos livros didáticos e materiais extras, os quais não contemplam a temática das relações étnico-raciais, assim como a ausência de um PPP concluído e que inclua as diretrizes obrigatórias das leis 10.639/03 e 11.645/09. Também o racismo se apresenta pela formação precarizada dos professores no âmbito das relações étnico-raciais, algo que se reflete, também, nos depoimentos de pais, mães e alunos na escola. Constatou-se ainda, os racismos recreativo e cotidiano, em que ambos enfatizam a naturalização dos processos de depreciação, inferiorização e ridicularização de pessoas negras devido sua cor e características fenotípicas, ocorrendo nas situações mais corriqueiras e banais da vida social no quilombo com base na ação da linguagem. Por fim, o racismo religioso pode ser constatado pela predominância do ensino da cultura e valores judaico-cristãos de modo impositivo na disciplina de Ensino Religioso em regência pelos docentes, em contraste a total ausência de conteúdos sobre religiões de matriz afro/indígena como a Umbanda, o Candomblé entre outros. Esses diferentes racismos são resultados do racismo cultural estruturante, em Joana Peres, pois historicamente a comunidade tem se organizado com base nas narrativas da branquitude.

Palavras-chave: Racismo, Raça, Escola, Quilombo, Imagens de controle.

ABSTRACT

RACISM AT QUILOMBO SCHOOL:

Brands and functioning in the educational context of the Municipality of Baião, Paraense Amazon

The present research aimed to investigate the way in which racism permeates and produces the social experience of different subjects who live together in the context of Escola do Quilombo Joana Peres, municipality of Baião, Pará. Based on the marks of racism present in the discourses and understandings of teachers, managers, students and parents of students on the topic at school, it was observed, in anthropological research, meanings and actions that make black people vulnerable in the school space, from experiences of everyday racism (KILOMBA, 2013), to processes of racial epistemicide (CARNEIRO, 2003) and institutional racism (ALMEIDA, 2010). In this way, the ethnographic research was based on the strategy of participant observation, observant participation and the perspective of the outsider within (COLLINS, 2020), combined with the field diary, focusing on some Quilombo collaborators. With this, the objective is to present ethnographic data, articulated with other historical and documentary data that highlight the functioning of racism and images of control (COLLINS, 2020) within the Quilombo Joana Peres school. The research engages in the racial debate based on the thoughts of black intellectuals such as Aimé Césaire (1955), Frantz Fanon (1968), Lélia González (2020), Nego Bispo (2015), Sueli Carneiro (2003), based on which I reflect on the sociocultural structure that produces racism within the school space in the Quilombola territory. Thus, the research demonstrated that the functioning of racism occurs through institutional racism, when the school does not socialize quilombola culture and does not produce debate about race and racism, and in addition, it also occurs through textbooks and extra materials, the which do not address the issue of ethnic-racial relations, and the absence of a completed PPP that includes the mandatory guidelines of laws 10,639/03 and 11,645/09. Racism also presents itself through the precarious training of teachers and statements from fathers, mothers and students at school. It was also found that recreational and everyday racism both emphasize the naturalization of the processes of depreciation, inferiorization and ridicule of black people due to their color and phenotypic characteristics, occurring in the most common and banal situations of social life in the quilombo through languages. Religious racism was confirmed by the imposing predominance in the discipline of Religious Education in regency by teachers, educational practices in the use of Christian morality against terreiro communities, especially against Umbanda, Candomblé and other Afro/indigenous faiths. These different racisms are results of structuring cultural racism, in Joana Peres, as it has historically consolidated through narratives of whiteness.

Key-words: Racism, Race, School, Quilombo, Images of control.

Lista de abreviatura

MPEG	Museu Paraense Emílio Goeldi
UFPA	Universidade Federal do Pará
PPGDS	Pós-graduação em Diversidade Sociocultural
CEP	Conselho de Ética de Pesquisa
FASPESPA	Fundação Amazônia Paraense de Amparo a Pesquisa
AQUIPE	Associação Quilombola e Extrativista de Joana Peres
EMEFJP	Escola Municipal de Ensino Fundamental de Joana Peres
MALUNGU....	Coordenação das Associações das Comunidades Remanescentes de Quilombos do Pará
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPPQ.....	Projeto Político Pedagógico Quilombola
RENAFRO	Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras e Saúde

Lista de tabelas

Tabela 01	População residente, por situação de domicílio, município de Baião, PA
Tabela 02	Rendimento Econômico do Município de Baião, PA

Lista de cartográfica

Figura 01	Localização do Município de Baião, PA
Figura 02	Localização do rio e comunidade Joana Peres

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. CAPÍTULO 01: RACISMO NO QUILOMBO? CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA	22
1.1 Aspectos da história Quilombola.....	22
1.2 O Quilombo Joana Peres	27
1.3 O problema do racismo no Quilombo Joana Peres	34
1.4 A escola do Quilombo Joana Peres e o problema da pesquisa.....	38
2. CAPÍTULO 02: COLONIALISMO, RAÇA E RACISMO: ORGANIZANDO O OLHAR COM BASE NO PENSAMENTO NEGRO.....	46
2.1 Colonialismo, raça e racismo	46
2.2 Racismo e Imagens de Controle	53
3. CAPÍTULO 03: ESTRATÉGIAS QUILOMBOLAS E ETNOGRÁFICAS NA PRODUÇÃO DO CAMPO	62
3.1 Vigia, negro, Quilombola e pesquisador na escola do Quilombo Joana Peres	62
3.2 Marcas do racismo e imagem de controle como instrumental analítico.....	70
4. CAPÍTULO 04: RACISMO NA ESCOLA DO QUILOMBO JOANA PERES: marcas e funcionamento	73
4.1 Marcas do racismo no discurso dos professores e da coordenação da escola	73
4.2 Marcas do racismo no discurso de alunos/as e pais dos alunos/as	88
4.3 O funcionamento do racismo na escola do Quilombo.....	99
5. CAPÍTULO 05: POR UMA ESCOLA QUILOMBOLA PARA JOANA PERES	103
REFERÊNCIAS	108

INTRODUÇÃO

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.

Nelson Mandela.

Iniciar esta dissertação com o depoimento do ativista Nelson Mandela, liderança negra e política africana que lutou contra violências raciais no sistema de apartheid¹, nos diz muito sobre esta pesquisa. O texto de Mandela narra como o racismo se constitui em um processo de aprendizagem, pois é reproduzido, naturalizado em diversos contextos como o escolar, o familiar, entre outras instituições, espaços que podem ser reensinados a amar, a respeitar, a conviver com a diferença. Refletindo sobre essas questões, iniciarei esta introdução apresentando um pouco da trajetória que me constitui um sujeito negro, Quilombola e pesquisador, para em seguida situar o enfoque deste estudo.

Quando me entendi por gente, eu já era um Quilombola. Embora o meu nome carregue indícios de ancestralidade indígena, pois Pixuna, sobrenome dado por meu avô/pai Leônidas Ribeiro Pixuna, representa vivências históricas dos meus antepassados indígenas, o fato é que cresci e me constituí um homem negro e Quilombola na comunidade Joana Peres. Durante as vivências e relatos compartilhados com os meus ancestrais, ouvi histórias negras que não eram contadas nas escolas, especialmente sobre aqueles/as que lutaram em defesa do território e do modo de vida Quilombola. Inclusive, essas lideranças negras ainda não são referenciadas, lembradas nos livros didáticos, aulas ou nas rodas de conversas dos jovens Quilombolas e professores, isso porque as estruturas curriculares e educacionais invisibilizam, silenciam personalidades e autores pretos, operando pela ótica do racismo cultural e institucional².

Narrar essa história é também lançar um olhar antropológico de um sujeito peculiar, que carrega o seu território, escritas e discursos por todos os espaços em que circula. Seja na academia ou em qualquer espaço hegemônico, minha existência rompe a subalternidade que me foi imposta, pois como muitos Quilombolas, fomos lidos historicamente como coisa, seja na pesquisa científica, seja na ótica de pessoas brancas que vivem e ocupam espaços nas instituições urbanas. Com isso, esta pesquisa é atravessada por uma postura contra colonial (SANTOS, 2015), pois ela encontra espaço para articular militância de um intelectual

¹ Foi um sistema de segregação racial imposta na África do Sul, que separava o país entre brancos e negros.

² Importante chamar a atenção para o fato de esta pesquisa tratar do fenômeno sociocultural do racismo e não necessariamente de seus desdobramentos jurídico-criminais.

orgânico³ com a produção de conhecimento científico no campo antropológico. Como sabemos, narrativas pretas pouco são mencionadas nos espaços institucionalizados, por isso, não trago simplesmente fatos pessoais, subjetivos, exagerados, mas mobilizo experiências coletivas que se cruzam com outras experiências e pesquisas sobre as diásporas e memórias negras no território Amazônico.

A minha história começa com duas matriarcas. A primeira é minha bisavó, Paula Machado, negra, liderança, trabalhadora, agricultora, extrativista, parteira, benzedeira e mãe de oito filhos (as). A segunda é minha avó, Adalgiza Machado, sua filha primogênita. Adalgiza aprendeu os saberes tradicionais da medicina nativa com a mãe sendo conhecida no Quilombo como curandeira, pois seus conhecimentos ajudam mulheres e homens em processos de cura. Conhecida na Comunidade como liderança, suas experiências estiveram voltadas aos serviços domésticos e práticas de alimentação, produtos extrativistas e agrícolas, sobretudo no cultivo da mandioca, milho e coleta da castanha. Economicamente, foi provedora da sua família, e também educou seus filhos e netos. É um exemplo de empoderamento feminino, que atravessa a historicidade do fazer mulher em suas dimensões políticas, culturais e religiosas.

Imagem 01: **Bisavó Paula Machado**



Fonte: acervo pessoal do autor

Imagem 02: **Avó Adalgiza Machado**



Fonte: acervo pessoal do autor

³ É um intelectual engajado na luta das classes sociais subalternas, mantendo posicionamento político e de igualdade em defesa ao interesse coletivo, atuando como interprete social dos grupos marginalizados na sociedade capitalista (GRAMSCI, 1997).

Pelas mãos dessas mulheres Quilombolas e suas lutas foi que aprendi a questionar e agir para enfrentar as estruturas racistas que historicamente permeiam a comunidade: sem essas mulheres não teria sido possível ocupar espaços como estudante na universidade. Desses caminhos, como um intelectual orgânico do meu Quilombo, tenho erguido minha trajetória na universidade, desde a graduação e que se aprofunda na realização deste mestrado.

Considero que estar em um grande centro de pesquisa como o Programa Pós-graduação em Diversidade Sociocultural (PPGDS), do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG), é um ato político e de coragem, pois deixamos nossas casas e território para ocupar lugares desconhecidos, nos deslocamos para outros espaços geográficos que demandam acesso e permanência ao conhecimento científico, que outrora já foi e ainda é ocupado pela maioria de pessoas brancas. No entanto, sabemos que jovens do interior⁴, e, sobretudo, de comunidades Quilombolas e indígenas, não são incentivados ou mobilizados a concorrer vagas no mestrado, isso mostra que ocupar o ambiente acadêmico ainda é elitizado, contudo, colocar meu corpo na academia é um processo de atravessamento, sustentado pela minha ancestralidade negra.

Nesse contexto, as vivências Quilombolas que mobilizo neste texto configuram narrativas que atravessam a historicidade de pertencer ao Quilombo Joana Peres. Fazer parte de uma comunidade Quilombola é lutar pelo coletivo e sua identidade afrodescendente, seja no movimento negro, social, político ou acadêmico. O meu ativismo social e negro começa com perguntas que não são novas, mas faz parte do contexto histórico de invisibilidade, desigualdade racial e violência, onde o racismo tem sido fonte de explicações e exclusões dos Quilombolas.

As nossas vivências Quilombolas são antecipadas pelos nossos pais, pelo coletivo da comunidade. É a partir das minhas observações e diálogos com interlocutores (as) na comunidade que pude construir o problema de pesquisa para o mestrado. Quantos de nós já ouvimos as histórias das mães, pais e avós, que relatam as dificuldades vivenciadas no período de sua juventude. Muitas vezes fiquei olhando para minha avó dizendo que ela não teve acesso à educação, saúde e outros direitos básicos. Privados de muitos direitos, a história do (a) negro ainda não é totalmente contada, algo que se reflete na história da minha comunidade, tendo muitos dos nossos mais velhos analfabetos, caso de minha avó Adalgiza Machado. Isso mostra como as pessoas negras são excluídas do direito à educação, consequência também de o Estado brasileiro ser representado por sujeitos brancos, que

⁴ Do quilombo Joana Peres, município de Baião. Jovens que residem no espaço rural e praticam saberes tradicionais e quilombolas.

ocupam os principais lugares de poder no país, isso reflete em suas preferências e controle estatal. Logo, as hierarquias e privilégios da branquitude⁵ condicionam o fazer público em suas dimensões democráticas, um processo de ideologia nacional.

Além disso, essas narrativas acompanham nossas trajetórias Quilombolas, as lutas negras que precisam ser emancipadas contra o racismo cultural e o epistemicídio no ambiente institucional escolar do Quilombo. Certamente, alguns sujeitos podem pensar: “ela não estudou porque não se esforçou”, entretanto, há um sistema sociocultural que tem condicionado a vida das mulheres pretas e Quilombolas que, de modo recorrente, tem sido estereotipada ou limitada por imagens de controle (COLLINS, 1990/2019).

Conforme a literatura histórica e socioantropológica (CARNEIRO, 1958; MOURA 1993, REIS, 1996; NASCIMENTO 2009; GOMES, 2015) evidenciam, as comunidades Quilombolas constituem fortes espaços de resistência diante de diferentes violências racistas ao longo da história do Brasil, desde a chegada de pessoas africanas escravizadas. O efeito dessa história se manifesta até os dias de hoje, em pleno século XXI, gerando uma série de problemáticas que precisam ser enfrentadas (SANTOS, 2015). Nesse sentido, o espaço da Comunidade constitui um importante contexto de circulação de discursos e práticas que colocam em pauta a questão racial. Entretanto, apesar da importância e dos avanços do debate empreendido pelo movimento negro no Brasil, o que tenho observado como morador e pesquisador do Quilombo Joana Peres é um retrocesso em relação às conquistas do movimento negro brasileiro.

Como em muitos contextos do país, a aceitação da comunidade Joana Peres como Quilombola não foi algo simples. Após essa conquista, outros desafios têm sido colocados, sobretudo ao longo da segunda metade do século XX, e início do século XXI, quando práticas culturais tradicionais afro-brasileiras têm cada vez mais sido esquecidas e colocadas de lado em Joana Peres.

O efeito do racismo circula em vários espaços da comunidade, sobretudo em ambientes formais. Eu mesmo vivi isso na pele. Meus avós sempre me identificavam como um sujeito da cor parda, no sentido de me distanciar da raça negra e me aproximar da raça⁶ branca. Essas eram formas reproduzidas para contrariar a cor preta, pois na concepção cultural racista, os afro-brasileiros foram desqualificados da condição de seres humanos, por uma

⁵ Conforme explica Sena (2023, p. 35), a branquitude é o “horizonte de perspectiva dos brancos, um sistema de valores que orienta os modos como os brancos se enxergam e como enxergam os outros, de onde atribuem quem pode ser entendido como humano”.

⁶ A raça será entendida nesta pesquisa como uma categoria social que expressa relações de poder entre grupos humanos, diferenciando hierarquicamente pessoas negras, brancas, amarelas, indígenas, com base na visão da branquitude colonialista.

ideologia que permeou e permeia a condição de subalternização dos afrodescendentes. Muitas vezes, ouvi narrativas no interior em que pessoas negras precisavam casar com pessoas brancas e não com negras, eram falas que mencionavam uma “limpeza racial ou clareamento familiar”. A partir dessas falas, compreendemos que o racismo era reproduzido de forma escancarada com uma denotação natural de aceitação, pois tem característica de inferiorizar o negro e legitimar o branco como universal e superior.

Com o decorrer dos anos, tive contato rapidamente no curso de Ciências Sociais, na Universidade Federal do Pará, com algumas literaturas de autores que descreviam o ser negro e sua história no Brasil. Uma história de resistência e sofrimento, porém feita por muitos (as) negros (as), o que me levou a compreender que não estava só nessa batalha diária. Vi muitos colegas negros (as) lutando com todas suas forças contra o racismo, e foi nesses processos de luta que também passei a rejeitar essa noção embranquecedora de pardo ou moreno, como muitos me descreviam na cidade de Cametá ou em Joana Peres. Passei a me posicionar como um homem negro, encarando o desafio diário dessa realidade, pois nossos corpos são testados e confrontados pelo juízo de valor da branquitude cotidianamente.

As características fenotípicas e socioculturais de minha família são de negros e descendência negra. Mesmo com essas características, as pessoas têm dificuldades de se reconhecer como afro-brasileiro (a) e naturalizam o racismo, negando a ancestralidade negra. O racismo não desapareceu do cotidiano da comunidade, mesmo sendo um espaço de resistência. Esse foi um dos motivos que me levaram ao desenvolvimento deste estudo, pois os efeitos do racismo historicamente envenenaram o Quilombo, tornando-o estruturante na nossa comunidade.

No momento da busca pela certificação enquanto comunidade Quilombola⁷, um morador afirmou que “Quilombo significa algo diabólico”, naquele mesmo momento de indignação com essa narrativa, percebi que o racismo faz parte das explicações e discursos de muitas pessoas que vivem nesta comunidade e ainda com ausência de informações verídicas sobre o conceito de Quilombo. Interpreto que essa noção de “diabólico” decorre de discursos e entendimentos que partem das igrejas que constituem a região. Não temos, por exemplo, nenhum culto religioso de matriz africana ou indígena em nosso Quilombo. Dessa forma, o racismo ocorre contra crianças, mulheres, adultos, violências que foram naturalizadas como brincadeiras e piadas.

⁷ Diário Oficial da União. Disponível: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/296743849/dou-secao-1-12-05-2020-pg-57/pdfView>. Acessado no 10/05/2022.

Foi refletindo sobre minha trajetória e sobre a presença insistente do racismo na minha comunidade Quilombola, que me senti motivado a realizar esta **pesquisa interessada em entender o funcionamento do racismo no contexto escolar do Quilombo Joana Peres**, com atenção às imagens de controle (mobilizadas pela branquitude) que tem condicionado a visão da própria comunidade sobre sua identidade e território. Destaco, inclusive, que a escola que temos no Quilombo, não é uma escola Quilombola, algo que considero incompatível com nossa realidade. Podemos afirmar que temos uma escola branca dentro do Quilombo e essa realidade precisa ser questionada e confrontada.

Com isso, argumento que realizar esta pesquisa não é somente uma produção acadêmica, mas sim uma ação político-Quilombola de enfrentamento. Nossas experiências e histórias Quilombolas mobilizam atravessamentos de memórias e visões de mundo daqueles que não puderam registrar suas lutas e resistências contra o racismo. Referenciar minha ancestralidade negra é conceber um campo político de lutas, o qual é marcado por uma geografia territorial de Quilombo, ou seja, é marcada por fenótipos da negritude com diversos traços africanos em uma Amazônia negra, que foi simbolizada pelos trabalhos, culturas, crenças e ainda pelas violências. Falar das memórias de mulheres e homens Quilombolas é também me conectar com as histórias não contadas, silenciadas nos livros didáticos, nas poesias e na academia.

Gedrat et al (2020) descrevem que nos Quilombos o racismo é velado, e ainda muitos não percebem que são alvos de preconceitos pelo fato de serem negros residentes em comunidades Quilombolas, com presença de pessoas brancas. O racismo no Quilombo se configura como herança da colonização que caracteriza e romantiza os negros como animalísticos. São concepções e julgamentos que outrora pertenciam aos centros urbanos, mas atualmente o racismo rompeu fronteiras, territórios negros e penetrou nas relações Quilombolas e de parentescos. Segundo os autores, o racismo dentro dos Quilombos acontece de modo diferenciado, levando, por exemplo, adultos/idosos a não verem sua condição de negro e Quilombola nas relações sociais, o que os faz não perceber os racismos cotidianos, enquanto os adolescentes e jovens têm tido a percepção de descrever os efeitos dramáticos do racismo que enfrentam em seus territórios.

A persistência do racismo em contextos Quilombolas ocorre também devido aos órgãos estatais se fazerem presentes disseminando ações que contrariam as culturas afro-brasileiras e negras. Nas áreas de educação e saúde, há poucas pessoas negras ocupando cargos de privilégios e decisões importantes, o mesmo ocorre nas áreas administrativas, no legislativo e jurídico, assim os brancos são majoritários, inexistindo negros nessas ocupações,

o que contribui para a invisibilidade e reprodução do racismo. Como afirma Grossi (2018, p. 7) “Quando o contexto da cultura comunitária e das histórias familiares, e as tradições africanas são obscurecidas no currículo escolar, por exemplo, também se produz a invisibilidade da contribuição do povo negro para a formação histórica do Brasil”.

Enquanto Quilombolas pertencentes ao território negro, não somos educados na escola ou outras instituições presente na comunidade a questionar as depreciações racistas ao longo da nossa formação básica, assim, no espaço escolar a representatividade negra é marcada pela historiografia da escravidão, onde se coloca a ancestralidade afro-brasileira aos alunos negros e brancos apenas pelo estereotipo de escravo, pois essas narrativas pedagógicas na instituição educacional corroboram com um cenário de reproduções das disparidades raciais, os quais operam no controle de opressão, negação de identidades Quilombolas e negras.

Sabemos que a Lei 10.639 de 2003 foi um marco importante motivado pelo movimento negro na luta contra o racismo. Consoante a Lei 10. 639/2003 orienta-se a escolas brasileiras:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Atualmente, ela completa 20 anos desde sua implementação, contudo, observa-se, nessa área de pesquisa, que a maioria das escolas dos centros urbanos do município e do campo, sobretudo do Quilombo Joana Peres, têm dificuldades na execução dos conteúdos voltados ao ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Quando se nega a memória negra no espaço escolar também se instaura um processo de morte da ancestralidade afro-brasileira, pois contraria a existência da importante contribuição do povo negro na área social, econômica e política pertinente à historicidade brasileira.

Foi refletindo sobre as questões mobilizadas nesta introdução que elaborei minhas perguntas de pesquisa, do seguinte modo: Como o racismo se manifesta na escola do Quilombo de Joana Peres? Quais entendimentos sobre o racismo são produzidos por sujeitos do Quilombo no espaço escolar? Quais as implicações desses entendimentos na construção

sociocultural da escola do Quilombo atualmente? Para responder a tais questões, a dissertação está organizada nos seguintes capítulos:

No capítulo I, *Racismo no Quilombo? Contextualizando a pesquisa*, apresento e situo a construção do estudo, apontando motivações, explicando a história local do Quilombo Joana Peres e seu contexto educacional. Destaco a questão do racismo como um problema que emerge no Quilombo e justifico a importância do estudo. Ao final, exponho a pergunta de pesquisa e os objetivos.

No capítulo II, *Colonialismo, Raça e Racismo: Organizando o Olhar com Base no Pensamento Negro*, faço uma abordagem teórica com base no pensamento de intelectualidades negras, especialmente o pensamento de Aime Césaire (1950), Frantz Fanon (1962), Nego Bispo (2015), Patrícia Hill Collins (1990), dentre outros/as. O diálogo com essas/es intelectuais negras/os é antecipado pelo contexto mais amplo da crítica anticolonial, baseada, sobretudo, no pensamento de Césaire e Fanon, e aprofundado no conceito de Imagens de controle elaborado por Collins. Este capítulo situa o olhar teórico com que vejo a questão da raça e do racismo nesta pesquisa.

No Capítulo III, *Estratégias Quilombolas e etnográficas na produção do campo*, apresento e reflito sobre minhas experiências socioculturais na construção da pesquisa no Quilombo Joana Peres ao longo da imersão em campo. Além disso, identifico o que chamo “marcas do racismo” e Imagens de controle como instrumental analítico da pesquisa.

No Capítulo IV, *Racismo na Escola do Quilombo*, apresento e analiso os relatos etnográficos produzidos durante a imersão em campo, mobilizando os dados gerados ao longo do estudo. Apresento uma análise do discurso dos professores, pais, alunos e Coordenação pedagógica. Com base nesses discursos, identifico entendimentos e práticas que produzem e sustentam o racismo na escola do Quilombo Joana Peres, especialmente, os racismos institucional, religioso e cotidiano, determinantes em tal contexto.

No capítulo V, elaboro uma crítica severa à persistência do colonialismo no Quilombo Joana Peres, mantido e perpetuado em decorrência de práticas de racismo institucional, especialmente na instituição escolar, a qual está na base de formação das crianças e adolescentes e dos futuros adultos do Quilombo. Defendendo, neste último capítulo, a urgência da **construção de uma escola Quilombola em Joana Peres**, com o intuito de enfrentar o perverso e insistente racismo que violenta nossa comunidade.

1. CAPÍTULO 01: RACISMO NO QUILOMBO? CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Conforme mencionei na introdução, o objetivo desta pesquisa é entender o funcionamento do racismo no contexto escolar do Quilombo Joana Peres. Para atingir esse objetivo, neste primeiro capítulo, destacarei alguns aspectos fundamentais da história Quilombola, para em seguida, contextualizar dimensões sócio-históricas do Quilombo Joana Peres e, então, apresentar a problemática do racismo no contexto escolar do Quilombo.

1.1 Aspectos da história Quilombola

Conforme veremos ao longo desta dissertação, Joana Peres, embora não seja um caso isolado de Quilombos que apresentam graves problemas impostos pelo racismo, apresenta demandas importantes a serem debatidas e enfrentadas quando compreendemos que a história de luta Quilombola tem sido feita ainda por muitos desafios.

Segundo Gomes (2015), no contexto brasileiro, as comunidades negras que fugiam dos regimes de opressão escravista ficaram conhecidas primeiramente com a nomeação de mocambo, e só posteriormente foram nomeadas Quilombos. Tais denominações têm origem na África Central, chamados de acampamentos provisórios e improvisados, utilizados para guerras ou mesmo, como o autor chama, apresamentos de escravizados. No século XVII, o termo Quilombo foi associado aos guerreiros imbangalas (jagas) com rituais de iniciação para preparação das guerras. Já mocambo, ou mukambu, tanto em kimbundu como em kicongo (língua africana) significava pau de feira, termo que, segundo Gomes (2015), era associado a suportes com forquilhas na estrutura para construir choupanas, pequenas moradias para os agrupamentos humanos de pessoas pretas.

Nas terras brasileiras, em decorrência do processo de colonização e da intensa diáspora e escravização de pessoas africanas, os Quilombos/mocambos brasileiros se formaram de origens múltiplas e diversas, a partir de uma identidade e memória africana que foi transformada pela ótica europeia como mercadoria e objetos coloniais, assim a estratificação racial colocou inúmeras pessoas negras como subalternas pela visão da cultura etnocêntrica. Dessa forma, o autor explica que, entre milhares de pessoas escravizadas havia reis, rainhas, príncipes/princesas, guerreiros, sacerdotes, artistas, agricultores, mercadores urbanos e diversos profissionais que foram forçosamente transformados em escravizados (GOMES, 2015).

Diante do tráfico de pessoas negras da África, Moura (2020) destaca que a máquina do Estado europeu produziu uma ótica mantenedora e protetora do comércio de pessoas escravizadas deliberadamente propagada por uma comissão de juízes que recebiam 10,8% em recursos financeiros do Estado europeu para legitimar e liberar o escravismo de pessoas pretas ilegalmente. O judiciário europeu, militares (marinha), igreja Católica com diversos padres, Papa, políticos, senhores de propriedades, sociedade em geral europeia em si foram coniventes com o tráfico criminoso que resultou em um dos maiores genocídios da história da humanidade, com espoliações da riqueza da África e América, sobretudo, o Brasil.

No Brasil, os Quilombos ganham uma configuração fundamental de resistência e luta contra a escravidão e a colonização europeia (SANTOS, 2015). Nos argumentos de Reis (1996), os Quilombos no Brasil foram movimentos que contrariaram o perverso sistema da escravidão, sejam nas fugas, enfrentamentos de não realizar determinado trabalho ou seguir as ordens dos senhores coloniais. Essa concepção de resistência abalou a sociedade escravista, causando certo temor aos homens brancos. Nascimento (2009) explica que os Quilombos surgem da exigência dos africanos escravizados, na vontade de buscar sua liberdade e dignidade por via da fuga do cativeiro e da organização do coletivo apoiado no resgate da memória africana. A memória africana foi usurpada e violentada pelos apoiadores da colonização, talvez não se imagine a real violência sofrida, assim o sistema escravista perpetrou para que homens e mulheres africanos/as esquecessem de suas memórias e identidades.

Durante o processo da colonização, os negros nunca aceitaram o termo “escravo”, como muitos autores descrevem em suas pesquisas, essa categoria foi forjada pelos europeus no objetivo de desumanizar, alienar, subalternizar e inferiorizar africanos sequestrados e forçados ao trabalho escravo. Em questão do escravismo moderno, Moura (1993, p. 11) descreve que no Brasil e em outras partes da América, “Quilombos surgem como movimento de liberdade e proliferação com sinal de protesto as violências coloniais”. Ao apresentar Quilombos em suas dimensões sociais, culturais, nacionais e internacionais, o autor desmitifica a tese da passividade do/a negro/a, ou seja, os ajuntamentos territoriais Quilombolas se tornam um enfrentamento, combate ao sistema escravista e continuação das práticas afro-brasileiras.

Cunha Junior (2012, p. 159) argumenta que os movimentos de Quilombos, ao serem estudados, por muito tempo foram tratados pelos pesquisadores do período como uma ação de negros escravos que surgiam das fazendas durante o sistema escravista, inexistindo uma postura crítica diante da importância da formação de agrupamentos Quilombolas no confronto

das situações desumanas em que se encontravam os africanos. Os senhores das fazendas e intelectuais da época, nomeavam Quilombo como espaço criminoso de escravos fugidos. Para o autor, os senhores coloniais classificavam como rebeldias individuais e desprovidas de potencial transformador. Nesse sentido, destituíam-se avaliações sistemáticas sobre os dados reais dos Quilombos. Era uma forma de controlar informações e legitimar a escravidão.

Os Quilombolas praticavam o extrativismo como forma de sobrevivência e o deslocamento na ocupação do território. Essas bases de economias da caça e pesca eram fundamentais para manter a subsistência dos Quilombolas. Os agrupamentos eram afastados das fazendas por estratégias de fugas e para não serem capturados pelos feitores, sempre com articulação entre negros escravizados, roceiros e taberneiros, tornando os acampamentos distantes dos colonizadores. Os Quilombolas eram perseguidos não só pelos capitães do mato, mas por tropas, fazendeiros, delegados e chefes de polícia. Além disso, as destruições de suas casas e plantações ocorriam quando era descoberto o Quilombo (GOMES, 2015).

As lutas e movimentos contra as represálias coloniais se organizavam em torno dos célebres Quilombos. Segundo Moura (1993, p. 38), “Palmares foi a maior manifestação de rebeldia contra o escravismo na América Latina”. O autor explica que esse movimento Quilombola durou quase cem anos, durante esse período, desestabilizou regionalmente o sistema escravista. Certamente, os Quilombos compartilhavam a oralidade como forma de comunicação e praticavam linguagens nas tradições e memórias da África.

Embora os Quilombos tenham características de resistência, nem todos os Quilombos eram preparados para defesa das invasões dos homens brancos. Assim, muitos agrupamentos de negros tinham especificidades tranquilas e pacatas, viviam nos seus mocambos, e muitas vezes eram obrigados a repassar informações aos colonos brancos sobre os Quilombos maiores.

Em cada território dos estados brasileiros, os Quilombos se constituíram enquanto formação humana, a partir de suas peculiaridades diversas construíram identidades com valores afro-brasileiros em consonância com diferentes aspectos geográficos, culturais, linguísticos, religiosos, organizações sociais e políticos. Eram heterogêneos com diversidade étnica, dos quais participavam negros, indígenas ou foragidos das fazendas, constituídos por particularidades regionais e específicas (CARNEIRO, 1958), caso do Quilombo Joana Peres, conforme veremos.

Historicamente, no contexto amazônico, a presença indígena esteve na formação de Quilombo, porém há uma ausência de dados nas pesquisas em referenciar as construções socioculturais indígenas, assim observamos que as várias culturas que os negros usam para

suas sobrevivências e comunicação linguística também estão ligadas a cultura indígena. Um reflexo disso é documentado na pesquisa de Cruz (2018) que sob a hipótese de que havia uma língua de origem africana preservada em um dos Quilombos da região de Cametá, desenvolveu sua investigação linguística, chegando à constatação de que se tratava da língua geral amazônica, o *nheengatu*. Outra pesquisa importante, nesse sentido, é o estudo de Carmo (2022), sobre o Quilombo Itamoari, no nordeste paraense, em que, devido ser um Quilombo com forte presença indígena nas relações de parentesco e socioculturais, a comunidade se entende como negra-índia.

De todo modo, na sociedade colonial, a palavra Quilombo era designada pelos brancos com sinônimo de assaltos e violências cometidas nas Vilas pelos negros que fugiam das senzalas, tudo indica que Quilombo foi forjado como termo marginal e ligado ao banditismo perpetrado pelas ideologias colônias. Como disserta Carneiro (1958, p. 17), “essas palavras escondiam pretextos inconfessáveis para as expedições de captura de negros - e de terras”. As terras e territórios sempre foram ambições de grupos elitistas no Brasil, assim muitos grupos de minorias foram violentados e expulsos de suas terras.

Com o período da abolição de 1888, os negros intensificaram os movimentos contra as violências raciais, seja nas manifestações sociais e políticas ou não aceitando discursos subalternos de raças. Presentes nas cidades, principalmente em periferias, e no campo, os Quilombos também são enquadrados no conceito antropológico de comunidades tradicionais. Com o processo abolicionista acontecendo nas regiões brasileiras, os/as negros/as foram “jogados a própria sorte” nas favelas, periferias e abandonados/as nas comunidades interioranas, assim foram invisibilizados e excluídos pelo Estado, privados de políticas públicas em educação, saúde, saneamento básico e segurança.

Historicamente, as lutas dos movimentos negros no Brasil foram intermitentes na tentativa de reconhecimento enquanto grupos socialmente excluídos na participação da cidadania. Com as ações do movimento social negro propagaram alguns reconhecimentos que foram fundamentais perante a legislação maior do país, caso da promulgação da Constituição Federal de 1988, em que os Quilombos brasileiros ganham força e expressão nos operativos jurídicos: “Artigo 68: os quais descrevem que os remanescentes das comunidades dos Quilombos que estejam ocupando suas terras são reconhecidos a propriedade definitiva, devendo o Estado demitir-lhes os títulos respectivos”.

Diante disso, os próprios afro-brasileiros que estão localizados nos Quilombos buscam pelo reconhecimento enquanto remanescentes de Quilombos e seus respectivos direitos

sociais, educacionais, políticos e econômicos, ou seja, reparação histórica sobreposta às desigualdades e violências coloniais. Para Malcher,

A vinculação das comunidades ao território se caracteriza como fator fundamental, afinal, além de ser condição de sobrevivência física para os grupos, se constitui a terra como instrumento relevante à afirmação da identidade da comunidade, para a manutenção e continuidade de suas tradições. Importante ressaltar que a terra é pensada não como propriedade individual, mas como apropriação comum ao grupo (MALCHER, 201, p. 8-9).

Com o decorrer dos anos, o conceito de Quilombo foi mudando e incorporou novos valores e significados. No mesmo dispositivo constitucional, no § 1º: “o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”. São prescrições jurídicas que constam na Lei e enaltecem a expressão histórica de grupos historicamente excluídos pelo Estado. Na prática, essas garantias não são efetivadas, e os racismos ambiental, cotidiano, educacional, institucional etc. têm sido colocados em prática frequentemente. Para Barreto, Ricardo, Helena (2020):

Após a abolição formal da escravidão no Brasil em 1888, como em todo o período republicano, não existia, na legislação, nenhuma menção às comunidades Quilombolas que estavam espalhadas por todo o território nacional. A Lei Áurea concedeu liberdade formal aos negros escravizados, porém o Estado brasileiro não criou condições materiais para seu pleno exercício. Ao mesmo tempo, a sociedade brasileira e suas instituições, estruturadas a partir da ótica dicotômica racista do sistema colonial escravagista, recepcionou, de bom grado, normas sociais segregacionistas, oriundas do direito consuetudinário, por meio das quais era defeso aos negros frequentar determinados locais, ter pleno acesso ao trabalho remunerado e à justiça, enfim, participar, ativamente, da vida em sociedade na qualidade de cidadãos (BARRETO; RICARDO; HELENA, 2020, p. 706).

Embora os Quilombos sejam por definição espaços de resistência e luta por direitos e por reparação histórica, o processo de segregação e exclusão propagado pelos diferentes racismos: ambiental, cotidiano e institucional têm historicamente demarcado disparidades raciais dentro da comunidade, assim, os olhares de quem é de fora projeta estereótipos em colocar pessoas Quilombolas como incapazes e subalternas, e muitos ainda sofrem com situações racistas dentro do próprio Quilombo, em disputas de narrativas de identidades. Muitas comunidades Quilombolas constituem cenários racistas, tanto no cotidiano quanto em outras estruturas sociais, em que a maioria das instituições brasileiras, sejam as prefeituras,

escolas, judiciários, legislativo, executivo e universidades pautam suas ações com óticas baseadas na discriminação racial. Diante desses fatos, os Quilombos foram sendo impactados pelos valores da branquitude. Com os deslocamentos de pessoas brancas para comunidades Quilombolas em busca da posse de terras ou grilagem, essas relações sociais eurocentradas se tornam mais perceptíveis entre os Quilombolas, influenciando na internalização de culturas não negras. Essas questões têm envenenado os Quilombos e transformado algumas comunidades em uma complexa arena de disputas, entendimentos, valores etc. do que seja ser Quilombola e do que seja sua luta. Diante dessa complexidade, Joana Peres se torna nosso foco, especialmente por comportar grande parte dessas demandas contemporâneas.

1.2 O Quilombo Joana Peres

Joana Peres é o segundo distrito do município de Baião, no Pará. Território colonizado pelo português Antônio Baião, em 17 de maio de 1831, Baião é constituído predominantemente por comunidades reconhecidas como Quilombolas. O Quilombo Joana Peres foi colonizado pela portuguesa Joana Pires⁸, tendo, na mesma década, recebido este nome em homenagem à colonizadora, que ao longo de sua jornada de colonização recebeu grande posse de propriedade territorial do governo da Província do Grão-Pará, o que deu-se a partir da usurpação e exploração de terras indígenas e seu povo. Com isso, navegou para essa região, trazendo em seus navios grupos de africanos escravizados de outros estados para ser mão-de-obra na exploração dos recursos naturais, vegetais e minerais da Amazônia paraense (RAMOS, 2009).

Com base na narrativa de alguns moradores e também documentado em um trabalho de conclusão de curso Ribeiro, (2014), um importante conflito ocorreu nos anos de 1940 entre o Quilombo Joana Peres e os indígenas Assurini, pela tomada da terra, localizado no atual território da Comunidade. Nesse período, houve diversas vítimas de ambos os lados étnicos. Apesar disso, questiono a narrativa de que essa relação, entre quilombolas e indígenas da região, tenha sido apenas conflituosa. Pontuo aqui, para que se tenha conhecimento, que essa relação entre Quilombolas e indígenas foi também de convivência social e sabedoria coletiva entre os povos, pois inclusive, a nossa própria comunidade não é feita apenas de pessoas pretas e brancas, mas também de descendência indígena. Nesse sentido, percebo que há muitas narrativas tendenciosas que tentam legitimar pensamentos que colocam os indígenas

⁸ É o nome da Comunidade descrito como Joana Peres, retirado a letra “i” do nome da colonizadora, incluído a letra “e” em Peres pelos moradores.

como “invasores e agressores” do território Quilombola de Joana Peres, contudo, devemos refletir sobre a complexidade da ocupação territorial sem cair em noções simplistas, pois essa experiência de conflitos é efeito do processo colonial que persiste de novas formas até os dias atuais.

Diante disso, enquanto sociólogo e pesquisador de comunidades tradicionais não corroboro com esses pensamentos que tentam marginalizar, estigmatizar os povos indígenas e também silenciar sua história, pois fundamentam uma separação entre indígena e Quilombola, esse tipo de pensamento é estruturado no colonialismo, branquitude e racismo como prática da persistência de diferentes desigualdades. Sobre este tema, a pesquisa de Carmo (2023) em outro contexto da Amazônia paraense, é fundamental para compreendermos as relações entre quilombolas e indígenas na história recente da Amazônia.

Aqui também pontuo a forte influência da cultura indígena na comunidade, a exemplo, das linguagens que nomeiam os nomes de peixes na prática pesqueira como Tucunaré, Curimatam, Tamatá e outras faunas. Também percebo o uso de nomes dos animais que muitos Quilombolas narram no contexto da comunidade. Outro exemplo de saber cruzado entre indígena e negros são as práticas das parteiras e curandeiras na Comunidade, exemplo como cito no início da introdução desta pesquisa: a história de mulheres negras como Paula Machado, Adalgiza Machado e tantas outras mulheres Quilombolas que simbolizam esse conhecimento ancestral. Além disso, a Comunidade cultivava a agricultura da mandioca, a coleta extrativista da castanha e bacuri, pois é resultado de diversas vivências socioculturais entre os dois povos. Desse modo, sinalizo aqui a urgência em se fazer uma pesquisa aprofundada para entender a dinâmica do conflito entre os povos, a constituição do território para o entendimento da construção da memória negra e indígena nessa região Amazônica.

Apesar de algumas lacunas, a história do Quilombo Joana Peres se constituiu e chega até os dias atuais nos dando pistas de sua constituição racial, formação étnica e sociopolítica. No ano de 1776, a comunidade é registrada enquanto território pertencente ao município de Baião, tendo Joana Peres, mais de dois séculos de história (RAMOS, 2009). Durante sua trajetória no tempo é possível reconhecer que parte da comunidade não se identificava enquanto Quilombola, uma vez que Joana Peres é composta por pessoas negras e brancas. Essas relações raciais desencadeiam conflitos ideológicos identitários sobre a negação de ser descendentes de negros, silenciando as lutas e crenças dos negros que enfrentaram a violência branca no período escravocrata.

Após a morte da colonizadora Joana Pires, os negros escravizados, com medo de serem capturados por outros senhores brancos, se refugiaram em Mocambos, Tavares, Retiro

e Carará⁹, localizados a 5 km da comunidade, onde ainda se encontram vestígios de cerâmicas utilizados pelos negros. Com isso, a comunidade, que era pequena, ficou quase deserta. Tempos depois, quando os negros escravizados não ouviam mais comentários sobre os colonizadores, voltaram para Joana Peres e construíram um espaço territorial negro. Chegaram também nesse período de 1776 algumas famílias brancas pobres que vieram em busca de posse da terra para cultivar a agricultura familiar, mas também alguns comerciantes e empresários do sul e sudeste com a ganância de explorar as riquezas do território amazônico, assim, Joana Peres foi considerada por grupos conservadores brancos como um território extenso de diversos recursos naturais, podendo até ser construída como Sede do município (RAMOS, 2014; RIBEIRO, 2014).

Essas questões territoriais seguem tensas, pois o racismo ambiental é algo que assombra nossa região, quando em torno do território do Quilombo de Joana Peres, fazendas agropecuárias e madeireiras que exploram as florestas em benefício do lucro, são ameaças potenciais contra a existência de nossa comunidade. Nesse sentido, há um colonialismo persistente na região, não apenas uma colonialidade (PIXUNA, 2023; SENA, 2023; QUIJANO, 1992).

Apesar da presença de brancos no território de Joana Peres, a comunidade tem seguido resistindo na valorização de sua história e no ano de 2019 buscou a certificação Quilombola. No mês de novembro do mesmo ano, a população participou de reuniões e debates motivados pela liderança Quilombola Elias Gomes, Leônidas Pixuna, Domingos Ferreira, Manoel Machado, professores e diversos moradores locais em torno da certificação Quilombola. Nesse sentido, a certificação da comunidade Quilombola de Joana Peres ocorreu no dia 08 de Maio de 2020 pela Fundação Palmares¹⁰. Houve resistência por parte de algumas pessoas que não se identificam como afro-brasileiros. Como se pode observar, a busca pelo reconhecimento da comunidade como Quilombo foi tardia devido à persistência do racismo mobilizado e sustentado pela branquitude, sendo que outras comunidades da região já eram certificadas como remanescentes Quilombolas no Município de Baião, a exemplo da Comunidade de Umarizal e Bailique Centro.

⁹ Eram espaços de refúgios, acampamentos quilombolas.

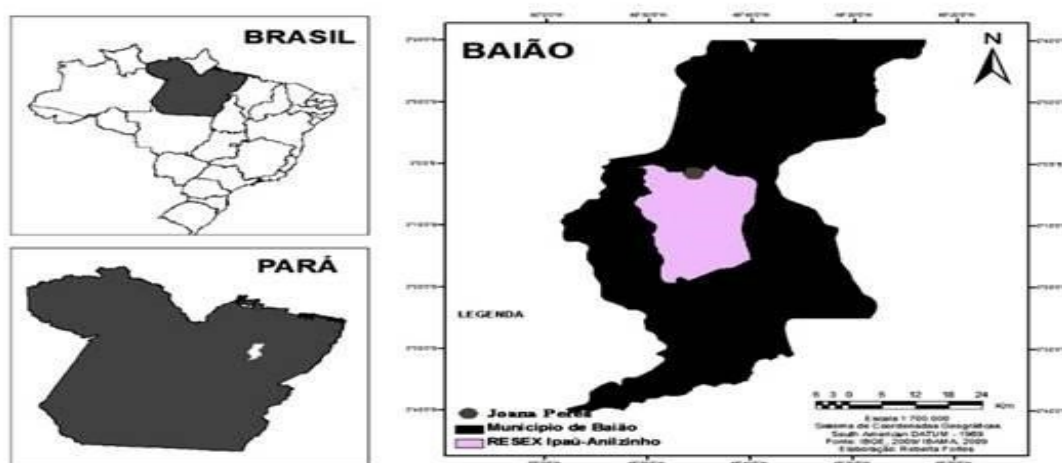
¹⁰ Diário Oficial da União. Disponível: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/296743849/dou-secao-1-12-05-2020-pg-57/pdfView>. Acessado no 10/05/2022.

É importante pontuar aqui, que muitas histórias e narrativas sobre o Quilombo Joana Peres foram silenciadas e apagadas com óbitos de lideranças que lutaram no passado contra as violências raciais. Essas histórias não eram escritas na literatura científica e nos livros didáticos. São histórias narradas pela oralidade do coletivo negro. Assim, a dificuldade em encontrar mais fatos sobre a historiografia do Quilombo Joana Peres é consequência também do direito a leitura e a escrita terem sido historicamente negados aos negros e negras desse Quilombo.

Assim, o Quilombo Joana Peres é identificado como território afro-brasileiro e constitui-se como um espaço de remanescentes de negros (as), os quais praticam saberes tradicionais (Parteiras), medicina nativa (curandeiras) e o uso da terra para fins de benefício coletivo e comum. No âmbito do debate racial é preciso compreender que a maioria das comunidades Quilombolas do Município de Baião foi alvo das migrações de pessoas brancas e negras de outras regiões brasileiras como Sul, Sudeste e Nordeste.

A diversidade étnica em Joana Peres está ligada também a vinda de migrantes que praticaram a grilagem de terra, influenciados pela política desenvolvimentista na Amazônia, em especial nas décadas de 70 e 80, com a construção da barragem de Tucuruí e a abertura da estrada Federal BR 422. Nessa mesma década, ocorreram diversos conflitos na luta pela terra, de um lado Quilombolas extrativistas e do outros fazendeiros agropecuaristas. Joana Peres está localizada na região nordeste do Estado do Pará, faz divisa territorial com a comunidade Quilombola de Umarizal e com a comunidade Anilzinho, leste com Vila do Itaquara (PIXUNA, 2018).

Figura 01: Localização do Município de Baião, PA



Fonte: Figueiredo e Bezerra (2014).

Figura 02: Localização do rio e comunidade Joana Peres

Fonte: José Bittencourt da Silva (2016).

Atualmente, com base nos dados do IBGE (2014), informações fornecidas pelos moradores e pela MALUNGU¹¹, a população étnica do Quilombo Joana Peres é estimada em mais de 1505 Quilombolas, tendo 339 famílias cadastradas, distribuída no II Distrito com uma estatística populacional de 6.457. A renda econômica da população é em média de R\$ 235,09, e esteve historicamente associada à comercialização de produtos naturais, com base no extrativismo de: látex da seringueira, castanha, concha e pescado. Algumas dessas atividades econômicas do Quilombo desapareceram devido aos grandes impactos ambientais causados pela barragem de Tucuruí desde a década de 80. Segundo Silva (2016, p. 56), “o cotidiano dessas pessoas foi afetado profundamente pela construção da hidrelétrica de Tucuruí e também pelos projetos de colonização pensados para região”, com efeitos precisos na coleta do açaí, caça, pesca, agricultura da mandioca, bacuri e castanha. Essas mudanças também foram mobilizadas pelo funcionalismo municipal, o qual contribui na renda mensal do município (PIXUNA, 2018). Veja a tabela abaixo.

Tabela 01: População residente, por situação de domicílio, município de Baião, PA

Distrito	Varição por pessoas
Cidade Baião	20.961
Joana Peres	6.457
São Joaquim do Ituguara	5.571
Umarizal	3.893

Fonte: IBGE — Censo demográfico 2010. Adaptado (PIXUNA, 2018)

¹¹ Coordenação das Associações das Comunidades Remanescentes de Quilombo do Pará.

Tabela 02: Rendimento Econômico do Município de Baião

Distrito	Renda
Cidade de Baião	267,98
Joana Peres	235,09
São Joaquim do Ituquara	194,87
Umarizal	166,92

Fonte: IBGE - Censo demográfico 2010¹². Adaptado (PIXUNA, 2018).

A comunidade de Joana Peres é histórica por suas lutas e suas atividades extrativistas. Com base nos relatos dos moradores podemos perceber que a atividade extrativista da castanha, do bacuri, da farinha e a pesca artesanal, são processos muito árduos, mas importantes para a sustentabilidade das famílias Quilombolas. Durante todo processo histórico da construção desta comunidade, esses produtos extrativistas sempre foram bases de sobrevivência dos Quilombolas.

A diversidade étnica que compõe a Comunidade é complexa e outrora esteve centralizada nas políticas do uso da terra para grupos privilegiados de fazendeiros, assim, em torno do território Quilombola há muitas fazendas que causam problemas ambientais, sociais e culturais, principalmente na marginalização e materialização do racismo contra as manifestações socioculturais negras. Apesar disso, a Comunidade Quilombola tem a Associação Quilombola e Extrativista de Joana Peres, a qual representa juridicamente os direitos dos Quilombolas, tendo sua coordenação eleita pelos membros da Comunidade, pois atua na gestão coletiva de interesse do território Quilombola.

Em relação às manifestações culturais, a comunidade mantém viva as quadrilhas juninas, o carimbó, a farinhada, o desfile de miss Quilombola e o artesanato local, manifestações que são mobilizadas no aniversário de Joana Peres organizado em três dias de festas, tendo apresentações de grupos culturais e de igrejas. No esporte, temos a Semana Estudantil, que acontece no mês de julho, tendo vários jogos, modalidades esportivas e eventos culturais nos quais participam crianças, mulheres e homens Quilombolas. Têm dois campos de futebol amador com nomes de times, Internacional e Grêmio, e uma quadra esportiva. Outros eventos culturais também ocorrem como trilha de ciclismo, motos e cavalgadas. Temos também vários campeonatos de peladas, o qual acontece em campo de areia.

¹² Foram os únicos dados encontrados sobre renda de Joana Peres pelo IBGE.

Imagem 03: Carimbó**Imagem 04: Farinhada**

Fonte: Aniversario do Quilombo Joana Peres, Clebe Pastana.

Imagem 05: Carimbó**Imagem 06: Semana Estudantil.**

Fonte: Semana Estudantil do Quilombo Joana Peres, Foto de Domingos Ferreira.

No contexto cultural religioso podemos destacar a presença de igrejas de denominações cristãs no Quilombo Joana Peres: são compostas de oito igrejas, sendo 1 católica, 1 adventista, 6 evangélicas. Assim, as pessoas naturalizam a presença das igrejas de matriz judaico-cristã na comunidade, mesmo quando é sabido que, outrora as igrejas foram responsáveis pelo genocídio dos povos indígenas e legitimaram a escravidão contra os africanos, com efeitos até os dias atuais. O racismo e a marginalização da cultura negra geraram o apagamento ou enfraquecimento de manifestações culturais, como o samba de

cacete, o boi bumbá, o carimbó, e práticas rituais de curandeiras, parteiras e benzedoras, que historicamente têm sido depreciadas em Joana Peres (PIXUNA, 2023). A pergunta que deve ser feita e que talvez cause incômodo em muitas pessoas, é: por que até os dias atuais não ouvimos falar sobre a presença de religiões de matrizes afro-brasileiras no território Quilombola de Joana Peres? Com essa reflexão em vista, identificaremos de modo geral, na próxima seção, como o problema do racismo permeia a comunidade Quilombola Joana Peres, estando presente na religião, nas instituições, na luta pelo território e na vida cotidiana.

1.3 O problema do racismo no Quilombo Joana Peres

Tomando o tema da religião para iniciarmos a reflexão sobre a questão do racismo, Monteiro (2021), afro-brasileiro e pesquisador, nos explica que ações das igrejas resultaram na eliminação de muitos saberes e práticas tradicionais de grupos Quilombolas na Amazônia, assim as crenças cristãs e católicas causaram relações de hierarquias de poderes, modificando as relações territoriais com a fauna e a flora. No Quilombo, atualmente, existem apenas religiões de matriz judaico-cristã. Assim, a cultura branca dominante foi imposta aos Quilombolas, os quais internalizaram essas crenças e práticas religiosas (SANTOS, 2015). Essas instituições mantiveram-se presentes no território de Joana Peres, contribuindo forçosamente para negação das culturas negras, assim, as tradições culturais dos Quilombolas são apenas lembradas por lideranças de mais idade, refletindo no processo de esquecimento social.

As religiões afro-brasileiras sofrem com depreciações racistas sobre seus cultos, credos e vestimentas propagadas pelo pensamento eurocêntrico, pois tudo o que contraria a ótica da branquitude, e credos de religiões judaico-cristãs, são depreciados como povos despossuídos de espírito e diabolizados como feiticeiros e macumbeiros¹³, ou seja, essas discriminações raciais contra as religiões afro-brasileiras decorrem também pelo fato de ser religiões negras. Esse racismo se configura pela predominância impositiva, legitimadora do uso moral cristão de violência cometida às comunidades de terreiros, sobretudo contra a Umbanda, o Candomblé e outros credos afro/indígenas. Com base nos dados da

¹³ Termo ligado ao instrumento de percussão “macumba” de origem africana, mas que no Brasil, de modo equivocado, passou a ser usado de modo pejorativo para mal falar de pessoas que vivenciam as religiões de matriz africana. Apesar disso, muitos membros dessas religiões usam o termo para se autodefinirem (macumbeiros) e enfrentarem essa violência racista, re-significando o vocábulo.

pesquisa coordenada pela Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras e Saúde (Renafro¹⁴) e pela entidade Ilê Omolu Oxum, 91,7% pessoas das religiões negras já ouviram algum tipo de preconceito por conta do credo religioso escolhido, e, além disso, religiões de matriz africana no país mostram que 78,4% de pais e mães de santo brasileiros já foram alvo de violência, seja por intolerância ou por racismo religioso.

Oliveira (2017) enfatiza que tudo o que a sociedade brasileira separa, classifica entre perdedores negros, vencedores brancos, benfeitores/malfeitores, cidadão-marginal, donzela-prostituta, divino-diabólico são termologias que operam no pensamento ocidental para coisificar e desumanizar as vidas e memórias negras. Nesse sentido, as bases sólidas do eurocentrismo são produzidas como formas de ideologia do branqueamento, sobretudo nas escolas, como forma de negar as religiões afro-brasileiras e naturalizar as religiões do cristianismo com narrativas do ensino religioso na educação básica, um processo de lavagem cerebral e internalização de valores brancos.

Durante o processo de observação participante, em diálogo com um dos sujeitos da pesquisa no espaço escolar, perguntei se o termo “Quilombo” poderia ter efeitos numa educação antirracista na comunidade escolar. O interlocutor respondeu que ainda há muitas resistências, disputas, preconceitos e estigmas em torno da identidade Quilombola, pois muitas famílias são de credo judaico-cristão e associam a nomenclatura Quilombo como algo marginalizado, que estaria próximo das religiões de Umbanda e Candomblé ou religiões de terreiro, ou seja, uma ótica eurocêntrica e racista que se reproduz no Quilombo, onde a universalidade da branquitude e suas tecnologias de poder determinam o que é legítimo e ilegítimo socialmente.

Na sociedade brasileira, os afrodescendentes não precisam dizer que são negros, as pessoas olham para nós e julgam pela tonalidade da cor e características físicas. Dessa forma, através de julgamentos pejorativos, nos condenam, matam, marginalizam e desumanizam nossa essência. Em alguns lugares, o Quilombola é descrito como moreno, pardo e crioulo ou outras categorias que buscam apagar a realidade de nossa afrodescendência. O racismo em nossa comunidade ocorre tanto de forma sutil quanto de forma mais violenta por meio de falas e ações que buscam nos depreciar com base na caracterização negativa da raça. Muitos de nós

¹⁴ Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2022/09/5034646-784-ja-foram-vitimas-de-intolerancia-religiosa-em-terreiros-mostra-pesquisa.html>. Acessado no dia 26/03/2023.

já sofremos com algumas discriminações racistas, seja na escola, praça ou espaços de socializações entre pessoas.

Destaco alguns índices que apontam como a experiência racial é construída e significada no Quilombo Joana Peres. Por exemplo, falas que caracterizam os sujeitos do Quilombo como moreno/pardo, “não é tão preto assim”, constituem indícios de alguns tipos de racismo presentes nas falas de moradores brancos e negros da comunidade. Outro índice de racismo cotidiano que comparece no estudo, foi o modo depreciativo como mulheres e meninas negras têm sido tratadas em relação aos seus corpos, sobretudo, o cabelo crespo, quando são chamadas de “cabelo seco” e outros modos depreciativos e que se associam a “feio”, “sujo” e “duro”, causando danos psicológicos nas mulheres Quilombolas. Na sociedade brasileira embranquecida impõe-se uma cultura do cabelo liso, onde se valoriza os aspectos da branquidade e a estética eurocêntrica, os quais se reproduzem no Quilombo através das novelas, escolas e redes sociais. Conforme uma das colaboradoras da pesquisa afirma *“sofri racismo por ser negra e ter aspectos negros, nariz, lábios largos, pele escura, cabelo crespo como eles falam aqui ‘cabelo seco’, então para mim ser mulher negra é um desafio atravessado pelo racismo em diversos espaços”*.

Essa narrativa nos conduz ao entendimento do que Kilomba (2019) denomina de racismo cotidiano, o qual ocorre por meio de gestos, depreciações, comportamentos, olhares, discursos explícitos e implícitos que colocam os negros sob condições de inferioridades, desonras, incapacidades e comparações animalistas. Essas narrativas raciais operam em diversas situações da vida social, sobretudo, quando pessoas brancas suspeitam de pessoas negras em shopping, a exemplo de jovens negros revistados por seguranças brancos e negros, essas cenas se repetem em vários contextos sociais.

Kilomba (2019, p. 78) afirma que no racismo cotidiano “a pessoa negra é usada como tela para projeções do que sociedade branca tornou tabu. Tornamo-nos um depósito para medos e fantasias brancas do domínio da agressão ou da sexualidade”. Nesse sentido, a autora discorre que o sujeito negro é concebido de modo que seja desumanizado e mutilado. Além disso, argumenta que narrativas de “infantilização, primitivização, incivilização, animalização, erotização” (KILOMBA, 2019, p. 79), decorrem de construções preconceituosas sobre os corpos negros e a memória ancestral africana.

No futebol em Joana Peres também observo o racismo cooptando sutilmente em práticas que se baseiam em piadas e brincadeiras, pois envolvem comparações da cor de pele e aspectos físicos de pessoas negras. Embora o contexto da pesquisa seja no lugar de

resistência como o Quilombo, o racismo permanece como tecnologia de poder estruturada pelas instituições que se fazem presente no município de Baião.

Outra forma grave de racismo presente na comunidade é o racismo ambiental. Racismo ambiental refere-se às injustiças ambientais, sociais e culturais cometidas nos territórios Quilombolas e indígenas. Conforme De Sousa (2013), o racismo ambiental é um fenômeno histórico que atravessa o contexto de comunidades negras e indígenas, desde a chegada dos europeus às terras brasileiras aos dias atuais. O racismo ambiental é uma tomada de território de Quilombolas e indígenas, pois esses povos ocupam essas terras por muito tempo no Brasil. Contudo, percebe-se, que os grandes empreendimentos e projetos modernos para Amazônia como as hidrelétricas de energia (barragens), a exemplo de Tucuruí e Belo Monte, no Pará, causaram e causam grandes danos ambientais: como poluição de rios e alteração no ciclo de vida da biodiversidade. Além disso, o desmatamento causa devastações de florestas ao interesse de latifundiários e empresários, ou seja, essas devastações de territórios Quilombolas, afeta diretamente na memória ancestral, identidade, saber tradicional, cultural material/imaterial, e, sobretudo, na sobrevivência da população, pois essas invasões de territórios negros e indígenas ocorrem pelas alterações das Leis ambientais e constitucionais realizada por representantes dos três poderes: administrativo, legislativo e judiciário, a exemplo do Marco Temporal, que envolveu intenso debate no parlamento e no debate público, bancadas ruralistas, evangélicas e da bala no congresso brasileiro. Entretanto, nota-se que essa tomada de território não acontece contra pessoas brancas que vivem em centros urbanos.

Conforme havia mencionado, muitas pessoas brancas vieram para a região de Baião por conta das políticas desenvolvimentistas da década de 1970. Como a comunidade é rodeada de fazendas, muitos moradores são assediados a vender sua parte ou negociar com fazendeiros. Desse modo, a venda de terras aos fazendeiros e pequenos latifundiários de outras regiões aumentou significativamente principalmente no governo bolsonarista. Nesse sentido, o número de negociações de pequenas propriedades Quilombolas e extrativistas localizadas em torno de castanhais, florestas, próximo de lagos e roças transformaram-se em pequenas fazendas de criação de bovino, uma cultura exploratória que tem crescido no território negro, que entendo como racismo ambiental. Isso contribui ao êxodo rural, processo de migração de pessoas que abandonam o campo para se localizar na cidade, fato que tem ocorrido na comunidade, pois alguns moradores estão deixando suas casas por falta de terra para trabalhar, e, além disso, também entendo que seja resultado da educação capitalista baseada no currículo oculto, pois orienta o processo de aprendizagem na perspectiva

individualista, o qual reforça a marginalização de saberes quilombolas e extrativistas, enfraquecendo a cultura do extrativismo local em Joana Peres e fortalecendo a cultura das fazendas.

É nesse contexto mais amplo da comunidade Joana Peres, que daremos atenção, a seguir, a instituição escolar, tão importante na construção de visões de mundo, saberes e valores para se viver em sociedade. A escola será nosso foco nesta pesquisa, com atenção ao problema do racismo em território Quilombola.

1.4 A escola do Quilombo Joana Peres e o problema da pesquisa

Com base no levantamento realizado pelos (as) professores (as) da localidade¹⁵, para a construção do Projeto Político Pedagógico da Escola de Joana Peres, em 2018, a escola de Joana Peres foi fundada em 1971, tendo como primeiro nome Escola Isolada de Joana Peres. É importante destacar que a maioria dos professores se identificavam com cor/raça branca e parda. Ao observar professores, diretores, funcionários os quais conheço e tive acesso na sua identificação de cor/raça, poucos professores/as têm o fenótipo negro no espaço escolar e também sua identificação como afro-brasileiro.

Dona Mesquita foi a primeira docente a desenvolver atividade na instituição escolar, logo após, assumiu a professora Ercília Ramos, Dora Rodrigues de Castro, Lucimar Lemos Gonçalves, Nazaré Melo, Raimunda Nonata Lopes, Isabel Pinto. A maioria das professoras citadas não residia na Comunidade, pois eram moradores da cidade de Baião, devido ao fato de que os moradores locais não terem formações adequadas para lecionar no magistério básico. Em meados de 1971, foi contratada a primeira professora moradora de Joana Peres, Creusa Viana Coelho, mulher negra, e também a professora Tarcilena Leão.

Além disso, segundo os (as) professores (as), a escola não tinha prédio próprio, funcionava na residência dos senhores Nerino Machado, José Magalhães, Raimundo Melo e Silva, e no barracão da comunidade. Em 1970, a escola já era mista, no ano de 1972 o prefeito, Francisco Ramos construiu uma sala de aula na terra firme, onde hoje é a Vila de Joana Peres. Os professores eram José Maria Barbosa Lopes (pardo) e Creusa Viana Coelho (negra). As/Os alunas/os atravessavam o rio de casco (canoa) para estudar, a escola era o único prédio que existia na terra firme. Já em 1975 foram contratados pelo estado a professora Cléia Rodrigues de Freitas (Negra) e a professora Creusa Coelho, assim como, José Maria

¹⁵ Autores do histórico da escola de Joana Peres: Raimunda Iracy Viana Machado, Maria Bertina Rodrigues da Silva, Maria Celina Rodrigues, Márcio Caldas Sousa, Ivanilse de Sousa Monteiro e Maria Débora.

Barbosa, do município. Entre 1975 e 1976 foram contratadas pelo município a professora Maria da Piedade Rodrigues de Freitas (negra) e Maria Trindade Lopes Coelho, ambas docentes atuaram na Educação Infantil, Casulo, além dos professores, Manoel Maria, Eurides Viana Machado e Dolaides Magalhães Machado. Em 1978, a professora Cléia foi transferida para o Umarizal.

Em 1979, o prefeito Francisco Ramos construiu mais duas salas de aulas com uma secretaria e uma cozinha e dois banheiros. Já em 1980 o estado contratou a professora Raimunda da Conceição Ferreira Ribeiro e Maria Ordanira Coelho Viana (negra), e, em 1982 contratou a professora Constância Machado (negra). Durante esse período, a escola recebeu diversas denominações: Escola Isolada, Escola Mista, Escola Reunida e Escola Estadual de 1º grau de Joana Peres, onde funcionava até a 3ª série do ensino fundamental. Em 1981, foi autorizada a funcionar a 4ª série. Nesse período a professora Creusa Coelho foi transferida para a escola São Joaquim de Itaquara.

Ademais, em 1983, o prefeito, na época, Antônio Lobo contratou a professora Raimunda Iracy para fazer parte do corpo docente da escola. Depois, em 1991, foi contratada a professora Maria Bertina Rodrigues, em 1993 foi contratada a professora Elieze Tocantins. Nessa época, a formação dos professores era de 5ª série, ou seja, devido à carência de docentes, poderiam se tornar professores para séries menores. Eles (as) lecionavam na educação Infantil, nomeada Casulo, e Alfabetização (1ª Série a 4ª Série). Alguns professores já tinham o 1º grau completo com exceção da professora Maria Bertina e Elieze Tocantins que tinham o magistério. Nesse período, a precarização do ensino público nas comunidades do campo e Quilombolas era recorrente, pois não existia uma preocupação por parte do Estado. Logo, a reprodução da desigualdade escolar afetava, principalmente, a vida dos professores e alunos, sendo que, nessa época, não tinha uma política de formação de professores direcionada às comunidades tradicionais. Nesse sentido, o governo brasileiro determinou uma educação para o centro urbano com mais qualidade e outra com caráter de improvisado para o campo. Isto fica evidente no relato dos professores anteriormente mencionados, quando indicam que não existiam prédios específicos para atender crianças ribeirinhas e Quilombolas, as aulas eram nas casas de alguns moradores, um processo de privação do direito educacional.

Sobre o pagamento dos funcionários, o estado pagava na escola sede, e o pagamento era feito pelo diretor, e o município pagava na prefeitura pelo secretário de finanças. Os funcionários de apoio não existia na escola; só em 1982 foi contratada a primeira

servente, senhora Damázia Ferreira Viana. A merenda escolar sempre teve, mas quem fazia era os alunos de maior idade, e, cada criança trazia sua vasilha para comer sua merenda. Além disso, a escola teve o primeiro coordenador escolar responsável em administrar pedagogicamente o ambiente escolar de Joana Peres. Em 1980, houve um acordo com as mães para ajudarem na preparação da merenda até que fosse contratado as serventes. No começo, as turmas eram multisseriadas, onde funcionava a alfabetização, 1ª série fraca e 1ª série forte, 2ª e 3ª série juntas, em 1975 funcionou alfabetização, 1ª série, 2ª série e 3ª série.

Nesses anos todos, a escola teve vários coordenadores escolares como: José Maria, Maria Ordanira, Constância Machado, depois mudou para coordenação responsável, assumida pela professora Maria Ordanira. No ano de 1995, a escola foi reconhecida pelo MEC, apesar disso, os documentos eram assinados na escola Levindo Rocha de Baião. Nesse mesmo ano, aconteceu à criação do 1º grau completo, somente com a quinta série, nesse período eram professores Maria Bertina, com Língua Portuguesa e Arte, Elieze, com Matemática e Ciências, Raimunda Iracy, com História, Geografia e Estudos Paraenses. Logo no ano seguinte funcionou a 6ª série, e assim sucessivamente até em 1998, a 8ª série. Vieram professores de Baião para completar o quadro, mas logo foi preenchido apenas com professores da comunidade. No ano de 1995, foi legalizada a primeira associação de pais e mestre, hoje conhecido em nossa escola como conselho escolar. A professora Maria Bertina Rodrigues foi a primeira diretora da Escola Estadual de 1º grau de Joana Peres, entre 1999 a 2008. De 2009 a 2013 o diretor foi José Hilton Chagas Machado (negro). De 2014 a 2016 assumiu a professora Maria Celina Rodrigues. Em 2012, o prefeito Nilton Lopes de Faria começou a construção da Escola Polo através da empresa São João, entregue no ano de 2015, atual escola de Joana Peres.

Desde 2009, o município adotou o ensino fundamental de 9 anos como no país inteiro, de 2010 a 2016 a escola teve diretor e vice-diretor. Também a Escola Municipal de Ensino Fundamental de Joana Peres teve o professor Domingos do Carmo Ferreira Ribeiro como diretor (negro), Eliane Fernandes Ribeiro como coordenadora pedagógica, Evanilse Ferreira Coelho como secretária, 03 auxiliares de secretaria, 04 vigias, 10 serventes, 18 professores. Desde 2021, o diretor é o professor Dinaldo da Conceição Carvalho (branco), a coordenadora Eliene de Carvalho Ferreira e o Secretário, Josué Carvalho.

É nesse contexto que questões raciais do Quilombo, formado por pessoas negras e brancas, se mostram no espaço institucional, onde se apresentam disputas sobre o que deve ser ensinado na escola. Conforme minha vivência e o aprofundamento de minhas reflexões

com base no processo de observação participante desenvolvido nesta pesquisa, destaco que a escola agrega um currículo baseado na perspectiva da branquitude, com características tecnicistas voltados aos valores do mercado e do capitalismo, sem uma denotação humanista e crítica do contexto Quilombola, pois o sistema educacional orienta os docentes a desenvolverem metodologias nas aulas com explicações que colocam o negro numa ótica racializada ainda como objeto colonial. (ALMEIDA, 2020; FANON, 1968; COLLINS, 2015). Considero que esse modelo de educação é consequência também da falta de uma escola Quilombola em Joana Peres, mantendo apenas a escola atual, que é uma escola com um modelo educacional embranquecido. Neste aspecto, destaco que 90% dos funcionários, professores, gestão escolar são de religiões de matriz judaico-cristã, evangélicas, adventistas e católica, religiões que historicamente impactaram nos valores da cultura negra, reproduzem narrativas e marginalizações de crenças e credos afro-brasileiros.

Atualmente, não existe uma educação voltada às raízes Quilombolas em Joana Peres, que mobilize metodologias com engajamento na memória preta, que valorize a cultura negra e suas territorialidades, contudo, o processo educacional em Joana Peres retrata narrativas raciais em que crianças e adolescentes não são educados para conhecer a história Quilombola, mas para apagar, silenciar, ou seja, um efeito de morte das culturas negras e invisibilidade de lideranças Quilombolas.

Aqui podemos destacar como o racismo institucional escolar se estrutura na escola do Quilombo Joana Peres. Conforme Almeida (2020), a categoria do racismo institucional é entendido como resultado do funcionamento das instituições, pois passam a articular relações de poder que controlam direta ou indiretamente privilégios e negações de direitos sociais com base na aparência racial. Assim, as pessoas brancas produzem comportamentos depreciativos nas instituições, direcionam regras racionais, sentimentos e preferências a partir do pensamento da branquitude, ou seja, são modos específicos de tratamento desigual que ocorrem entre pessoas brancas e negras dentro das instituições públicas, empresas governamentais e privadas. Assim, também mantém o controle e limitações do desenvolvimento de pessoas negras nas instituições mantendo desproporções raciais, sobretudo em distribuições de serviços nas áreas da saúde, educação e trabalho (ALMEIDA, 2020; KILOMBA, 2019; LÓPES, 2012).

A existência do racismo institucional se constitui como práticas silenciosas e normativas que determinam a dominação racial. Conforme Almeida (2020) explica, as instituições têm sua administração condicionada a uma estrutura social previamente existente nas relações econômicas e políticas, cujo antagonismo e conflitos raciais são naturalizados nas

instituições. Assim, o racismo que essa instituição expressa, é também associado ao comportamento da sociedade.

Nesse sentido, o autor menciona que foi um grande avanço o conceito do racismo institucional para sociedade. Assim, o campo de conhecimento das relações étnico-raciais contribuiu para que o racismo institucional fosse inserido na jurisdição enquanto prática racista consoante a lei brasileira. Contudo, nota-se que na maioria das profissões de advogados, membros dos judiciários, a exemplo de Juízes, promotores e defensores públicos na qualidade de agentes da justiça que exercem funções jurídicas de julgar, condenar e defender pessoas por atos ilícitos, maioria das pessoas é branca, as quais operam no direito pelo pensamento da branquitude.

Além disso, constata-se que nas instituições universitárias e centros de pesquisas, pessoas brancas também ocupam predominantemente profissões de professores, pesquisadores e funções de reitores, coordenadores de cursos, tendo grande prestígio social reconhecido pela comunidade acadêmica. No mesmo cenário encontramos pessoas negras, mas com profissões diferentes em condições subalternizadas, de menos prestígio social e com baixos salários, a exemplo, de serventes, porteiros e vigilantes, sendo que os dados do IBGE comprovam que 54% da população brasileira é negra¹⁶, mas o contingente de opressão continua. Assim, essas ocupações e privilégios nas instituições são fruto pelo pensamento eurocentrado, pois tentam justificar seus interesses e controle a partir da representação do Estado, mantendo formas de alienar e manipular tomadas de decisões no campo sociopolítico.

Nesse sentido, o racismo escolar, foco desta pesquisa, pode ser entendido como toda forma de violência racial vivenciado e perpetuado dentro do universo escolar. Discursos estereotipados como “seu cabelo feio”, “sua pele escura”, “você não pertence a este lugar”, “você é burra”, e outras narrativas evidenciam o racismo no contexto educativo. É o que explica Gonzalez (2020) ao descrever como “lavagem cerebral” o modo como o sistema escolar anula as vidas negras, destila racismos e naturaliza essas ideias nos livros didáticos, o que também se reflete na postura dos professores em sala de aula, nos espaços das relações entre crianças e adolescentes no âmbito escolar, processos que participam das anulações de identidades e memória negras, contribuindo para a identidade do branqueamento.

A identificação de estereótipos na escola é visível e tende a marcar o corpo negro, em que características fenotípicas, na perspectiva dos grupos dominantes, são identificadas como inadequadas, feias e inferiores, conforme aponta a pesquisa de Sena, Silva e Souza (2021), ao

¹⁶ Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/dados-do-ibge-mostram-que-54-da-populacao-brasileira-e-negra/>. Acessado no dia 24/03/2023.

investigar um contexto escolar no território da Amazonia Marajoara. A escola, que deveria ser o lugar da educação e formação humanitária, pode se tornar um dos piores lugares de inferiorização e depreciação da imagem de pessoas negras.

Além disso, temos exemplos dos currículos educacionais que não atendem a diversidade racial dos estudantes, onde se ensina uma literatura predominante branca, inexistindo autores ou personalidades negras nos livros didáticos das escolas. Argumentamos que isso faz parte de uma política de apagamento da memória e dos saberes negros (CAMILO, 2021; CARNEIRO, 2005), quando um projeto de deixar morrer nossas histórias e culturas afro-brasileiras, enfatizam uma cultura de embranquecimento da população brasileira operada pelo Estado branco, a partir de suas representações políticas e educacionais.

Certamente, o racismo como tecnologia de poder tem afetado substancialmente as comunidades escolares, tanto em suas organizações comunitárias como nos movimentos socioculturais. Por mais que as comunidades sejam espaços de resistência, as narrativas racistas se perpetuam depreciando a negritude.

Imagem 07: Censo Escolar da escola do Quilombo Joana Peres, turma 9º ano¹⁷.

CENSO ESCOLAR 2020							
CADASTRO DOS ALUNOS da EMEF de "Joana Peres"							
TURMA :9º ANO "A" TURNO : Manhã							
PIS CPF		Data Nascimento	Sexo	Cor	UF Nascimento	Termo	Folha
21235010238	068.975.912-62	23/08/2005	M	Parda	Pará	21.499	57V
21218361702	068.503.682-06	15/11/2005	F	Parda	Pará	20.720	284
16161274931	070.383.322-79	10/10/2004	M	Parda	Pará	19.819	58
21201662186		29/04/2004	M	Parda	Pará	19.726	36
21210091676	067.645.512-35	29/11/2005	M	Parda	Pará	20.401	255
21252364492	069.497.610-10	08/02/2005	M	Parda	pará	21.416	16
21022735235		25/02/2000	M	*	Pará	20.859	179V
21218414733		10/12/2005	M	Parda	Pará	21.334	275
21218465591	069.463.462-	30/07/2005	F	Parda	Pará	20.264	170
21268699170	03	30/05/2004	F	Parda	Pará	19.851	66Vº
16315881921	069.632.322-	15/05/200	F	Parda	Pará	20.395	203
16398403157	29	3	F	Parda	Pará	20.293	177
16298938231	067.395.892-	17/08/2005	F	Parda	Pará	19.725	35Vº
16333762793	24	20/07/2002	F	Parda	Pará	59.355	178
16459393894	069.897.252-26	12/05/2006	M	Parda	Pará	24.850	40
16500511604	062.156.992-50	18/04/2006	F	*	Pará		
16462111551	069.603.702-56	16/09/2005	F	parda	Pará	20.270	171Vº
16473224115		23/07/2005	F	Parda	Pará	20.655	268
16674943577	069.684.982-86	09/12/2005	M	Parda	Pará	7.270	102
16671289728	068.724.992-90	23/10/2003	F	Parda	Pará	20.970	93
16660079832	069.058.962-09	15/10/2003	F	Parda	Pará	20.670	272
16637795926	069.416.472-05	06/02/2006	M	Parda	Pará	19.134	74Vº
16657051906	067.645.162-43	09/05/2002	F	Parda	Pará	20.400	245Vº
16697116006	064.858.792-42	29/11/2005	F	Parda	Pará	22.495	9
	069.049.732-83	10/09/2005	F	Parda	Pará	19.575	295
16655979979	069.632.742-23	22/04/2004	F	Parda	Pará	20.928	72Vº
	079.615.392-20	24/10/2005	F	Parda	Barra do Corda MA	27.881	291
16632112863	061.128.192-95	09/11/2003	M	Parda	Pará	5.248	158
16661476967	062.866.212-29	04/11/2004	M	Parda	Pará	55720	98 v
		14/09/2004					

Fonte: Escola de Joana Peres, Censo de 2020.

¹⁷ Nota-se a partir desse Censo escolar quanto à temática racial não é problematizada no espaço da escola, produzindo o apagamento da identidade negra na instituição.

O censo escolar de Joana Peres por muitos anos identificou crianças, adolescentes e jovens, apesar de muitos terem a pele preta, com a cor “parda” na comunidade. Essa identificação não corresponde à compreensão do pardo como negro, mas a busca por querer demarcar que na comunidade as crianças “não são tão negras assim”. Isso aponta para o apagamento e silenciamento da população negra nos dados escolares que são fornecidos ao MEC regularmente, pois contribui para que essa instituição escolar seja baseada em dados que embranquecem e mascaram nossa realidade, negando a existência de alunos negros na escola. Dessa forma, mesmo sabendo que as/os alunas/os são negras/os e o território de Joana Peres é atravessado de uma diáspora negra, esses dados são emitidos às secretárias de educação e outras entidades educacionais.

Argumento, que isso seja uma prática não intencional e reprodutiva do pensamento da branquidade por parte de alguns funcionários da escola devido falta de conhecimento sobre o racismo, população afro-brasileira e das relações étnico-raciais. Assim, as manifestações de preconceito racial são sutis e passam despercebidas à medida que os padrões sociais eurocentrados foram internalizados pela comunidade Quilombola, introduzindo as ideologias da branquitude, representadas pela categorização da miscigenação, a qual incorpora o problemático discurso da democracia racial defendida por Gilberto Freyre (2019).

Com o processo de educação racial eurocentrado, crianças e adolescentes, mesmo tendo fenótipo e a cor retinta, são cooptados a se entender como pardos, morenos ou mestiços, levando as identidades negras/afrodescendentes a serem silenciadas. Ao longo das décadas, as posições raciais e os discursos de estereótipos sobre os afro-brasileiros e Quilombolas mantiveram o “pardo” como negação ao negro mantendo as estruturas racistas na dominação do branco, Carneiro (2004, s/p) nos explica que a “fuga da negritude tem sido a medida da consciência de sua rejeição social e sempre foi incentivado e visto com bons olhos pelo conjunto da sociedade”. Assim, a categoria parda é tida como complexa pelos estudiosos e vai além da cor de pele das pessoas em contexto histórico e sociocultural. Nessa mesma compreensão, a autora afirma que “cada negro claro ou escuro que celebra sua mestiçagem ou suposta morenidade contra a sua identidade negra tem aceitação garantida’ (CARNEIRO, 2004, s/p).

A educação que temos em nosso Quilombo, não ensina alunos e alunas a serem críticos, questionar, avaliar e entender como se configura o pensamento eurocêntrico — capitalista e a condição negra no Brasil. Observei nas aulas de história como o professor trabalha o conteúdo das relações capitalistas no Brasil, como alguns detalhes em suas explicações foram essenciais para compreender como o negro não é citado em seus

comentários, refletindo no processo de epistemicídio e morte das memórias negras, anulando as lutas daqueles que resistiram à colonização. Além disso, os alunos não participam do debate sobre o capitalismo com o professor, e não houve perguntas e comentários sobre a população negra e Quilombola, os estudantes apenas ouviam. Dessa forma, fica claro que o ensino ainda tem concepções tradicionais, onde o professor é centro e detentor do conhecimento eurocêntrico, mascarando e silenciando as lutas negras.

Ademais, a escola de Joana Peres usa o uniforme escolar com as cores partidárias do prefeito e não as cores da bandeira do Quilombo Joana Peres, uma manobra institucional que demarca território político, ordenado pela política partidária e sendo reproduzida pela gestão escolar. Penso que esses detalhes no ambiente escolar influenciam pensamentos e até na postura dos professores e na aprendizagem dos alunos, além disso, a gestão escolar é escolhida pelo gestor municipal, sem um processo democrático a partir da comunidade escolar. Nesse sentido, compreendo que a educação não seja dos afro-brasileiros ou de uma natureza Quilombola, mas de uma educação capitalista branca.

No ano de 2003 foi sancionada a Lei 10.639/03, atualmente completa vinte anos que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e incluiu no currículo conteúdos referente à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas, os quais serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e histórias brasileiras. Apesar disso, o que constato é que essas temáticas não são abordadas na escola de Joana Peres, nem na data do dia da consciência negra, o qual tem o objetivo de valorizar a cultura negra, defender a luta antirracista. Além disso, constatei que tem o Projeto Político Pedagógico em construção desde 2018, porém desde a fundação da escola de Joana Peres, o currículo escolar não é voltado à cultura e memória negra de Joana Peres, como se essa nem fosse uma comunidade Quilombola.

Foi pensando em tudo isso, que elaborei as questões de pesquisa que mobilizam este trabalho: Como o racismo se manifesta na escola do Quilombo de Joana Peres? Quais os entendimentos sobre o racismo são produzidos por sujeitos do Quilombo no espaço escolar? Quais as implicações desses entendimentos na construção sociocultural do Quilombo atualmente? Com base na pesquisa etnográfica realizada, a proposta é aprofundar o entendimento de como o racismo opera na escola do Quilombo, com base em entrevistas com os sujeitos e sujeitas envolvidas no contexto escolar, desde a coordenação até os pais, mães e alunos/as.

2. CAPÍTULO 02: COLONIALISMO, RAÇA E RACISMO: ORGANIZANDO O OLHAR COM BASE NO PENSAMENTO NEGRO

Neste capítulo, irei apresentar a perspectiva crítica com que olho a questão do colonialismo, da raça e do racismo, tomando como referência pesquisadores/as negros e negras, fundamentais para o enfrentamento às questões raciais do Quilombo sob estudo.

2.1 Colonialismo, raça e racismo

Antes de falar da crítica ao colonialismo, com base no pensamento negro, de Césaire e Fanon, é importante situar o entendimento sobre o colonialismo europeu. Segundo Freitas, Martins e Sena (2022), o colonialismo foi um período histórico marcado pelo processo das grandes expansões territoriais, motivado pelo projeto colonial, pois impuseram dominações e violências aos diversos povos não europeus, sendo instaurado um processo de invasões, sequestros, devastações, explorações de terras, acúmulo de riquezas, pilhamento e divisão de território pelas potências europeias, mantendo uma relação de superioridade, universalidade, supremacia política, social, tecnológica e cultural. Dessa forma, propagou o genocídio e alterou o modo de vida dos povos colonizados, impondo valores a partir do eurocentrismo (TELES; ZAMORA; DOS SANTOS, 2021; CÉSAIRE, 1955).

Podemos entender o colonialismo como um movimento político, social e econômico de exploração de território por parte dos europeus. Essa exploração baseou-se na ocupação feita por motivação econômica pela espoliação de riqueza, a partir dos recursos naturais do continente africano e das Américas, depois com o aprofundamento da exploração política, social e cultural dos povos colonizados pela imposição de valores a partir da branquitude (CÉZAIRE, 1955).

Aimé Césaire (1955), um dos mais brilhantes teóricos do século XX, apresenta em sua obra “Discurso sobre o Colonialismo” uma crítica contundente contra as estruturas europeias que legitimaram as violências coloniais. Segundo o autor, tais violências coloniais impostas aos diversos povos não europeus foram justificadas por uma falsa ideologia de civilização para mascarar e naturalizar os genocídios raciais que ocorreram, pois esse movimento colonial foi cunhado pelo evolucionismo social, estrutura epistêmica que disseminou ideias de racismo voltado à dominação, ao saque e a desumanização de pessoas negras e indígenas impondo o medo, a destruição, a barbárie, desse modo, projetou o não europeu como outro, o selvagem, o estranho, o primitivo, criando uma nova identidade e nomeação como “índio” e “negro”, pois

esses estereótipos coloniais demarcaram e demarcam identidades proferidas como inferiores e desumanas. Assim, a ideologia europeia legitimou a dominação pelos valores das empresas coloniais, uma perversa estrutura social e de linguagem que produziu subalternização aos colonizados. Nesse sentido, esse projeto colonial foi estruturalmente arquitetado pela pseudociência europeia, pelo estado-nação e pelo viés econômico e cultural do progresso capitalista burguês. Para Césaire, a colonização é:

Reconhecer que ela não é evangelização, nem empreitada filantrópica, nem vontade de fazer retroceder as fronteiras da ignorância, da enfermidade, da tirania; nem a expansão de Deus, nem a extensão do Direito; admitir de uma vez por todas, sem titubear pelas consequências, que na colonização o gesto decisivo é do aventureiro e o do pirata, o do mercador e do armador, do caçador de ouro e do comerciante, o do apetite e da força, com a maléfica sombra projetada por trás por uma forma de civilização que em um momento de sua história se sente obrigada, endogenamente, a estender a concorrência de suas economias antagônicas à escala mundial (1995, p. 13).

Sem dúvida, Césaire (1955) nos alerta quanto o colonialismo foi perverso para manter o sistema capitalista, essa mesma empresa colonial foi defendida pelos positivistas, filósofos e antropólogos evolucionista. Assim, os crimes raciais tinham teor civilizatório como formas de ocultar e naturalizar as reais ganâncias e espoliações ao desenvolvimento europeu, assim se manteve o ideal de nação e progresso pela branquitude ambos aliado aos ideais da expansão capitalista, por isso, raça enquanto categoria sociológica serviu e serve para manter as estratificações raciais entre brancos, negros e indígenas. Nesse sentido, para Munanga,

o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico (2003, p. 6).

A exemplo, percebe-se o quanto ainda o continente europeu têm visibilidade em noticiar, elucidar a sua geopolítica de guerra, quando o conflito entre Rússia e Ucrânia, logo se tornou o centro das atenções do mundo em sentido de humanizar e universalizar os valores eurocêntricos, um sentimento que foi cunhado pela colonização ao centro do mundo pelo genocídio colonial, contudo, nota-se, que os atentados e genocídios que ocorreram e ocorrem em países não europeus ou distantes das fronteiras europeias não tem essa comoção

humanizadora e não são propagadas pelas mídias sociais e rede sociais europeias e até mesmo nos países colonizados.

Esse controle sobre a vida, a visibilidade universal europeia definiu um fenótipo aceito, quem é considerado humano, projetado pela raça entre os continentes, manteve-se uma fronteira de sangue e destruição aos colonizados. Dessa maneira, a ideia de raça foi usada no social ao controle e manutenção das desigualdades raciais, como formas de naturalização, hierarquização a partir do fenótipo, mantendo a estratificação racial nas relações sociais, culturais, políticas e econômicas.

Segundo o autor, o colonialismo está presente em diversas formas na sociedade, com narrativas, pensamentos e discursos propagados cotidianamente, mantendo posturas de subalternidades, conservadorismos e marginalidades contra povos não europeus. Césaire (1955) argumenta que cada homem europeu tem um Hitler dentro de si, produziu o campo de concentração da morte, quando se condenou milhares de pessoas negras e indígenas ao genocídio, tudo se justificava ao progresso e a civilização europeia, se separou humanos e bárbaros condenando estes à morte, mas quando o homem branco usou o nazismo para impor o medo e violência contra o próprio europeu se viu um assassino projetado em Hitler, um veneno contra a própria Europa. Apesar disso, a comunidade europeia nega o genocídio contra os povos colonizados, alguns proferiram e proferem que vivem uma democracia racial entre brancos e negros, harmonicamente sem conflitos, só para não confirmar que são racistas, entretanto esses conflitos raciais são antagônicos e assimétricos, pois o ódio racial é reproduzido nas relações sociais, e é resultado histórico das práticas escravistas.

Como explica Césaire (1955, p. 17) “(...) o que não é perdoável em Hitler não é o crime em si, o crime contra o homem, não é a humilhação do homem em si, senão o crime contra o homem branco, é a humilhação do homem branco, e haver aplicado na Europa”. Portanto, o que hoje nós chamamos de fascismo, pessoas de bem, que dizem que não são racistas, que não discriminam pessoas negras, que não matam, são as mesmas que acabam mantendo a estrutura por conta do privilégio da cor de pele e da aparência branca aliada ao sistema da branquitude e as relações de produção no capitalismo, pois reforçam essa violência mascarada no viés da globalização e na democracia burguesa.

Certamente, a partir das desigualdades raciais e coloniais que afetaram e afetam a população negra em diversos continentes, Césaire (1987), na Obra “O discurso Sobre a Negritude”, realizado no congresso em Miami, em homenagem a atuação enquanto escritor e poeta, apresenta seus estudos raciais com base no discurso sobre a negritude, e pontua debates sobre o movimento da negritude enquanto elaboração intelectual e de resistência a

partir da ancestralidade negra. O autor afirma que “de fato, a Negritude não é essencialmente de natureza biológica”, mas tem em comum as memórias de violências, sofrimentos e opressões raciais que prejudicam socialmente a população preta. Esse movimento da negritude é atravessado pelas lutas contínuas de negros e negras pela liberdade e pelos valores negros, aliado a cultura e modo de vida africano, pois historicamente enfrentaram e enfrentam violências de persistência do colonialismo em territórios negros. Isso ocorreu e ocorre nos territórios amazônicos com os grandes projetos industriais como barragens e ferrovias.

Para Cézaire (1987, p. 108), a negritude “é uma maneira de viver a história dentro da história, a história de uma comunidade cuja experiência parece, em verdade, singular, com suas deportações de populações, seus deslocamentos de homens de um continente a outro, suas lembranças”. Com base no autor, negritude é uma forma de rememorar o modo de vida negra não apenas na lembrança das diásporas, mas reencontrar com os saberes, crenças, religiosidades e tradições pretas, resignificando novas lutas políticas e raciais em defesa da identidade e cultura negra. Dessa forma, a negritude possibilita uma libertação do terror colonial que é assombrado por diversas práticas de controle sobre o corpo negro. O racismo e a branquitude tentam suprimir as vozes negras, nesse sentido, o colonialismo europeu separou os africanos de suas culturas e modos de vida, impondo aculturação no processo de pensamento da branquitude apenas como alternativa de explicação na subjetividade eurocêntrica, contudo, a negritude enquanto campo de conhecimento tensiona debates críticos revelando assimetrias raciais que estruturavam e estruturam a dominação branca, desse modo, organiza rupturas a partir do campo político, ideológico, social e cultural a partir da epistemologia preta.

Aprofunda-se e amplia-se a severa crítica ao colonialismo, com a obra *Condenados da Terra*, Frantz Fanon (1968). O autor martinicano narra como o mundo colonial dos brancos enquanto estrangeiros em terras nativas, condenaram e condenam as vidas dos colonizados desumanizando-os social e politicamente, pois foram privados de direitos fundamentais perante a sociedade, desqualificados como não cidadãos. O mesmo ocorreu no campo da cultura, pois tudo que estava e está relacionado ao negro e ao indígena foi substantivamente condenado à inferioridade e à primitivização, projetadas pelas ideologias coloniais como objeto do interesse do colono. Em virtude disso, o autor argumenta como a colonização destruiu o mundo do colonizado, colocando os colonizados de um lado, e de outro, o colono, o homem branco. Os colonos dominam e subjetivam os colonizados, assim, se beneficiam do capital econômico pela exploração da mais valia negra, pela persistência da desigualdade sociocultural sob a população preta. Esses valores ocidentais etnocêntricos também são

reproduzidos pelos chamados “homens de bem”, aqueles que se dedicaram à ciência europeia, uma ciência ortodoxa e racista que tentou oprimir a subjetividade negra.

A categoria raça, enquanto poder, serviu e serve como base para morte dos colonizados, pois opera para transformar os africanos e os afro-brasileiros em objetos, habitantes de uma “zona de não ser”. Fanon (1968, p. 30) descreve a colonização como “um mundo colonial, um mundo maniqueísta, o colono faz do colonizado uma espécie de quintessência do mal”. Nesse sentido, o negro e o indígena são projetados pelo mundo branco como sujeitos perigosos, indolentes e preguiçosos. Esse laboratório de pensamento compartilhado produziu a morte da essência negra na colonização, não apenas na cultura material e imaterial, mas também na subjetividade do ser negro coagido pelo sistema da branquitude e do racismo. Dois exemplos cruciais são o sistema de apartheid na África do sul e a exclusão de pessoas pretas na sociedade brasileira no pós-abolição de 1888, onde negros foram segregados nas favelas como despossuídos de qualquer direito enquanto cidadãos, marginalizados e jogados à própria sorte como afirma González (2020).

Fanon (1968) faz uma alerta ao colonizado sobre como o mundo colonial produziu terror colocando pessoas pretas sem moradia e identidade no mundo branco, o desconhecido e o estrangeiro, assim invadiu, sequestrou, mutilou, sequeou, assassinou, manipulou, aculturou vidas negras pelos valores eurocentrados, além disso, projetou para o mundo uma imagem dos negros como sem história, sem alma e cultura, produziu apagamentos das memórias negras. Nesse sentido, o autor pontua que a colonização implica uma violência estrutural absoluta que tem o corpo e a estética negra como alvo dessas perseguições.

Segundo Fanon (1968), essas violências raciais só poderiam mudar, a partir da absoluta descolonização, causando rupturas nas estruturas da branquitude e seus valores sociais, ou seja, seria preciso uma radical violência do colonizado contra o colono, a exemplo da revolução haitiana como simbolismo, esperança e a persistência pela liberdade e o fim das estruturas coloniais. Nesse sentido, as experiências das empresas coloniais em territórios de povos não europeus, fundamentam um novo padrão de poder colonial baseado na classificação racial, onde a ideia de raça junto do racismo foi usado para expressar controle e dominação colonial sobre os corpos dos colonizados, mantendo uma lógica atualmente de poder a partir do capitalismo, delimitando os privilégios raciais na ótica da aparência no âmbito das relações políticas e econômicas do estado-nação.

Com base em Fanon (1968) e Sena (2023), o mundo colonial universalizou o substantivo negro à inferioridade, pois foi lançado ao controle social sobre a identidade e aparência física da população negra, pois negou qualquer prestígio e produções socioculturais

na humanidade, esse projeto colonial aliado a estrutura da pseudociência, junto da categoria da raça compartilhou hábitos e valores da branquitude nas diversas instituições coloniais, desse modo, essas discriminações e sentenças raciais reverberam na memória social, sobretudo, na ancestralidade negra, pois a reprodução da linguagem, das relações políticas, econômicas e aspectos da produção do conhecimento ocidental, marcaram e marcam campos de depreciações da dominação racial, eliminando qualquer humanidade e civilidade ao negro. Essas relações sociais marcam profundas alienações ao negro impedimento de lutar contra as opressões raciais na sociedade capitalista, esses controles ideológicos que se perpetuam nos espaços educacionais operam em naturalizar, silenciar as reais condições que se encontram pessoas negras no mundo, por lógicas perversas racistas que condenam o ser negro a marginalidade e assimetrias.

Diante do colonialismo, Santos (2015) argumenta que esse movimento projetou invasões e contato direto nos espaços geográficos dos colonizados, causando terror e medo aos nativos em formato de expropriação quanto ao movimento de aculturação pelos valores das matrizes eurocêntricas mantendo subalternizações de identidades e modo de vida, substituindo uma cultura pela imposição da outra, a partir do genocídio e etnocentrismo. Em virtude do pensamento colonial, o autor inaugura e propõe sua prática contracolonial, que explica que essas relutâncias surgem da memória entre coletivos de negros diaspóricamente deslocados de seu modo de vida. Nego Bispo (2015, p. 48) conceitua contra colonização como “todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticada nesses territórios”. Essa contra colonização persiste hodiernamente em comunidades quilombolas e indígenas que lutam pela preservação de seus territórios, culturas, crenças e modo de vida, as quais contrariam o pensamento e as práticas ocidentais de colonização que tentar domesticar os biomas da Amazônia e suas populações. Nesse sentido, os saberes e os conhecimentos tradicionais praticados pelos contra colonizadores cria valor de uso coletivo entre as gerações mantendo as memórias e religiosidades presentes nos territórios negros.

Conforme Freitas, Martins e Sena (2022, p. 12) explicam “a contra colonialidade de Nego Bispo é uma práxis”, pois é movimento que ocorre nas comunidades quilombolas e indígenas de resistências no mundo colonial, é uma luta política engajada em defesa não só pela vida, mas pela continuação da história, memória ancestral e simbolismo que se cruzam entre natureza e humanismo nativo. São memórias sociais que se localizam nas identidades a partir do território, por isso, a contra colonização se manifesta na luta pelo modo de vida e simbolismo da cultura quilombola e indígena com suas territorialidades que se materializam

nas nuances de encontro com o projeto político de defesa da vida negra e indígena. É uma forma de relutância contra o colonialismo persistente e contra as empresas predatórias do capitalismo. Com base em Santos (2015) “não se trata meramente de uma crítica, pois antes de tudo há uma práxis, uma fazer engajado em um projeto ancestral, político-social-cultural, uma cosmovisão que se entende, se articula e se efetiva em práticas”. (FREITAS; MARTINS; SENA 2022, p. 12).

Entende-se, que o esforço de elaboração de uma crítica contra colonial, que é base desta pesquisa, fomenta um engajamento acadêmico, teórico de denuncia e enfrentamento ao racismo histórico que tem se perpetuado no Brasil e principalmente na área de pesquisa, a escola do Quilombo Joana Peres. Santos (2015) nos explica que as estruturas do colonialismo não foram apenas no campo econômico, social e político, mas também no religioso como formas de propagar ideologias para escravizar, criminalizar, desumanizar a população negra e indígena, a partir das escrituras da bíblia, nas Bulas Papais, pois incentivaram a escravidão e a inferiorização dos colonizados. O autor argumenta que a religião de credo cristão teve uma função estruturante no processo de colonização da África e América, pois legitimou através da política papal a condenação dos povos nativos ao estado de primitivo e selvagem, o qual se aprofundou em genocídio e aculturação de negros e indígenas, alimentou o sistema produtivo do capitalismo pelos sangue de nativos. Com essa reflexão em vista, articulada pela crítica de Fanon e de Césaire ao colonialismo, tenho entendido (PIXUNA, 2023) juntamente com Sena (2023) a noção de colonialismo persistente.

Em diálogo com a perspectiva Contra colonial de Nego Bispo (SANTOS, 2015), tendo em vista esta pesquisa ser realizada por um pesquisador quilombola e intelectual orgânico, meu enfoque está na compreensão das articulações e modos de permanência do racismo no contexto da escola do Quilombo Joana Peres. Para aprofundar esse entendimento e essa crítica, darei enfoque a seguir à perspectiva do feminismo negro, refletindo sobre as imagens de controle e o racismo. Como disse no início da dissertação, o pensamento e a ação das mulheres, sobretudo das mulheres negras, tem sido à base da minha força no chão do Quilombo, e por isso, considero indispensável tê-las em perspectiva também na produção acadêmica.

2.2 Racismo e Imagens de Controle

Entendo que a teoria social crítica, que é o feminismo negro, não é apenas ferramenta teórico-metodológica e analítica para estudos sobre questões de gênero e raça, mas dada sua consistência e relevância para o combate às injustiças sociais, nos ajuda a pensar as demandas do racismo no Quilombo Joana Peres.

De acordo com Sueli Carneiro (2003), pensar numa perspectiva feminista negra vai ao encontro de uma teoria múltipla e significativa, a qual se constrói na experiência e vivência de mulheres negras em sistemas de opressões em que o gênero é uma variante teórica, contudo, conforme explica a autora, “o feminismo deve liberar as mulheres, deve enfrentar virtualmente todas as formas de opressão” (CARNEIRO, 2003, p. 2). A partir desse ponto de vista, é possível afirmar que um feminismo negro é construído no contexto de sociedades multirraciais, pluriculturais e racistas - como são as sociedades latino-americanas.

A construção teórica do feminismo negro foi fundamentado com base nas experiências de mulheres negras, africanas, afro-americanas e afro-brasileiras historicamente subordinadas ao sistema patriarcal escravista. A teoria social crítica do pensamento feminista negro tensiona uma nova leitura social com base na memória negra. Seu objetivo é denunciar e revelar as violências raciais historicamente cometidas contra mulheres e homens pretos, pois, ainda sofrem com os processos das diásporas coloniais e nas relações contemporâneas capitalistas, formas de colonialismo persistente.

Segundo Collins (1990/2019), o pensamento feminista negro constitui um conhecimento que examina a produção intelectual das mulheres negras em resposta aos desafios específicos da vida feminina negra afro-americana e africana enfrentado na política dos Estados Unidos e na sociedade estadunidense. Tais pensamentos de mulheres negras elaboram narrativas para descrever discrepâncias raciais, sobretudo, de violências escravistas e silenciamento de suas vozes diante das opressões de raça, classe e gênero. Segundo Collins, “Intelectuais negras firmaram bases analíticas cruciais para uma visão diferente do eu, da comunidade e da sociedade; dessa forma, criaram uma multifacetada tradição intelectual de mulheres afro-americanas” (1990/2019, p. 31). Collins destaca, ainda, que “não é preciso ser uma mulher negra para compreender como um ativismo intelectual [é] capaz de produzir novos conhecimentos e transformar a consciência podendo estimular uma política de empoderamento” (COLLINS, 1990/2019, p. 15-16).

Conforme a autora, as ideias centrais do feminismo negro refletem a agência das mulheres negras, em resposta às opressões raciais, e por meio das ações e ativismos produzem

conhecimentos diferentes dos grupos conservadores, pois, transcrevem experiências assimétricas raciais do seu cotidiano, os quais produzem novas narrativas intelectuais a partir da negritude, assim, nessas narrativas, mulheres negras foram usadas como objeto de trabalho e exploração sexual, e produziram formas de resistir a tais violências. Essas denúncias e lutas feitas pelo movimento de mulheres negras estimulam a consciência no empoderamento e na melhoria da vida cotidiana da sociedade como um todo.

Para Collins (1990/2019)

existem muitas outras Marias Stewart: afro-americanas cujas ideias e cujos talentos acabaram suprimidos pelas panelas e chaleiras de ferro que simbolizam sua subordinação. Muitas intelectuais afro-americanas trabalhavam em condições de isolamento e obscuridade e, como Zora Neale Hurston, jazem em túmulos não identificados (COLLINS, 1990/2019, p. 31).

Nesse sentido, o feminismo negro é elaborado nas experiências do cotidiano de mulheres negras comuns, seja em contexto urbanos, seja do campo (FELICIEN; MURIEL, 2023). Os conhecimentos produzidos a partir das situações de sofrimento pelo mundo escravizado, e ao viver essas experiências de mulheres escravizadas, em lugares submissos, compreenderam que as opressões raciais não eram apenas por ter o fenótipo negro, mas, sobretudo, pelo controle de gênero: por ser mulher, raça, por ter o fenótipo de cor preta e classe social, por ser pobre. Além de muitas delas serem pobres e guetilizadas, são também vítimas do pensamento patriarcal branco e masculino. Essas assimetrias são descritas pelo marxismo clássico, apenas como desigualdades sociais, no sentido das lutas de classes sociais: trabalhadores e grupo dominante, silenciando a categoria raça e gênero. Essas opressões raciais são pensadas por autoras negras, a partir da análise sociológica com uso da interseccionalidade em pensar as opressões relacionadas.

Um dos pontos fundamentais da epistemologia feminista negra é pensar de modo articulado os marcadores sociais como raça, classe e gênero, ou seja, eles não podem ser vistos de modo separado, mas interseccional, por isso, que categoria torna-se tão produtiva e importante contemporaneamente. Segundo Kimberlé Crenshaw, a interseccionalidade é:

[..] uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao

longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (CRENSHAW, 2022, p. 7).

Segundo Collins (1990/2019), a “Opressão é um termo que descreve qualquer situação injusta em que, sistematicamente e por um longo período, um grupo nega a outro grupo o acesso aos recursos da sociedade” (COLLINS, 1990/2019, p. 33). É sabido que as mulheres negras que foram trazidas sob o sistema escravista aos diversos continentes, sofreram drasticamente com as opressões sobre seus corpos, e, ademais, foram subordinadas a uma relação hierárquica, sobretudo no fenótipo negro, pois, a descendência ancestral negra sofre com relações de poder do racismo, ou seja, mulheres negras construíram famílias e comunidades negras nos Estados Unidos e no Brasil, contudo, ainda são, em sua grande maioria, segregadas, guetilizadas em bairros periféricos e favelas.

Segundo a autora, as opressões das mulheres negras englobam a exploração do trabalho, sendo as afro-americanas submetidas às situações degradantes e o esforço físico, o qual é fundamental para manutenção do lucro ao capitalismo. Dessa forma, a prestação de serviços e persistência na guetilização representa a dimensão econômica. Collins (1990/2019) menciona que a representação ideológica da mulher negra como escrava na sociedade, ainda é um processo de desvalorização em seus trabalhos, contudo, outros grupos se privilegiam desses serviços, ou seja, para a mulher negra sobreviver é tão desgastante, que poucas tiveram oportunidade de estudar, isso torna difícil a realização de um trabalho intelectual, pois a maioria das mulheres brancas ocupam esses privilégios.

No Brasil, “período que imediatamente se sucedeu à abolição, nos primeiros tempos de “cidadãos iguais perante a lei”, coube à mulher negra arcar com a posição de viga mestra de sua comunidade” (GONZALEZ, 2020. p. 33). A mulher negra desde a escravidão teve múltiplas prestações de serviços subalternizados, primeiro com os cuidados de sua família (com o machismo do homem negro) e depois a servidão a mulher branca como processo de exploração econômica e social. Gonzalez (2020) constata no Censo de 1950, como os indicadores sociais relativos à educação, apontam o baixíssimo nível de escolaridade da mulher negra, o qual atinge até o primário ou ensino fundamental, predominando na maioria das mulheres o analfabetismo, ou seja, dentre as atividades econômicas desenvolvidas pelas afro-brasileiras, cerca de 10% atuavam na agricultura e indústria no Sudeste - Sul, e 90% concentram no setor de serviços pessoais, sobretudo em ocupações de domésticas, onde sofrem processos de desvalorização e opressões econômicas e políticas. Nesses serviços, cuidam dos filhos da patroa branca e possibilitam condições para que essas mulheres brancas

possam se dedicar aos estudos e ao trabalho intelectual, porém, os filhos das mulheres negras ficam desestruturados à mercê da marginalidade e processos de evasão escolar.

Atualmente, podemos constatar essa discrepância racial nos dados do IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada de 2016, que mostra que mulheres brancas recebem 70% a mais que mulheres negras. Outro dado mencionado pelo IBGE, é o de que pessoas negras (pretas e pardas) sofrem com o processo de desigualdade racial, falta de oportunidades e má distribuição de renda. Embora a população negra apresente maior parte da população (55,8%), e da força de trabalho brasileira (54,9%), os indicadores demonstram que apenas 29% destas pessoas ocupam cargos de gerência. Outro dado do Pnad¹⁸ demonstra também um alto índice de precarização das atividades desenvolvidas por trabalhadoras negras: 39,08% das mulheres negras ocupadas estão inseridas em relações precárias de trabalho, seguidas pelos homens negros (31,6%), mulheres brancas (26,9%) e homens brancos (20,6%). Comparado ao movimento de aproximação das rendas, em 2014, as mulheres negras ainda não haviam alcançado 40% da renda dos homens brancos, que era de R\$ 2.393, em comparação aos seus rendimentos médios de R\$ 946,00. Segundo os dados divulgados pelo Departamento Intersindical de Estudos e Estatísticas (Dieese) “As mulheres representam 92% das pessoas ocupadas no trabalho doméstico no Brasil, das quais 65% são negras. Além disso, a maioria está acima dos 40 anos e tem renda média inferior a um salário mínimo”¹⁹.

Essa realidade identificada na sociedade brasileira encontra profunda similaridade com as opressões vividas pelas afroamericanas, nos ajudando a aprofundar a criticidade sobre a questão racial em outros contextos, como o quilombola. De acordo com Collins (1990/2019), a dimensão política da opressão privou as mulheres afro-americanas dos direitos fundamentais à cidadania, os quais são exercidos por cidadãos brancos, sobretudo pelos homens. Negou às mulheres negras o direito ao voto, ao estudo formal, e excluiu dos cargos públicos, violando os direitos políticos. Narrei, no início desta dissertação, a reclamação de minha avó por ter sido a vida inteira analfabeta. Isso é revelador de como a questão de raça e gênero em diferentes contextos e tempos, pensando a história colonial (colonialismo persistente), perdura ainda nos dias de hoje.

Conforme Collins (1990), as instituições de ensino privaram as mulheres negras do direito de exercer a leitura e a escrita, pois estudar era algo apenas às pessoas brancas. Mulheres negras foram excluídas e segregadas, o sistema de opressão impediu às mulheres

¹⁸ Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2016/03/mulher-negra-ganha-menos-de-40-do-que-homem-branco-no-brasil-5083605.html> Acesso em 03/11/2023:

¹⁹ Disponível em <https://www.infomoney.com.br/minhas-financas/mulheres-negras-representam-65-das-trabalhadoras-domesticas-no-pais-aponta-dieese/>. Acessado em 20/03/2023.

negras a possibilidade de se alfabetizar e se tornar acadêmicas, mantendo os interesses e visões de mundo da elite branca, por isso, podemos encontrar com mais facilidade mulheres negras atuando como serventes, merendeiras e garis, profissionais que são uniformizadas e subalternizadas. Assim, “O grande número de jovens negras de zonas rurais e áreas urbanas centrais empobrecidas que ainda hoje abandonam a escola antes de atingir a alfabetização plena representa a contínua eficácia da dimensão política da opressão das mulheres negras”. (COLLINS, 1990/2019, p. 34).

Outra característica da opressão política descrito por Angela Davis (2016) menciona que a mulher negra foi submetida como propriedade de uso escravo, assim, nos operativos jurídicos e políticos da época, crianças negras eram vendidas independentes de suas idades, separadas das mulheres negras, pois, o conceito de mãe foi associado apenas à mulher branca, porém as negras foram indiscriminadamente condenadas a procriadoras. Dessa forma, muitas crianças negras foram resultado de estupro e violências raciais, “uma vez que as escravas eram classificadas como “reprodutoras”, e não como “mães”, suas crianças poderiam ser vendidas e enviadas para longe, como bezerros separados das vacas” (DAVIS, 2016, p. 26).

Além disso, Davis (2016) menciona que nos Estados Unidos e em outros continentes capitalistas, as leis contra estupros elaboradas por juristas brancos facilitam ocultações de crimes sexuais cometidas por homens brancos contra mulheres negras. A autora destaca que na maioria dos casos de estupros raramente os estupraadores foram levados à justiça, contudo, nota-se que, os casos de estupro foram indiscriminadamente direcionados aos homens negros, em sentenças de inocentes e culpados, e destaca, que “dos 455 homens condenados por estupro foram executados entre 1930 e 1967, 405 eram negros” (DAVIS, 2016, p. 188). A autora acrescenta que as mulheres negras foram abusadas e violadas por homens brancos, já os homens negros eram condenados por casos de estupro, sem ter um rigor jurídico, pois a maioria dos juristas eram pessoas brancas que usavam o direito em benefício aos seus privilégios de serem brancos (DAVIS, 2016, p. 189).

Ademais, Collins (1990/2019) explica que essas violações sobre as mulheres negras impactaram nos direitos fundamentais à vida, o qual estava sob tutela e controle da dimensão política das opressões, isso significou na prática, privações, proibições do direito das mulheres negras de exercer os direitos civis e sociais, sobretudo em ter títulos de terras ou ter moradias próximo de pessoas brancas, ainda foram privadas de compartilhar os mesmo espaços e lugares com sujeitos brancos, ou ter relacionamentos conjugais, e, além disso, eram privadas do direito equitativo ao sistema de justiça criminal. Nesse contexto de explorações raciais, as ideologias de gênero, raça e classe sempre estiveram delimitando o interesse do

capital pelos moldes da branquitude. As ideias hegemônicas condenaram e condenam à população negra ao sistema criminal, pois quando se faz uma crítica ferrenha às estruturas do poder branco e seus privilégios, muitas retaliações opressoras são dirigidas pelas instituições em formas veladas e conservadoras de legitimar o monopólio do uso da violência racial contra mulheres e homens negros.

Nesse sentido, o conceito de imagem de controle está relacionado ao de matriz de dominação, pois operam em sistemas de opressões, que se desenvolvem como leitura histórica de corpos negros em formas de restrições, subalternizações e limitações, sobretudo, de mulheres negras. Essas dominações consistem em modelos que se articulam nas relações sociais, a partir do poder hegemônico. Desse modo, as instituições têm funções hierárquicas de regular e normalizar suas preferências a partir de um fenótipo, e tudo que se apresenta como diferente será controlado pelo monopólio do Estado, em formas de manter grupos em lugares subalternizados (COLLINS, 1990/2019).

“As imagens de controle surgidas na era da escravidão e ainda hoje aplicadas às mulheres negras atestam a dimensão ideológica da opressão” contra pessoas negras. (COLLINS, 1990/2019, p. 34). Conforme explica Collins, as imagens de controle são definidas pela representação sociocultural de raça e outros marcadores, como gênero, pois são projetadas a partir das normas e padrões da cultura ocidental eurocêntrica masculina branca. Nesse sentido, as imagens de controle se diferenciam do conceito de estereótipo, elas são vistas como naturais, normais e inevitáveis, pois se articulam na ideologia racista, patriarcal e sexista, permeadas pelo racismo histórico, com base sólida na estrutura social vigente, com forte controle nas instâncias institucionais. Para a pensadora, as imagens de controle não são fixas ou estáticas, elas podem mudar de acordo com o contexto, mas mantém a estrutura de reprodução da dominação.

Collins (2019) explica que imagens de controle foram construídas historicamente sob a mulher negra. A autora argumenta que as depreciações fortalecem os episódios racistas e impedem o desenvolvimento intelectual de mulheres negras, pois são reproduzidos estigmas coloniais naturalizados sobre a figura feminina negra, como representação sociocultural do qual a autora explica: ora “boi de carga”, ora “porca parideira”. Nesse sentido, marginalizações e imagens de controle produziam limitações e poder de enquadrar as mulheres pretas em uma ótica de inferioridade e de escrava submissa.

Certamente, podemos pensar em cenas do cotidiano em que pessoas negras são interrogadas por indivíduos brancos, seja no Brasil ou nos Estados Unidos, quando propagam comparações sobre profissões subalternizadas, por exemplo, a bailarina clássica, Ingrid

Silva²⁰, foi comparada como faxineira, algo que mulheres negras sofrem constantemente com essas imagens de controle, partir da leitura de gênero, raça e classe, pois, as profissões como bailarina clássica exercida por mulheres negras são deliberadamente tidas como surpresas e estranhas por ser privilégio histórico das brancas.

Além disso, constata-se que a imagem de controle está em todos os espaços classificando através do racismo, como exemplo, narrativas em que pessoas quilombolas e indígenas são constantemente questionadas nas universidades sobre sua atividade acadêmica, seja na graduação e pós-graduação, assim, os corpos negros e dos povos originários são considerados como estranhos e deslocados no ambiente acadêmico.

Consoante Collins (1990/2019), o trabalho doméstico exercido pela mulher negra produziu uma exploração econômica e política, mas possibilitou uma relação mais próxima dos grupos de opressões, pois existem fortes laços com filhos da patroa branca, assim, a autora explica, que “relatos de trabalhadoras domésticas negras ressaltam o sentimento de autoafirmação que as mulheres experimentam ao ver a ideologia racista desmistificada” (COLLINS, 2019, p. 42). Contudo, as mulheres negras sabiam que sua relação com os brancos era apenas de patroa e doméstica baseada compulsoriamente em trabalhos economicamente explorados, portanto, ficaria sempre na margem, de fora. Nesse sentido, a pensadora argumenta que o resultado foi produção de um lugar de outsider interna (outsider within) formas específicas de marginalidade e subalternização.

Ao viver essa posição de outsider interna no trabalho doméstico, mulheres negras estão em lugares opostos às mulheres brancas. Com isso, esse lugar da produção de entendimento das mulheres negras será a base material do seu ponto de vista, com visões específicas das ideologias do grupo dominante. Essas experiências de opressões vividas pelas mulheres negras em contextos brancos e compartilhadas com outras mulheres negras foram as bases sólidas para se questionar as estruturas de dominação. “Essa sabedoria coletiva, por sua vez, tem motivado as mulheres negras estadunidenses a desenvolver um conhecimento mais especializado, a saber, o pensamento feminista negro como teoria social crítica” (COLLINS, 2019, p. 43).

Nesse sentido, a pensadora Sueli Carneiro (2003), ao reelaborar o conceito de epistemicídio, cunhado pelo sociólogo Boaventura de Souza Santos (1940), cria o conceito de epistemicídio racial para discorrer sobre uma política de silenciamento, apagamento das memórias negras, os saberes e culturas da população afro-brasileira, sobretudo com ênfase nas

²⁰ Disponível em <https://revistaquem.globo.com/noticias/noticia/2023/01/bailarina-brasileira-ingrid-silva-e-alvo-de-racismo-nos-eua-faxineira.ghtml>. Acessado no dia 15/02/2023.

mulheres pretas, grupos quilombolas e indígenas, por serem historicamente grupos étnicos mais oprimidos na sociedade brasileira. O epistemicídio racial se constitui numa base mais eficaz da legitimidade da violência simbólica, de neutralizar, desumanizar, controlar, subalternizar e exterminar as memórias afrodiaspóricas da população negra, com isso, a autora aponta que o conhecimento eurocêntrico produzido pelos grupos dominantes nas universidades, escolas, tem sido fortificado na luta de grupos conservadores em busca de manter uma estrutura racista de ciência baseado nos valores da branquidade, com efeitos de racismo velado nas instituições científicas.

Conforme entendemos, todas as formas de conhecimento de povos colonizados, e todas suas manifestações culturais foram substancialmente desqualificadas da condição humana e tidas como ilegítimo, pois é uma tentativa de construção universal etnocêntrica do conhecimento arquitetado pelo colonizador como legítimo e racional, em diversas áreas da ciência, que por sinal, é uma epistemologia branca construída como justificativa da natureza humana.

Outro fator existente na trajetória do feminismo negro mencionado pela Collins (1990/2019) é o processo da diversidade sociocultural abordado por mulheres brancas no centro de pesquisa, contudo, percebe-se, nesse caso, a estruturante de supressão histórica contra as ideias das mulheres negras, omitido pelas feministas brancas em suas pesquisas. Ainda convém lembrar, que pesquisas realizadas por homens e mulheres brancas reproduz uma supressão do pensamento negro, isso na prática, foi uma tática política de segregar a população negra aos guetos, favelas, comunidades rurais e ainda reproduzir os estereótipos coloniais, em manter os caprichos do *status quo* da branquitude, ou seja, as estruturas violentas impediram desenvolvimento intelectual de mulheres e homens negros tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil.

Com isso, fica evidente, que nas explicações da autora, ao descrever que pessoas negras têm dificuldades de convencer uma comunidade acadêmica, não é porque não são capazes de produzir conhecimento intelectual, mas pelo controle institucional determinado pela elite branca, com característica escancarada no fenótipo. Conforme a autora menciona, os conhecimentos ocidentais se impõem como formas de dominação articulada por homens brancos da elite, e ainda por mulheres brancas que se beneficiam desses privilégios, ou seja, controlam as estruturas do conhecimento em espaços das universidades e centros de pesquisas, arquitetando ideias e interesses de manter a situação da branquitude nas instituições como formas de pensamentos e reproduções racistas. Nesse sentido, pessoas negras e indígenas, historicamente, têm dificuldade de acesso e permanência nos espaços das

universidades, isso se reflete ainda em visões extremamente colonizadoras e tuteladoras a partir de sujeitos brancos que controlam as instituições acadêmicas.

Essa constatação nos convoca à reflexão e a importância do feminismo negro como base sólida no pensamento crítico, pois, contraria as epistemologias universais. Como bem sabemos, diferenciar o feminismo negro das epistemologias universais é importante para ressignificar o modo de fazer ciência utilizando bases teóricas a partir de intelectuais negras com novas metodologias, que atravessam as diásporas pretas. Contudo, não podemos esquecer o processo doloroso da condição subalternizada, escravista, mencionadas pelas mulheres pretas.

Com isso, Collins (1990/2019) explica que o feminismo negro surgiu de memórias que foram descartadas, silenciadas e multifacetadas no processo do genocídio negro. Essas vozes e visões epistemológicas negras começaram ecoar com o ativismo nas condições de trabalhos, relações raciais, exemplo claro de resistências nas plantations, senzalas, e, sobretudo, nas relações deterministas de gênero construídas nos moldes patriarcais. Pensar as teorias do feminino negro vai ao encontro da memória de mulheres que viveram e vivem em situações de vulnerabilidade social e, com isso, tensionam novos conhecimentos na força da mulher preta de contrariar os padrões eurocêtricos, ou seja, reunir ideias e concepções analíticas a partir do pensamento de intelectuais negras, que outrora não eram vistas com sujeitas do conhecimento, mas apenas como objeto de trabalho, desejo sexual, ou como afirma a autora “escravas submissas” no pensamento da branquidade.

Além disso, conforme mencionei na introdução, meu modo de enfrentar o mundo foi construído, principalmente, pelas mãos de duas mulheres pretas. Movimentando minha trajetória ao pensamento negro feminista com base em Collins (1990/2019), Carneiro (2003) e Gonzalez (2020), por compreender que os escritos de mulheres negras corroboram na luta contra todas as violências raciais, no enfrentamento político, social, econômico e acadêmico, como Teoria Crítica, no próximo capítulo situo minhas estratégias de entrar no campo da pesquisa e de elaboração de minhas análises como um homem, negro, Quilombola e amazônida.

3. CAPÍTULO 03: ESTRATÉGIAS QUILOMBOLAS E ETNOGRÁFICAS NA PRODUÇÃO DO CAMPO

No presente capítulo, darei enfoque nas observações de campo enquanto sujeito e pesquisador do Quilombo Joana Peres. Do lugar social de vigia, negro, Quilombola e pesquisador reflito sobre o campo e minhas estratégias de organizar e realizar a pesquisa. Em seguida, apresento as categorias teóricas que funcionarão como instrumentos de análise dos dados gerados.

3.1 Vigia, negro, Quilombola e pesquisador na escola do Quilombo Joana Peres

“Eu sou porque nós somos”
Filosofia Ubuntu

Os limites entre o campo de pesquisa e minha experiência como sujeito desse campo, além de serem demarcadas com o início deste estudo, tem também alguns marcadores sociais importantes ao longo deste trabalho. Durante algum tempo, fui o vigia da escola que hoje pesquiso. Alias, fui aluno dessa escola, e na ocasião da entrada no mestrado, estava atuando como vigia. Conforme aprofundo ao longo deste capítulo, considero esse lugar privilegiado quando passo a compreender que, como vigia, pude observar a circulação de todas as pessoas que passam pela escola. A entrada na escola se dá às 07h15, e a saída do turno da manhã às 12h. Há quem diga bom dia, há que não. No turno da tarde, a mesma coisa. Nós vigias fazemos o controle no portão da entrada das pessoas, até a espera da família. No turno da tarde, a entrada é 13h15 e a saída 15h30.

No reconhecimento pelas pessoas, eu era identificado como vigia ou porteiro, as crianças e adolescentes também usavam essa nomenclatura. Quando algum pai/mãe não vinha buscar o (a) aluno (a) com idade de 7, 8 e 9 anos no horário de saída, eu e meus colegas vigias já realizamos a experiência de levar as crianças as suas casas. A maioria das crianças possui uniforme e materiais escolares como mochilas, cadernos, lápis e canetas, apesar disso, algumas diferenças são importantes de destacar, pois algumas crianças não têm os mesmos materiais “de marca”, com design das princesas brancas das Disney, por exemplo. Argumento que isso faz parte da desigualdade social e racial mesmo em um Quilombo, pois existe a divisão do trabalho na diferenciação do poder aquisitivo vinculado as profissões que os pais exercem na comunidade como pescadores, professores, comerciantes, empresários,

enfermeiras, agricultores, extrativistas e famílias que recebem recursos da bolsa família e seguro defeso²¹, programas do governo federal.

Foi nesse contexto que a pesquisa foi iniciada, primeiramente por meio da observação participante (EMERSON, FRETZ, SHAW, 2013), e depois em acompanhamentos em campo, em diferentes momentos, tendo duração total de cinco meses. Embora eu já tivesse realizado algumas anotações no contexto da pesquisa, a sua aprovação pelo Conselho de ética se deu apenas no dia 16 de agosto de 2022²² e seu início sistemático a partir de 10 outubro de 2022. Mesmo sendo do Quilombo, tive que passar pela consulta previa de consentimento da pesquisa pelas lideranças da Comunidade e da instituição escolar. Houve o atraso²³ na aprovação pelo Conselho Ética do Museu Paraense Emílio Goeldi (Plataforma Brasil), assim como no pagamento da verba para a realização do estudo, pois além do financiamento da pesquisa com a bolsa de mestrado pela Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas (FAPESPA), o estudo necessitou de apoio financeiro aprovado e custeado pela chamada interna de Apoio das Missões de Estudos e Trabalhos de campo, do programa Amazônia Legal/CAPES, referente ao EDITAL N. 02/2021, pelo do Programa de Pós-graduação em Diversidade Sociocultural do Museu Paraense Emílio Goeldi.

Como morador e pesquisador do Quilombo, e me aproximando do conceito de *outsider within* (está fora e ao mesmo tempo dentro) pensado por Collins (1990/2019), reflito sobre a minha experiência de ter ocupado a função de vigia e pesquisador Quilombola na escola de Joana Peres. Refletir sobre essas memórias na condição social e racial de ser vigilante negro demarca um campo dentro das relações cotidianas na instituição escolar do Quilombo, pois mesmo sabendo que eu já tinha sido professor temporário da escola, tendo feito graduação em Ciências Sociais pela UFPA/PARFOR²⁴, com especialização em Sociologia e Filosofia, eu não era lido como intelectual pelos colegas de trabalho na escola.

Apesar dessas dificuldades, esse lugar social me oportunizou perceber uma série de questões raciais e de classe que permeiam esse espaço. Nesse sentido, meu movimento na pesquisa de campo, mesmo fora desse cargo, me levou a dialogar tanto com o conceito de

²¹ Benefício do governo federal para o pescador artesanal garantir uma renda durante o período em que não puder realizar suas atividades devido à piracema.

²² Os objetivos da pesquisa igualmente foram relatados de forma satisfatória no Parecer Número 5.514.514, apresentado na reunião do CEP-MPEG/MCTI do dia 27/07/2022.

²³ Percebi que os membros do Conselho são das Ciências Exatas, e por não serem profissionais das Ciências Humanas tiveram dificuldades de entender e aprovar logo a pesquisa, pois o estudo que realizo no Quilombo está voltado aos conhecimentos socioantropológicos e etnográficos.

²⁴ É a oferta de educação superior para professores que não tiveram oportunidade de realizar o curso de licenciatura, é direcionado ao docente em exercício na rede pública de educação básica, para que este profissional possa obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esses cursos de licenciatura aqui no Pará foram ofertados pela UFPA e UEPA.

outsider within quanto com o conceito de *participação observante*, auxiliando no processo de observação participante que vinha desenvolvendo. A participação observante (PERUZZO, 2017) implica um compromisso político com os sujeitos envolvidos na investigação, tendo em vista as partilhas públicas encenadas no decorrer do estudo. Assim, no contexto do Quilombo, estabeleci momentos de diálogos abertos em experiências cotidianas, com base nas quais produzi meus diários de campo.

Ser vigilante na escola de Joana Peres me impunha à missão de garantir a segurança das pessoas que circulam naquele espaço como professores, gestão escolar, funcionários, alunos e pais/mães. As experiências construídas na diversidade sociocultural de ser vigia e pesquisador Quilombola me colocaram em lugares diferenciados no Quilombo, a partir de um novo olhar antropológico de perceber as narrativas raciais que se materializam no problema de pesquisa desta dissertação.

Essas experiências se tornaram mais complexas no período da crise sanitária da Covid 19, nos levando a refletir sobre o ser vigia como lugar político em um contexto que vitimou milhares de pessoas no Brasil. Em plena atividade laboral na pandemia, eu e meus colegas não tivemos direito à proteção, contudo, outras categorias de funcionários estavam todos em suas casas se protegendo do vírus. O risco era de 100% de ser contaminado e contaminar nossas famílias. Esse atravessamento do trabalho me fez perceber que somos invisibilizados pelo Estado tanto nas questões de valorização da profissão quanto ao respeito como humanos, diante disso, fiz alguns questionamentos na época: Quem protege o vigia e sua família?

Observo que ninguém enquanto pessoa ou próprio o Estado protege o vigia, pois neste mesmo período da covid 19, perguntei ao representante do Sintepp²⁵ se nossa presença na escola era obrigatória. Assim, ele falou para mim e aos outros vigias que a legislação obrigava os vigias atuar neste período na escola, desse modo, destaco que em nossas famílias e na Comunidade em geral foi um período sombrio, onde a desigualdade afetou pessoas negras que vivem no campo sem acesso à saúde.

Além dessa experiência na pandemia, minha observação em campo me levou a perceber que existia uma diferença ao fato de ter sido vigia negro na escola e ter me tornado mestrando/pesquisador, pois minhas falas eram consideradas ilegítimas na escola, como se meu corpo e pensamento fosse deslocado, não pertencente ao contexto escolar e Quilombola, pois mesmo tendo esse título de pesquisador, a comunidade e a escola não me identificam enquanto acadêmico. Essa compreensão vai ao encontro da reflexão de um dos sujeitos da

²⁵ Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Pará.

comunidade, participante da pesquisa: *“as pessoas brancas são bem vistas na comunidade e na sociedade geral, elas ocupam esse lugar de poder seja como advogados, professores, médicos e pesquisadores, diferentes de nós, parece que precisamos a todo o momento comprovar nossa ocupação e identidade”*.

Nesse sentido, durante o mestrado, nunca fui convidado para as rodas de conversas e debate sobre temática das relações raciais e educacionais, mesmo eles sabendo que faço pesquisa nessa área pelo Museu Goeldi. Além disso, observei através da pesquisa de campo que a maioria dos debates na sala de aula e na própria escola é propagada na imagem dos professores que ocupam esse lugar de privilégio e status de intelectualidade, ou seja, compreendo que a palestra propagada por pessoas brancas e não por pessoas do Quilombo tem aceitação garantida pelo público, um processo da relação de poder das colonialidades como forma de controle no espaço educativo a partir da ordem da branquitude, impondo as desigualdades raciais.

Além disso, ao cumprir meu trabalho, eu estava todos os dias regularmente no portão da escola recebendo a comunidade escolar, entendo como uma posição privilegiada para a observação etnográfica, pois estar nessa posição funcional e racial traz experiências internas de entender as relações raciais subalternizadas. Compreendo que essas experiências racializadas dentro do Quilombo se materializam no espaço educacional de diversas formas, como no uniforme das crianças com cores do partido político do prefeito de Baião. Essas ações demarcam o controle eleitoral como figura interna de representação política partidária na escolha da gestão escolar, uma prática eleitoreira e histórica no município de Baião, em que todos os prefeitos que são eleitos mudam a cor e design do uniforme dos estudantes com base na cor do partido, inexistindo uma representação da história e identidade Quilombola de Joana Peres no uniforme. Essa observação também emergiu na fala dos colaboradores da pesquisa, conforme veremos no capítulo 4.

A escola Joana Peres tem reproduzido valores tradicionais, conservadores com resquício de uma política coronelista, impondo valores a partir do pensamento branco. É notório perceber que a categoria raça é reproduzida no campo político classificando as pessoas: quem é legítimo a ocupar esses cargos na esfera pública? Dificilmente pessoas negras serão majorias nesses espaços, contudo, a representação da administração pública, legislativo e as secretarias são designadas pelas autoridades municipais com especificidade branca, isso, com certeza, afeta diretamente nas escolas quilombolas, sobretudo na escola do Quilombo Joana Peres, pois os secretários de Educação e gestores não se identificam negros,

mantendo a subjetividade da branquitude, pois corroboram com práticas educativas no pensamento ocidental.

Além dessas marcas do racismo cotidiano que pude observar ao longo da pesquisa, a escola Joana Peres historicamente tem declarado alunos negros, independente de serem de cor preta ou de cor parda, como sendo todos de cor/raça parda no censo escolar, algo que evidencia o apagamento e fuga da negritude.

Ademais, refletindo sobre as observações realizadas do lugar de vigia, destaco como se materializa as explicações a partir do racismo, logo, essas práticas têm uma denotação naturalizada na perspectiva educativa, pois se configura em imagens, discursos, narrativas sutis, veladas na ótica do marcador de raça, o qual coloca alunos (as) negros (as) em condições desiguais e desconfortantes pelas características fenotípicas. O racismo recreativo entre alunos, por exemplo, corrobora a marginalização da memória negra e contribui para o apagamento da identidade, pois esse tipo de racismo torna motivo de piadas e deprecições características físicas e culturais de pessoas negras (MOREIRA, 2020). Conforme destacou outra sujeita participante da pesquisa: *“o racismo escolar acontece entre os alunos, usando palavras que ofendem o cabelo, cor. A gente vê muito isso aqui, alguns alunos ficam retraídos com essa situação tanto da cor quanto pela questão financeira da família, também vejo e ouço expressões “aquela preta feia,” já vi alunos falando e até mesmo nas famílias entre irmãos, pai, mãe e filhos”*.

Com base na observação participante, nas aulas e nas posturas dos professores, percebi a ausência de conteúdos sobre a história afro-brasileira nas disciplinas de História, Artes Visuais e literatura (Língua Portuguesa), nesse sentido, o currículo educacional da escola Joana Peres oculta as lutas e as resistências dos Quilombolas e negros (as), atitudes que contrariam os artigos da Lei 10.639/2003, a Constituição Federal de 1988 e, também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Nº 9.394/1996, a qual prevê que o ensino aprendizagem da Educação Básica seja orientado na diversidade étnico-racial, tendo como o princípio básico o respeito, a inclusão e a luta antirracista no espaço escolar.

Além disso, observo que mesmo com a promulgação da legislação que prescreve que escolas públicas e privadas abordem a temática afro-brasileira na educação básica, em especial, a comemoração do dia da consciência negra, tem sido inexistente, inclusive estão ausentes práticas pedagógicas antirracistas na escola, pois quando mencionam a figura do negro no espaço escolar, colocam apenas cenas depreciativas e romantizadas do sistema escravista, criando uma negação à negritude. Essa observação vai ao encontro da fala de outra participante da pesquisa: *“percebo que o dia da consciência negra é apenas lembrado no dia*

20, os docentes colocam fotos nos grupos de whatsapp sendo que apenas falam como lembrança desse dia, mas não trabalham no ano letivo a cultura negra”.

Nesse sentido, essas falas e narrativas tem causado o apagamento da identidade negra e a morte da cultura Quilombola, substituída por uma cultura do branqueamento. Diante disso, a Escola de Joana Peres contraria a Convenção nº 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, o qual discorre no art. 31:

Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, e especialmente naqueles que estejam em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de se eliminar os preconceitos que poderiam ter com relação a esses povos. Para esse fim, deverão ser realizados esforços para assegurar que os livros de História e demais materiais didáticos ofereçam uma descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados.

Mesmo localizado em um território construído na resistência quilombola e preta, onde meus avós foram importantes na luta pela terra, percebo que o direito a voz no âmbito educacional e outras instituições se materializam como algo desafiador e limitado às pessoas negras, pois pessoas brancas ocupam os cargos públicos e tomadas de decisões na área educacional e desenvolvem atividades a partir de valores eurocêntricos e ocidentais com um currículo na cultura branca. Contudo, pessoas negras questionam esse modelo de currículo, mas não tem o poder de decisão na política educacional da escola, com isso, é desafiador para estudantes e profissionais negros enfrentarem essa situação.

Certamente, pessoas negras são subalternizadas no espaço escolar e trabalho, muitas vezes senti isso na pele, pois minhas narrativas eram compreendidas como exageradas e ilegítimas, sobretudo na abordagem do racismo no Quilombo, percebi isso em muitas reuniões e postagem no grupo whatsapp do quilombo. Isso aconteceu recentemente quando compartilhei meu artigo intitulado *Sueli Carneiro: Epistemicídio Racial e o Enegrecer* (PIXUNA, 2023), um texto que ajuda a pensar o espaço escolar devido às ocultações dos saberes e conhecimentos de mulheres, homens negros e quilombolas. Além disso, já compartilhei vídeos com personagens negros falando da temática no grupo da escola, era um silêncio total e estarrecedor, percebi que não era apenas um caso isolado do vídeo, porém é silenciamento histórico das vozes negras. Compreendo que mesmo dentro de uma comunidade do campo, as diferenças de classe social e raça se materializam na relação cotidiana, pois pessoas negras e pobres sofrem com condenações e reproduções de estigmas.

Nesse mesmo ano, fiz uma palestra intitulada *Currículo Escolar, uma adaptação necessária: Identidade e cultura Quilombola* na escola junto de um colega Quilombola, contudo, poucas pessoas participaram, sobretudo, professores, funcionários e pais/mães de alunos, observo um campo de resistência de grupos que contrariam o enegrecer na escola, com isso, uma professora tentou menosprezar a palestra e negar o racismo no contexto escolar, uma explicação baseada no credo religioso. Mesmo tensionando este debate na escola, ponto que nós pesquisadores negros temos dificuldades na aceitação pública, demonstrando como uma matriz colonial tem colocado os corpos brancos no topo das hierarquias sociais, lidos racialmente como detentores de intelectualidade.

Entendo que esse lugar de ser vigia e quilombola marca intersecções de raça e classe, uma condição construída historicamente na figura do negro o qual se atualiza na imagem de controle (COLLINS, 1990/2019), visto como limitado e incapaz de produzir conhecimento, racializado em lugares subalternos e desiguais, pois raça tem sido usada historicamente para divisão do trabalho, assim, essas imagens negativas nos colocam como corpos deslocados da possibilidade de ocupar lugares de poder. Sem dúvida, a historiografia de autores negros demonstra essas opressões contra a ancestralidade negra pelo escravismo colonial, o que atualmente se enquadra pelo racismo que tenta bloquear a mobilidade negra nos diferentes espaços na sociedade brasileira.

Corpos como meu e outros são lidos como sujeitos para executar apenas atividades laborais físicas, e ao viver essas experiências racializadas me coloca em lugares diferentes de pessoas brancas, pois ser vigia negro marca condições profissionalizantes subalternas. É uma profissão de menos status social ocupada na maioria pelas pessoas negras, sendo marcados desde o uniforme, como sujeitos de menor status na instituição, e desvalorizados na condição cultural (escolarização), econômica (desvalorização trabalhista), política (considerado um “cidadão menor”), sem prestígio social, sendo praticamente impedido de ocupar, por exemplo, o lugar de intelectual. Exemplo disso aconteceu no ano de 2017, quando foi realizada uma eleição para escolher a pessoa que iria ocupar o cargo de vice-diretor na escola. Eu fui escolhido, contudo, não ocupei o cargo, pois o representante municipal e secretária de educação afirmaram que vigia não poderia ocupar esse cargo de gestão escolar, mesmo sabendo que, o perfil para ser gestor escolar é ter o diploma de Pedagogia, algo que já possuo desde o ano de 2012, no entanto foi negado esse direito por eu ser vigia.

Outro tema fundamental que apareceram nessas observações de campo foi o racismo religioso. Identifiquei que a maioria dos professores, efetivos e temporários, segue orientação de credos religiosos com base no cristianismo, sendo a maioria de denominações pentecostais,

adventista e católica. Assim, os conhecimentos teológicos realizados pelas igrejas geram explicações racializadas no espaço escolar que são materializadas, principalmente, nas aulas da disciplina de Ensino Religioso, no ensino fundamental, sendo que, os professores usam conteúdos baseados na sua própria religião, e privam as abordagens das religiões de matriz africana, pois conforme a pesquisa de campo, os interlocutores entendem esses credos religiosos mais próximos de uma cultura diabólica (feitiço e macumba), que contraria o pensamento religioso judaico cristão, um pensamento que historicamente tem subjogado, subalternizado as culturas negras e quilombolas no espaço escolar e na sociedade.

Constatei que a escola do Quilombo tem crianças de 10 a 11 anos no 5º, 6º ano e adolescente entre 15 e 17 anos que não sabem ler, apenas escrever o nome e outras que tem dificuldades nas operações básicas da matemática, sendo que a maioria desses estudantes são negros. Nesse sentido, observo que essas deficiências são decorrentes do não acompanhamento dos pais, os quais são aqueles que não tiveram acesso à educação escolar e são identificados em seus documentos como analfabetos, não participando, portanto, dessa cultura escolar. Também observo que a metodologia, a falta de planejamento por alguns professores afetam a qualidade do ensino aprendizagem. O marcador de classe social e raça operam na diferença de atender crianças e adolescentes, pois existem famílias com renda econômica diferente e capital cultural (prestígio social) com nível superior que também influenciam na percepção da aprendizagem.

Outro dado importante é a evasão escolar em Joana Peres, sendo que muitos desses jovens e adultos estão fora da escola, e a maioria desses estudantes são pretos, de cor retinta. Algumas explicações de interlocutores afirmam que essas pessoas não avançaram nos estudos devido não terem se esforçado ou não terem aptidão de aprendizagem, uma explicação classista baseada na meritocracia, a qual naturaliza e oculta as reais condições entre pessoas brancas e negras, mantendo a reprodução das desigualdades raciais e escolares.

Apesar dessa triste constatação, muitos como eu, cresceram sob a orientação dos saberes nativos dos mais velhos, pretos e pretas que preservaram, ao longo do tempo, nossa memória quilombola. Tais conhecimentos são importantes para manter e fortalecer o vínculo entre a memória quilombola e formar novas lideranças que lutem pelas políticas públicas em defesa do nosso território, nesse sentido, o atual currículo que é ensinado no ambiente escolar de Joana Peres não tem formado estudantes que se identifiquem como pessoas negras e nem com o coletivo negro. Pelo contrário, alguns jovens estão sendo orientados pela lógica individualista capitalista, não participam de reuniões e debates de temas relacionados à nossa comunidade.

Desse modo, observo que necessitamos com urgência de uma ruptura curricular e educacional pautada na educação quilombola, pois nossas culturas, tradições, crenças e lutas históricas estão adormecidas por uma política de morte do conhecimento tradicional, onde velhos e velhas lideranças como pescadores, agricultores, parteiras, curandeiras, presidentes comunitários, extrativistas pretos serão esquecidos (as) por uma política capitalista bancária, onde se insere apenas histórias de personalidades brancas, a exemplo, de Pedro Álvares Cabral, Tiradentes, Princesa Isabel. Com isso, ocultam as memórias dos heróis negros: Dandara, Zumbi dos Palmares e outras lideranças importantes na história brasileira. Destaco, por fim, que os livros didáticos usados em Joana Peres contam apenas histórias dos brancos com suas narrações e interpretações.

Alguns aspectos das observações apresentadas serão devidamente aprofundadas no próximo capítulo, quando analisarei as entrevistas e outros dados gerados em campo. Como se trata de uma pesquisa etnográfica e interpretativista é importante destacar que estas reflexões emolduram a experiência do racismo na comunidade Quilombola Joana Peres, encaminhando ao debate proposto nesta dissertação, que é compreender o funcionamento do racismo na escola do Quilombo em questão.

3.2 Marcas do racismo e imagem de controle como instrumental analítico

Uma vez contextualizado o campo e as problemáticas que constituem esta pesquisa, destacarei nesta seção como encaminharei a análise dos dados gerados no estudo. Estou chamando marcas do racismo, os relatos que apresentam textos, expressões e palavras que apontam para situações de racismo. Também considero como marcas do racismo, silêncios, imagens pictóricas, documentos, que serão devidamente contextualizados para entendermos o porquê constituem, neste estudo, marcas do racismo. Ao lado das marcas do racismo, observarei as imagens de controle, conceito cunhado por Collins (1990/2019) conforme já explicado (ver cap. 2), e que buscarei identificar em alguns dados gerados.

Assim, para aprofundar um pouco mais o conceito de imagem de controle, o entenderemos como uma categoria analítica construída com base na experiência escravista, tendo sua referência traçada no início do colonialismo e depois na lógica capitalista com sólida estrutura no marcador de raça e da aparência racializada, com desdobramentos em outros marcadores sociais, como sexo e gênero. As imagens de controle decorrem, portanto, dessa lógica que estrutura e dissemina uma cultura da pobreza e outras violências que são

naturalizadas nas vidas de pessoas racializadas, tomando-as como naturalmente pertencentes a esses lugares sociais.

Nesse sentido, a imagem de controle são práticas utilizadas pelos grupos que exercem o poder de julgar, condenar, inferiorizar e matar grupos étnicos pertencentes à população negra, assim, a imagem de controle coloca pessoas negras sempre em situações desconfortantes e marginalizadas sob tela de projeções tidas como incapaz, subalterna, limitada, violenta, mal-educada e sujeita às ocupações de trabalhos braçais. Por isso, tem sido comum no Brasil que as profissões de doméstica, vigia, porteiro, zeladores, serventes e merendeiras são diretamente relacionadas a pessoas negras, leitura que revela as imagens de controle que limitam a existência social de pessoas negras, como se essas profissões fossem naturalmente e inevitavelmente pertencentes a pessoas negras e racializadas, a partir de uma leitura racial que se materializa nas relações econômicas a partir da divisão do trabalho.

Conforme Collins (1990/2019), ao explicar as imagens de controle, as opressões contra as mulheres negras são proferidas na estrutura ideológica do capitalismo baseada no controle interseccional de raça, classe, gênero e sexualidade. Essas explorações ideológicas continuam a estruturar as desigualdades raciais e de gênero, pois organizam o processo de manter as opressões de raça e classe a partir da desumanização e limitação de mulheres negras ao adentrar em espaços hegemônicos, um processo de controle vinculado à imagem da criada submissa projetada e objetificada no sentido de enquadrar uma leitura colonial da escrava que faz os diversos serviços domésticos e sexuais.

Nesse sentido, Collins (1990/2019), destaca que a imagem histórica *mammy*, no contexto estadunidense, ou *mãe preta* no contexto brasileiro (GONZALEZ, 2020), pode nos ajudar a pensar, por exemplo, o cenário de muitas moças negras que vivem/viveram na sociedade amazônica. Em Joana Peres, era comum, sobretudo nos anos 1980 e 2001, muitas jovens negras com idade de 14 a 20 anos, saírem do território Quilombola para estudar em cidades maiores. Assim, cumpriam função de doméstica para manter seus estudos na cidade de Baião e outros municípios, sendo que algumas não recebiam salários, apenas alimentação. Nesse exemplo, percebemos como funciona a imagem de controle, ela naturaliza a mulher negra na condição de criada, serviçal que cuida dos serviços domésticos, na figura da obediência às ordens do patrão e patroa branca. “Para as mulheres negras com empregos que exigem longas jornadas e/ou um esforço emocional substancial, tornar-se a mammy era o ideal, o que significa despender tempo e energia preciosos longe do marido, das filhas e dos filhos”. (COLLINS, 1990/2019, p. 150).

Diante dessas opressões, a autora destaca uma série de imagens negativas projetadas historicamente sobre a mulher negra, pois essas imagens são justificadas na ideologia eurocêntrica para naturalizar e mascarar as reais condições em que vivem as afrodescendentes. A ideologia da escravidão sob comando do poder de pessoas brancas produziu e ainda produz diversas imagens de controle sobre o corpo de pessoas negras, evidenciando e fazendo funcionar o racismo.

Assim, tomando como referência esse debate em torno das formas de controle e subalternização de pessoas negras, buscarei identificar possíveis imagens de controle que se configuram no contexto da escola do Quilombo de Joana Peres, atento as experiências de homens e mulheres no contexto escolar. Ao analisar os relatos produzidos nas entrevistas e as imagens descritas no diário de campo, assim como, a análise de documentos como livros didáticos e documentos históricos da escola, a ideia é identificar marcas do racismo e/ou imagens de controle que apareçam nos dados analisados, que evidenciem o funcionamento do racismo na escola do Quilombo Joana Peres.

4. CAPÍTULO 04: RACISMO NA ESCOLA DO QUILOMBO JOANA PERES: marcas e funcionamento

Nesta dissertação, utilizei como base teórica os debates sobre raça e racismo presentes na literatura socioantropológica e das relações étnico-raciais em Césaire (1950), Fanon (1962), Santos (2015), Kilomba (2019), Almeida (2020) especialmente da teoria crítica do feminismo negro, articulado pela socióloga Collins (1990/2019), Carneiro, (2005), Gonzalez, (2020). Como instrumento de geração de dados, de natureza qualitativa, me amparei na abordagem etnográfica Peirano, (2008/2011), utilizando-me da observação participante Fretz, Shaw, (2015), da participação observante Peruzzo, (2017).

A observação participante se deu em uma turma de 30 alunos do 9º ano. Entrevistei, então, 4 professores que atuam na turma, especificamente nas disciplinas História, Artes, Língua Portuguesa e Educação Física. Também foi entrevistada a coordenação da escola, precisamente o diretor e a coordenadora pedagógica, assim como, 4 pais de alunos da mesma turma. A análise dos dados gerados, com base nas práticas discursivas e posicionamentos dos sujeitos envolvidos no estudo sobre raça/racismo, decorre desse processo, que também foi acompanhado de momentos de participação observante em outros contextos do Quilombo, no diálogo com moradores da comunidade.

Para realizar a análise dos dados e o debate, dividi os relatos etnográficos e respectivas análises em três subitens, para termos uma visão melhor dos discursos produzidos por cada grupo implicado na pesquisa. No item 4.3, a proposta é realizar uma análise mais abrangente com base no cruzamento dos relatos etnográficos divididos em dois subitens, intitulados: 4.1 Discursos dos professores e da coordenação sobre raça e racismo na escola do Quilombo; 4.2 discursos dos pais de alunos/as e dos/as alunos/as.

4.1 Marcas do racismo no discurso dos professores e da coordenação da escola

O contexto educacional do Quilombo Joana Peres é historicamente precarizado, conforme apontei no capítulo 1. Nesse sentido, quando pensamos nas questões raciais que perpassam tal contexto, o que vemos é um profundo silenciamento, e que reverbera no discurso dos professores até os dias atuais. Pensando nisso, antes de trazermos os relatos dos professores nos dias atuais, encaminhamos algumas reflexões sobre a formação dos

professores que atuam na escola. Optamos na dissertação em manter os nomes dos colaboradores de pesquisa em nomes fictícios para preservar suas identidades.

Ao perguntar sobre o processo de formação de professores, aos docentes Pedro (negro), de 44 anos, professor de pedagogia do 1º ao 5º ano e com experiência nas disciplinas de humanas, e João, de 42 anos, o qual se identifica na cor parda, professor de História e Geografia, ambos relataram que, no período de 1990/1998, devido na comunidade ser ofertado apenas até a 4ª Série do Ensino Fundamental, os professores, na época alunos, migravam para cidade de Baião para realizar seus estudos, contudo, durante esse percurso escolar entre o campo e a cidade, os alunos tinham muitas dificuldades na permanência na cidade pela interferência de fatores das desigualdades sociocultural e racial no município.

Na conclusão do Ensino Fundamental ou Educação de Jovens e Adultos, os estudantes deveriam frequentar o Magistério pelo Governo do Estado do Pará, Secretaria de Educação (SEDUC), ofertada na Escola Francisca Nogueira Ramos, em Baião. Pois o Magistério é entendido como uma modalidade educacional de formação de nível médio que capacita estudantes a profissionais para dar aula na educação básica referente ao ensino de Educação Infantil e Ensino Fundamental para escolas do centro urbano e do campo.

Nesse sentido, reflito que por não haver escolas com padrão de qualidade na oferta do ensino básico (antigo magistério e EJA), a migração de alunos das comunidades do campo para cidade já os colocava em situação de desvantagem, pois tinham que trabalhar na cidade para manter seus estudos, algo comum para pessoas pobres, negras e indígenas, no amplo cenário brasileiro. Nas comunidades tradicionais e do campo essa precarização da educação era ainda mais grave, com efeitos, por exemplo, na tentativa desses sujeitos almejem uma vaga na Universidade. Essas disparidades ainda eram e são pioradas com a ideologia da meritocracia que produz discursos entre aqueles vencedores (esforçados, aptos à educação) e outros, perdedores (fracassados na educação, sem aptidão ao ensino) por parte de grupos liberais que detém o poder aquisitivo no contexto do município.

De acordo com o relato do professor Pedro:

Naquela época a gente não tinha muita ideia sobre a questão do racismo. E as disciplina principalmente História e Geografia, lembro que a professora trabalhava de acordo com os livros didáticos, não realizava uma leitura crítica da história do Brasil da mestiçagem da nossa formação, e a nossa professora de Geografia e História era negra, mas não havia abordagem da parte dela para despertar estranhamento em nós alunos. No entanto, hoje fazendo uma análise sobre o que aconteceu conosco em sala de aula, entendemos que fomos vítimas de preconceito e de racismo (Entrevista realizada no dia 22/04/2023).

Podemos observar que o discurso produzido pelo professor Pedro nos ajuda a entender como se dava a precarização do ensino sobre as questões raciais, não sendo apenas um problema do interior da Amazônia, mas sendo também uma resposta ao processo histórico porque passava o Brasil.

Na década de 1990, em termos de avanço nas políticas públicas, ainda eram poucas conquistas sobre a questão racial e o enfrentamento ao racismo, e se nos grandes centros isso ainda estava engatinhando, em regiões mais afastadas do centro é natural que fosse mais precarizado ainda. Neste período, os estudantes não tinham uma percepção ou entendimento sobre racismo, pois os conteúdos escolares naturalizavam essa compreensão conceitual, inclusive a postura dos professores do Magistério de Baião, relatado pelo entrevistado, que explica que em todas as disciplinas curriculares do ensino médio (Magistério) evidenciam materializações de narrativas de opressão racial, sobretudo na literatura dos livros didáticos da época que reforçavam um discurso conservador e tecnicista a partir do marcador de raça, com imagens que retratavam o negro como objeto escravo, inexistindo crítica dos conteúdos da história negra no Brasil. Essa realidade contribuiu para o silenciamento das memórias negras na escola, configurando uma importante pista para refletirmos sobre o racismo e as imagens de controle produzidas sobre pessoas negras na comunidade. O professor Pedro explica que:

O curso de Ensino Médio da época era magistério, preparava profissionais para atuarem de 1ª a 4ª série, o ensino de História e Geografia a gente via no primeiro ano somente, no entanto, essas matérias eram ministradas de acordo com os conteúdos programáticos, ou seja, ensinavam de acordo com os livros didáticos, não havia uma reflexão mais crítica da contribuição do povo negro e indígena na história brasileira, assim como as violências sofridas por essas etnias. Vimos Sociologia da Educação somente no 3º ano, mas acabava em um ensino como as demais disciplinas ministradas. (Entrevista realizada no dia 22/04/2023).

Com base no discurso do professor, ainda que a professora fosse negra, e provavelmente vivesse situações de racismo, o ensino de História, Sociologia e Geografia não eram críticos sobre essas questões apontando para como os atuais professores que lecionam na escola do Quilombo foram formados no ensino básico. Diante disso, a Professora Paula de 50 anos (negra) relata:

Então, a minha formação no Magistério na época lançou esse projeto Gavião I e II e eu estava trabalhando como professora na rede municipal da prefeitura de Baião impossibilitada de exercer tal profissão porque tinha

apenas o Fundamental maior, mas já trabalhava como professora. A carência na nossa Comunidade e com isso a prefeitura ela vai lançar esse projeto e nós fomos contemplados, todos os professores da rede municipal na época vamos a estudar o projeto (...) a prefeitura lança mais um curso o Adicional para preparar professores nas experiências em alguma área como Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática e Educação Artística e nós ingressamos nesse curso também que hoje eu sou habilitada também em Língua Portuguesa e arte, educação artística na época nós éramos né? E com isso estou até hoje em sala de aula trabalhando no sexto ao nono ano justamente por causa do curso que preparou muitos professores nas áreas específicas. (Entrevista realizada no dia 14/01/2023).

De acordo com a professora Paula, as escolas do Município estavam com carência de profissionais das áreas específicas como Língua Portuguesa, História, Artes Visuais, e Matemática para atuar no ensino Fundamental II, e por não ter universidade na cidade de Baião, com áreas do saber científico, foi criado em 2001, os Estudos adicionais com duração de 1 (um) ano pela SEDUC para formar professores com especialidades no nível básico do ensino médio.

Dessa forma, consoante a interlocutora na pesquisa, os professores que lecionaram os Estudos Adicionais em Baião, seguiam lógicas tradicionais e continuavam não avançando no debate racial. Como estavam formando professores da comunidade, eles reproduziam a mesma lógica, algo que vemos no ensino nos dias atuais permeada nas práticas pedagógicas dos professores, argumento que isso faz parte de uma pedagogia racista que reflete o processo de epistemicídio racial (CARNEIRO, 2003), a partir do ocultamento de saberes e lutas da população afro-brasileira, por uma mentira construída na ótica eurocêntrica tida como universal, o qual norteou e norteia práticas escolares no município de Baião.

Além da precarização educacional, restrita ao Magistério e depois aos Estudos Adicionais, conforme aparece nos relatos dos professores, a questão racial emerge fortemente interseccionada a classe conforme veremos no relato a seguir:

No Ensino Médio tinha uma questão que era muito visível, as pessoas do interior estudavam todas as noites, era muito difícil alguém estudar à tarde ou pela manhã em Baião, pois se fosse mulher tinha que cuidar da casa de família, e caso fosse homem tinha que trabalhar nas propriedades das pessoas que cultivavam pimenta do reino para sobreviver. Foi o que aconteceu comigo, trabalhava em pimental capinando o dia todo, à noite ia estudar. Os professores já sabiam que as pessoas que estudavam à noite eram do interior (Professor Pedro, entrevista realizada no dia 23/04/2023).

A distinção entre campo e cidade marca não apenas uma hierarquia educacional, já que só havia magistério na cidade de Baião, mas revela a hierarquia de classe, quando destina

o turno da noite aos estudantes vindos do interior e que trabalhavam durante o dia para poder se manterem na cidade estudando. Aqui o fator racial também emerge, pois a maioria das pessoas de Joana Peres, território Quilombola, são negras. Assim, nas narrativas do interlocutor de pesquisa, nota-se, que jovens negros tinham que dedicar seu tempo aos trabalhos físicos na agricultura com atividades dos roçados, pimentais e mandiocas. Dessa forma, é notório observar o marcador da condição de classe e raça entre o espaço escolar e as atividades que os jovens das comunidades cumpriam para manter a sua permanência nos estudos na cidade.

Portanto, também percebe-se, que não existia uma política estudantil para esses jovens negros e ribeirinhos, por isso, a desigualdade racial demarcava e demarca o sucesso e insucesso educacional desses jovens. Gonzalez (2020) pontua que o racismo é um processo de práticas socioculturais que orienta aprendizagem dos alunos em suas formações de escolaridade, pois a escola continua a reproduzir e estigmatizar pessoas negras, mantendo uma pedagogia da ordem e dos privilégios da branquitude, ou seja, naturaliza as ocupações historicamente associadas ao *status quo* de pessoas brancas na sociedade.

Essa associação múltipla de desigualdade que articula classe e raça, também mobiliza dimensões de gênero, conforme aparece nos relatos da professora Quilombola Dandara, de 42 anos (negra), quando fala de sua experiência como estudante em Baião:

Estudei em Baião de 1995 a 2000. Quinta e sexta série à tarde. Quarta etapa à noite. 1º, 2º e 3º ano do segundo grau a noite curso magistério. Os trabalhos que fazia eram os trabalhos de doméstica. Lavava roupa, cozinhava, limpava casa, levava criança para a escola e ia buscar. Mas esses trabalhos eu realizei apenas em uma das casas que morei uns dois anos. As demais faziam algumas dessas tarefas cozinhava ou lavava ou limpava a casa. Somente na casa que eu morava onde realizava muitas tarefas que era um pouco difícil. Mas eu conseguia me desdobrar pra não repetir de ano pelo menos (Entrevista realizada no dia 28/04/2023).

De acordo com os relatos da professora Dandara, essas experiências de estudantes nos anos de 1995 a 2000, evidenciam o deslocamento de muitas mulheres negras e Quilombolas para estudar na cidade de Baião. Esse relato demonstra o quanto emerge o fator da opressão interseccional de raça, classe e gênero, o qual atravessava e atravessa na formação educacional das jovens do campo que sonham com uma profissão. Contudo, a falta de recurso financeiro e deslocamento enquanto mulheres negras do campo as colocam em diferentes desigualdades vinculadas a permanecer na cidade para concluir os estudos.

Desse modo, mulheres negras desse contexto amazônico ainda sofrem com uma imagem de controle que naturaliza a elas o lugar de empregadas domésticas ou de “servas domésticas” (correspondente a *Mammy* de Collins ou a *Mãe preta* de Gonzalez) já que a maioria não recebia salário, mas trocava sua força de trabalho por comida e pela oportunidade de estudar, ou seja, essas jovens que saíam da comunidade para estudar em Baião e outros municípios enfrentam dificuldades na conclusão dos estudos, levando muitas, nesse processo, a evadirem o espaço escolar por fatores de desigualdade de gênero, raça e classe.

A evasão escolar também se dá pelo problema da gravidez precoce ou uso do alcoolismo por parte desses/as jovens. Muitos/as que conseguiram concluir a formação básica foram submetidas a diversas assimetrias raciais e sociais para ter o título de professor/a do ensino básico e ser atualmente titular do cargo de docente na escola de Joana Peres. Houve também os que sem opção de trabalhos, e associados ao contingente de desempregados e com baixa ou nenhuma escolaridade, sobrevivem basicamente dos programas do governo Federal (bolsa família e seguro defeso), outra imagem de controle, debatida por Collins (1990/2019), chamada *mãe dependente do Estado*.

Além disso, muitos desses jovens eram lidos a partir do marcador de raça, associado ao determinismo geográfico pela cartografia colonial que enquadravam as comunidades do campo como inferiores e indolentes, isso se apresentava no tratamento desigual dos professores de Baião com alunos do campo de Joana Peres, pois eram entendidos como trabalhadores braçais não como intelectuais (estudantes), submetidos ao trabalho físico nas casas que residiam em Baião com jornadas de trabalho desgastantes que afetava no indicador de qualidade da aprendizagem dos estudantes.

O efeito disso, como relatam os colaboradores de pesquisa de Joana Peres, se apresenta na desigualdade escolar. Gonzalez (2020) explica que após a abolição de 1888, não houve política assistencial de inclusão das pessoas negras na sociedade brasileira, o que se refletiu na precarização da pobreza nas favelas e comunidades do campo, com oferta de má qualidade da educação, saúde e emprego. Entretanto, outros grupos imigrantes brancos foram assistidos socialmente por políticas públicas.

Diante dessa primeira fase de formação de professores para Joana Peres, perguntei aos professores do Quilombo sobre a formação de nível superior dos professores pela Universidade Federal do Pará pelo Programa Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Os docentes de Joana Peres afirmam que a temática afro-brasileira e Quilombola não eram discutidas na sala de aula, principalmente nos cursos de Geografia, História, Educação Física e Língua Portuguesa, pois historicamente essa temática na academia foi

silenciada e marginalizada, contudo, como relata o Professor Pedro: “*Tive uma experiência no curso de Ciências Sociais que guardo até hoje, ao cursarmos uma disciplina que não lembro agora exatamente o nome, mas que tinha a ver com as culturas negras e foi ministrada por uma professora ativista Quilombola*”. Nesse sentido, o curso de Ciências Sociais do PARFOR, tinha uma disciplina específica com o nome Seminários Temáticos de Estudos Africanos e Afro-brasileiros, o qual aborda as culturas, memórias e lutas da população afro-brasileira. Entretanto, trata-se de apenas uma disciplina e que certamente não teve impacto suficiente na formação desses professores, que como veremos, não debatem essas questões na escola do Quilombo e desconhecem a lei 10.639 de 2003. Diante disso, a professor Raquel de letras, Língua Portuguesa relata:

Quando eu estudei no PARFOR/UFPA, o curso de letras, pelo que eu lembro a questão do negro com essa temática que tá sendo debatida hoje com frequência a questão do negro e Quilombola, eu não lembro se era debatido essas questões na sala de aula que, porque do curso de letras, imagino que eles, os professores, falavam mais sobre Amazônia, a língua utilizada, tipo de linguagem na Amazônia, o povo amazônida era muito retratado nas aulas de literatura, não lembro se foi falado, se falou foi pouco, silenciado, se tinha professores negros não lembro, maioria deles eram de pele clara, parda, nós alunos negros éramos muitos, mas professor negro não, isso período de 2011. (Entrevista realizada no dia 03/04/2023).

Com base nos relatos da Professora Raquel nas graduações, pós-graduações e cursos de extensão, observa-se que, a maioria dos docentes e acadêmicos são pessoas brancas que controlam a pesquisa, conteúdos e temáticas no espaço acadêmico, com preferência em narrativas a partir da branquitude e do conhecimento eurocêntrico. Aqui preciso deixar meu próprio relato como professor que foi formado pelo PARFOR/UFPA em Ciências Sociais. Como em 2013 eu era professor contratado temporariamente pelo município, tive a oportunidade de fazer a graduação (2013-2018) pelo PARFOR no município de Cametá. Minha experiência vai ao encontro do relato dos outros professores presentes nesta pesquisa, pois na minha formação tive apenas um professor negro, sendo os demais todos brancos. Assim, o único contato com os debates étnico-raciais foram em uma disciplina ministrada por tal professor negro, que também era uma militante da causa. Fora isso, não se tocava no assunto, apesar de em 2013 terem já completado 10 anos da lei 10.639/2003.

Nesse sentido, com base nas narrativas dos colaboradores de pesquisa, as experiências em universidades na formação de professores de Joana Peres em cursos de licenciatura para atuar na Educação Básica, na escola do Quilombo, têm produzido silenciamento da memória

negra, pois discursos, teorias e naturalizações racistas colocam em prática as desigualdades raciais e violências simbólicas no espaço acadêmico, os quais forçosamente contribuem ao processo de negações e obscurecimento das identidades Quilombolas e negras.

Com esses relatos e depoimentos dos docentes do Quilombo Joana Peres sobre suas formações acadêmicas, penso que podemos refletir sobre a política de controle que opera sob os corpos negros e suas memórias, um processo evidente de funcionamento do racismo institucional, com destaque aos efeitos perversos do epistemicídio racial da universidade às escolas de educação básica, o qual tem gerado frequentes episódios de apagamento da cultura negra em diferentes níveis de ensino no Brasil.

De acordo com os relatos dos professores, os conteúdos aplicados na formação dos professores da educação Básica estão voltados na perspectiva eurocêntrica, com teorias e epistemologias de cunho europeu. É importante destacar que regiões como o norte, nordeste e centro-oeste brasileiro, ainda têm que lidar com uma colonialidade endógena (SENA, 2020) em relação à produção de conhecimento dos sudeste brasileiro, na medida em que muitos conteúdos que chegam, por exemplo, em Joana Peres, trazem modelos de mundo do sudeste urbano, apagando a importância de nossas culturas locais.

Após esta contextualização da formação dos professores que atuam na escola do Quilombo Joana Peres, passamos aos relatos das experiências atuais desses professores na escola. Perguntei a eles como é atualmente trabalhar na escola do Quilombo Joana Peres? O professor de História, João respondeu:

A gente, acredito que essa parte, na verdade, ela está sendo assim mais depois colocada dessa data de 2020 pra cá, até porque assim é do conhecimento, esses tipos de assuntos assim como nossa culturas locais não são de fundamentais importância na aprendizagem de alunos, também essa questão de ensino sobre raça não faziam importância para escola, esse tipo de aulas assim era relacionado sobre os escravos que vieram para o Brasil, mas não se tratavam de um ensino sobre a importância deles, a gente estudava sobre eles e dava aula também sobre eles, mas como representar aquela camada escrava mesmo, a gente apresentava os negros apenas como escravo na sociedade, eles viveram naquele momento da história. (Entrevista realizada no dia 20/01/2023).

Com base no relato do professor João, é notório perceber um discurso que desvaloriza a cultura local de uma maneira geral quando diz “esses tipos assuntos assim como nossa culturas locais não são de fundamentais importância na aprendizagem de alunos”. Esse discurso dá sustentação ao que ele relata em seguida sobre o tema da raça não ser tomado como importante dentro de uma escola em contexto Quilombola. Além disso, o relato do

professor reproduz um discurso histórico eurocêntrico e defasado que coloca pessoas negras sob o estigma da escravidão. O relato busca justificar, ainda, que esse debate só começa a partir de 2020 na escola, quando a comunidade passa a ser formalmente titulada Quilombola. Isso mostra o total apagamento do debate nacional no contexto local sobre o enfrentamento ao racismo com a lei 10.639 de 2003.

Como relatei na introdução e no capítulo 1, o território Quilombola de Joana Peres foi certificado em 08 de Maio de 2020, tendo resistência por parte de grupos de pessoas que não aceitavam e não aceitam essa identidade, porém a população negra reside nesse território desde o processo de colonização portuguesa em 1776. Essa não aceitação por parte de algumas pessoas da comunidade não é uma negação individual, de fato ela reverbera na fala do professor, mas é importante compreendê-la no contexto mais amplo, conforme apresento desde o início deste tópico 4.1. A conduta dos professores parece refletir a trajetória de formação dos mesmos, na qual, mesmo comparando esporadicamente algum debate sobre as questões étnico-raciais, isso não foi aprofundado. Tanto a trajetória de formação quanto a própria experiência local parecem não contribuir na construção de um olhar mais crítico por parte desses professores sobre a questão racial. Nesse sentido, podemos dizer que práticas teórico-metodológicas eurocêntricas que foram ensinadas em suas formações no Magistério e no PARFOR pela UFPA têm reflexos na educação escolar do Quilombo Joana Peres.

Apesar dos docentes trabalharem em uma escola do Quilombo, a temática negra é algo tido como novo para os professores. Sobre a Lei 10.639/2003 o colaborador de pesquisa, o professor de Educação Física Rafael, de 70 anos (pardo), argumenta que “*Não tem conhecimento sobre a Lei*”. Já a professora de Língua Portuguesa e Artes Visuais, Maria (cor parda), explica:

Não assim por números, não conhecimento dessa lei em si, não, eu sei que, por exemplo, é necessário trabalhar, mas as escolas focam mais nesse lado no dia da consciência negra, acaba que deixa de lado esse uso diário para ser focalizado na época da consciência em novembro, acaba que escolas deixam a ser abordado apenas para esse dia. Não tinha conhecimento que deveria, deveria, mas **na Lei, não lei não tinha esse conhecimento** para falar dessa cultura na escola, a gente precisa trabalhar essa igualdade de educação com as crianças. (Entrevista realizada no dia 15/12/2022).

Nas narrativas dos professores Rafael e Maria, identificamos o desconhecimento sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, sendo que a Lei 10.639 foi promulgada em 2003, 20 anos atrás, e atualizada pela lei 11.645 de 2008, quando passou a contemplar o ensino da história e cultura indígena. O desconhecimento da lei pelos

professores enfatiza a gravidade do problema do racismo institucional estabelecida em uma escola que funciona dentro de um Quilombo. Não se trata dos professores de modo individual, mas de uma estrutura racista, que passa pela gestão política da educação, com efeitos concretos na escola e na vida cotidiana das pessoas do Quilombo. Além disso, nos relatos dos professores constatei que não há incentivo para formação continuada voltada à temática étnico-racial pela Secretária de Educação do Município de Baião.

Com isso, percebe-se que a ausência da cultura negra na escola do Quilombo é efeito do apagamento da temática negra pela Secretária de Educação, pois afeta diretamente na escola do Quilombo Joana Peres na formação dos alunos negros e brancos, pois a inexistência desse debate crítico contribui para formar jovens que não participam das decisões sociopolíticas da Associação do Quilombo de Joana Peres afetando também no engajamento na luta antirracista e do movimento social negro pelo direito à política pública.

Diante do desconhecimento da Lei 10.639/2003 e da ausência da cultura negra na escola de Joana Peres, consultei no dia 15/12/2022 o documento de Orientações e Proposta de Currículo da Secretária de Educação, pois são direcionadas às escolas do Município, incluindo Joana Peres. Com isso, apresento alguns trechos da proposta do Currículo da disciplina de História e Artes Visuais:

Comparar as relações sociopolíticas estabelecidas no período, associando-as às práticas de diferentes grupos sociais; **Identificar os mecanismos de exclusão socioeconômicas.** Entender os impactos sócio políticos de uma crise econômica; Identificar diferentes processos de produção ou circulação de riquezas; **Desenvolver atitudes contrárias ao racismo, ao preconceito e qualquer forma de discriminação.** Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.)** com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

Ouvir e analisar gravações, áudios e seus interpretes de Carimbó e ou Samba de Cacete tradicional que atuem no bairro, comunidade ou municípios, enfocando o elemento musical do timbre. • Ouvir e analisar gravações, áudios **seus interpretes de carimbó e ou samba de cacete contemporâneo** que atuem no bairro, comunidade ou bairros.

Conforme o Currículo da disciplina de História e Artes Visuais da escola do Quilombo, enfatizando-se os trechos destacados, há menção a diversas atividades que devem ser desenvolvidas pelos professores nas aulas que tocam na questão étnico-racial. Apesar disso, conforme os professores relatam, esse currículo que orienta as práticas pedagógicas nas

escolas do campo, em especial, de Joana Peres, não são discutidas ou problematizadas pelos docentes do Quilombo, o que reverbera em políticas de silenciamento da ancestralidade negra Quilombola e na banalização do racismo. Essa realidade se torna mais alarmante quando compreendemos que o município de Baião é composto por um território que é 80% propriedade de comunidades Quilombolas.

Sobre o Projeto Político Pedagógico em Joana Peres, ao perguntar aos professores, obtive os seguintes relatos:

Olha, esse é um projeto da nossa escola que acredito desde nunca foi construído o PPP por completo assim, houve muitas mudanças, temos um agora que a até pronto não tá, acabado não tá, nem colocado em prática também, a gente não tem projeto pronto e acabado, certo que todos anos tem que ter alteração porque as coisas mudam, mas se hoje fosse procurar um plano acabado, nossa escola não tem, ele tá por ser terminado, começa e termina o ano sem ter o PPP pronto para atender a necessidade da escola, aí isso eu vejo por lado que fica muito a desejar (João, Entrevista realizada no dia 11/12/2022).

Segundo o relato do professor João e de outros, conforme veremos, o documento que norteia as atividades pedagógicas em Joana Peres nunca foi finalizado. Existe um plano pedagógico da Instituição em construção desde 2018, mas, atualmente, o PPP está na condição de arquivado por falta de discussão e planejamento pela comunidade escolar. Ao acessar o documento, verifiquei neste planejamento em andamento que não constam conteúdos ou diretrizes voltadas à memória e cultura Quilombola de Joana Peres. Alguns professores, por não ter conhecimento sobre o projeto, afirmam que ainda não leram o documento, alguns afirmaram que existe, outros não, mas verificamos que o projeto nunca foi finalizado na escola, apenas foi iniciado. Sobre o PPP, o diretor da escola, André (branco), relata:

Totalmente envolvendo a questão Quilombola, não, ainda não porque na época da construção do PPP ainda não vivíamos em comunidade Quilombola, é reconhecida como Quilombo, apenas como povo extrativista e, dentro do extrativismo existe sim políticas voltadas para cultura tradicional. Cultura tradicional tem a mesma característica (Entrevista realizada em 20/12/2023).

Com base no relato de André, observamos que o documento do PPP não está concluído e não cita a temática Quilombola, mesmo já passado 4 anos desde que o Joana Peres foi titulada território Quilombola. Embora André seja diretor da escola desde 2021,

interpreto que há um total desinteresse da gestão atual e das anteriores em encaminhar a construção do PPP. Certamente essa visão institucional tem impacto na atividade docente e na formação dos alunos e alunas.

André relata, ainda, que *“possamos incluir em nosso planejamento, é uma questão que precisa ser debatida na escola, e vejo que estamos bastante atrasados em relação esses temas, pouco trabalhado com relação essas temáticas”*. Com isso, o diretor reconhece que a escola está atrasada na construção desse debate, entretanto, o que os últimos anos de práticas de gestão escolar e planejamento pedagógico e do currículo mostram é um “desinteresse” em implementar esse debate. Argumento que essa falta de interesse, com base no que venho apresentando nesta pesquisa, corresponde ao funcionamento sutil, mas persistente do racismo institucional e do epistemicídio racial que não é efeito da ação individual de um gestor meramente, mas diz respeito a uma estrutura institucional fundamentada pela branquitude que repete essa lógica, desde a formação desses profissionais pela universidade, passando pelas questões políticas locais e a vivência cultural dentro do Quilombo, profundamente atravessado por valores que depreciam aspectos da cultura afro-brasileira. O relato do professor João, de história, reforça tal entendimento:

questão hoje da raça negra e cultura Quilombola, ela tá entrando agora, eu vejo assim como professor, ela tá entrando agora na nossa escola mostrando a importância que ela tem, mas existem muitas resistências, aí como não só pela corporação da escola, mas também de uma forma geral (Entrevista realizada no dia 11/12/2022).

Além da constatação do atraso na realização desse debate, o relato do professor João indica a complexidade desse debate no contexto de Joana Peres. É nesse sentido que os efeitos de um currículo branco têm gerado por décadas o apagamento da identidade Quilombola em Joana Peres, afetando, sobretudo as crianças negras que iniciam sua trajetória escolar.

Assim, esse problema social na escola do Quilombo tem gerado diversas disparidades raciais que estão associadas a uma trajetória sócio-histórica de dominação dos currículos pela política educacional brasileira construída nas disputas de narrativas curriculares que se materializam na postura dos professores em sala de sala. Segundo a professora Maria:

Quase não vejo falar disso aqui na escola. A pouco tempo que Joana Peres acabou assumindo como Quilombo né, e até então eu via essa repulsa desse assunto tanto pelos os professores, quanto a dinâmica da escola. A escola não é voltada para esse ramo social, não vejo a comunidade, não vejo a escola tratar desses assuntos né, tanto que agora na disciplina de Arte, pedi para eles estudarem e ver o que fala a cultura Quilombola, qual é cultura

Quilombola? As danças, os ritmos, as músicas, as roupas, eles estavam tentando fazer esse trabalho, porque eles não conhecem, aqui para os meninos, no máximo na época de São João, quadrilha, eles não conhecem samba de cacete, carimbo que é originário de Quilombola, foram os negros que trouxeram, eles não tem esse conhecimento aqui. Acho que é muito da cultura enraizada que não houve aqui, essa cultura Quilombola, agora que comunidade, escola tá tocando nesse assunto, puxando essa temática de ser e se tornar Quilombola e resgatar a cultura Quilombola. Porque aqui não vejo essa cultura, Perguntei para eles vocês sabem o que é carimbó, samba de cacete, uns respondia samba de quê? Samba Cacete, não samba de cacete que originário de Quilombo, ai a gente não sabe, mas vocês sabem o que é piseiro? ah sim! Isso eles sabem, quanto a cultura de fora, do exterior tá dominando aqui no meio da escola (Entrevista realizada no dia 15/12/2023).

De acordo com o relato da professora Maria fica evidente, que a temática afro-brasileira mesmo sendo uma obrigação prevista em uma legislação federal, os conhecimentos negros não são socializados para os alunos. Isso contribui para o desconhecimento da cultura negra, o efeito disso se concretiza em que alunos conhecem mais sobre a cultura de outras regiões do que a história do Quilombo, isso se apresenta como apagamento das memórias dos mais velhos Quilombolas a partir do epistemicídio racial sobre os saberes tradicionais como samba de Cacete, conhecimentos de parteiras e curandeiras.

Com base nas entrevistas com os professores e observações em sala de aula, percebi que esses conhecimentos e saberes Quilombolas ainda são vistos como desumanizados e diabolizados pela atravessamento do credo religioso judaico-cristão, onde todos os professores da escola do Quilombo frequentam ou frequentaram alguma religião com base nos ensinamentos do cristianismo, sendo que dentro do Quilombo existe mais de 8 igrejas, nesse sentido, não que seja algo individual dos professores, mais é um pensamento histórico das colonialidades presentes no município de Baião. Logo, essas orientações religiosas se apresentam nas narrativas ocidentais de práticas pedagógicas nas aulas, o que se comprovou com base nas observações do espaço escolar e também nas entrevistas com colaboradores, os quais se nomeiam religiosos: entre católicos, protestantes e adventistas.

Com base nas observações participantes, também constatei que nas aulas do Ensino Religioso não se trabalha os credos das religiões negras como Umbanda e Candomblé, o qual reflete um processo de epistemicídio racial (CARNEIRO, 2003) e de racismo, pois quando se aborda uma cultura ocidental como universal e verdadeira na escola, também se contribui para o silenciamento da cultura negra.

O Quilombola Nego Bispo (2015) explica que o pensamento ocidental colonizador paira como força controladora de imposições nas comunidades Quilombolas. Assim, essa verticalização de influências de desterritorizações e massacres de povos tradicionais têm sido

frequentes e penetrantes naquilo que ele chama de colonizador de consciência, e tem sido conflituoso entre os próprios Quilombolas nas naturalizações dos racismos. Entende-se, que a colonialidade está presente na maioria dos espaços tidos como resistência, além disso, somos impactados pelas instituições em valores de crenças ocidentais, presente nas explicações convencionais da branquitude.

Nesse sentido, os estudantes Quilombolas estão em processo de formação e descobrimento de suas identidades étnicas, por isso, quando a comunidade escolar e os professores negam e silenciam em suas aulas e colocam apenas narrativas brancas, produzem silenciamento de lideranças negras da própria comunidade, como mulheres negras, parteiras, curandeiras, pescadoras, agricultoras, presidente quilombola e extrativistas. Isso reforça o embranquecimento na formação dos alunos do Quilombo, negando seus conhecimentos, saberes que estão presentes nas territorialidades da comunidade. Com a materialização do racismo na escola, e as múltiplas culturas brancas que se fazem presentes no espaço Quilombola, as culturas negras, que deveriam se manifestar em sua diversidade, são diretamente afetadas, fragilizadas e encaminhadas ao esquecimento social. Muitas lideranças Quilombolas que conheciam a história e saberes tradicionais, não se encontram presentes, vieram a óbito e outras que se fazem presente não são valorizadas na comunidade e nem pela escola, com isso, se não houver incentivos às memórias ancestrais negras se tornarão esquecidas.

Também, nota-se que, personalidades negras como Zumbi e Dandara dos Palmares e outras lideranças afro-brasileiras foram apagadas nas aulas da escola do Quilombo através das narrativas dos professores que selecionam conteúdos e metodologia a partir da literatura branca. Assim, os intelectuais negros (as) foram e ainda são silenciados na educação básica, um processo de exclusão do pensamento negro. Nesse sentido, podemos pontuar a ausência de uma didática crítica voltada ao pensamento afro-brasileiro entre professores e alunos, pois contribui para formar alunos com visões universais e pensamentos específicos na branquitude com a propagação dos diferentes racismos na escola e na Comunidade de Joana Peres.

Interessado em saber como era a relação dos professores com as crianças negras, perguntei como se dava o tratamento pedagógico na escola com elas. O professor João, relatou:

A gente ver as crianças que tem a cor diferente né, as crianças brancas são aceitas e elogiadas, mas as crianças negras têm determina rejeição no espaço escolar. Quando a gente vai fazer trabalho de classe, a gente percebe essa indiferença que eles não gostam de se misturar, eles parecem que causam

uma antipatia assim, uma separação e na questão do corpo docente da escola, eu vejo que quando eles se aproximam assim da criança na questão do agrado é forma de disfarces e não um carinho de amor, igualdade e tratamento igual para todos assim, eu vejo assim ainda essa resistência não aceitação. A gente não pode esconder isso, porque é uma realidade da nossa escola, vejo isso como professor há muito tempo, dentro lá, Então, eu como professor de História tenho trabalhado para isso, alguns assuntos assim tenho buscado e aplicado tanto na área da Geografia quanto na História, principalmente, a gente tenta já coloca esses assuntos, como eu te falei, esses assuntos estão sendo trabalhado agora por ele está no auge, mas antes não era assim não. (Entrevista realizada no 12/12/2022).

Aparece no relato do professor João, ainda que tenha demonstrando ter consciência do problema, marcas do racismo, como o trecho “que tem a cor diferente”, nos levando a refletir quem é diferente do que? Além disso, ele relata explicitamente que essa diferenciação está presente não só entre as crianças brancas e negras, mas na relação dos professores com os alunos negros. Esse triste relato de João se soma as minhas observações em campo, com base nas quais constato que o tratamento dado a uma criança branca, com algum poder aquisitivo, se difere do tratamento dado à criança negra, principalmente aquelas que trabalham na agricultura com seus pais e chegam à escola com as marcas dessa atividade.

Argumento que uma imagem de controle se impõe sobre essas crianças negras, que serão tratadas de modo diferente, por não serem reconhecidas como sujeitos de direito à educação formal. Aqui também emerge a interseccionalidade de raça e classe condicionando os olhares sobre essas crianças. Outro aspecto a destacar, são os pequenos privilégios que produzem, pois se uma criança é filha de um professor da escola, ela tem mais atenção pelo professor titular, logo, esse aluno tem vestimenta mais adequada aos padrões da escola e será aceito dentro dos valores escolares, porém, existem crianças negras que não tem o acompanhamento dos pais negros e não tem materiais escolares e vestimentas adequadas a exigência da escola. Essa inadequação de algumas crianças no espaço escolar também é reflexo de famílias que não têm pessoas escolarizadas em casa, logo não valorizam a vida escolar das crianças.

Com base nos relatos dos professores e dos documentos apresentados, argumento que o currículo branco disseminado na escola do Quilombo, falta de um PPP voltado a temáticas das relações étnico-raciais, as imagens de controle associado às características fenotípicas contribuem para a reprodução do racismo e para propagação do apagamento da cultura negra na escola entre professores e coordenação pedagógica. Nas próximas seções aprofundaremos as análises com base nos discursos de pais e alunos, para, no item 4.3, realizar a análise cruzada dos relatos e documentos gerados durante a pesquisa.

4.2 Marcas do racismo no discurso de alunos/as e pais dos alunos/as

As entrevistas com alunos/as e pais de alunos/as foram realizadas um tempo depois da entrevista com professores e gestores. Ao longo da pesquisa, eu já tinha conversado informalmente com alguns desses pais, então após a qualificação, voltei ao campo e as entrevistas foram realizadas no mês de julho de 2023. Elas aconteceram na casa dos sujeitos da pesquisa, uma vez que a escola estava em recesso. A primeira família que visitei foi de Fernanda. Eles me receberam e a entrevista aconteceu no quintal, onde interagimos e eles responderam algumas perguntas. Iniciei a entrevista, primeiramente, com a mãe, Fernanda, mulher negra, mãe de Joana. Perguntei sobre o funcionamento da escola, sobre o uniforme usado pelas crianças, quais as percepções dela.

Então, na última reunião que tivemos do 9º ano, eu até citei isso que eu acho que a gente não deveria vestir as cores de um político, **a gente deveria vestir as cores da nossa comunidade** até porque a gente tem uma bandeira que carrega o verde, o vermelho, o amarelo. Então porque é que o uniforme da nossa escola não seria assim com as cores da nossa bandeira, da nossa comunidade? Seria mais fácil do que a gente estar carregando as cores de um político. Até porque o político não se importa com a gente. Isso importa só quando convém a ele. Então, eu, em minha opinião, acharia que a gente não deveria vestir a camisa conforme o gestor for mudando, não. **Que a camisa fosse fixa, que fosse da nossa comunidade, com a nossa bandeira, uma forma de mostrar a nossa resistência, a nossa vivência, a nossa busca por dias melhores**, mas a gente tem que levar nossa identidade, ou seja, nossa bandeira tinha que estar estampada no nosso uniforme. (Entrevista realizada no dia 05/07/2023).

Para Fernanda, a escola desvaloriza a cultura Quilombola ao afirmar que “*eu, em minha opinião, acharia que a gente não deveria vestir a camisa conforme o gestor for mudando*”. Nesse sentido, com base no depoimento da participante da pesquisa observa-se que a escola do Quilombo Joana Peres historicamente em seu funcionamento pedagógico e administrativo desvaloriza a identidade e memória Quilombola, pois nega o uso de um uniforme com as cores da bandeira do Quilombo, substituindo-a por uma política de controle partidário e eleitoreiro.

A narrativa de Fernanda vai ao encontro do que observei ao longo da pesquisa etnográfica e que comparece na experiência social da comunidade, em que esse comportamento eleitoreiro constitui uma prática histórica que se manteve a partir das colonialidades como tecnologia de poder atuando na gestão escolar em diversas escolas do município, sendo não apenas uma vontade de um prefeito, mas de todos que ocuparam o

poder executivo, com uma forma de demarcar território no município de Baião. Podemos afirmar que essa dominação é fundamentada pelo controle da branquitude sobre o território, materializada em formas de racismo que enfraquecem a identidade quilombola da comunidade. Por isso, esse desvio eleitoreiro sobre o uniforme escolar é uma marca de como o racismo funciona.

Algo também que compareceu no depoimento da mãe foi o questionamento do uniforme na reunião com a gestão escolar e famílias, pois mesmo com os questionamentos, não ocorreram mudanças no uniforme escolar, logo, esse tipo de silenciamento da administração escolar afeta diretamente a cultura negra na comunidade, pois invalida as requisições de pessoas negras da comunidade.

Compareceu no relato dos colaboradores de pesquisa a ausência do poder público de Baião em mobilizar políticas públicas à Comunidade Quilombola de Joana Peres, na qual historicamente é precarizado o incentivo a educação Quilombola para este território, como cita a mãe de Joana, *“Até porque o político não se importa com a gente. Importa só quando convém a ele”*. Diante disso, Joaquina, negra, 45 anos, cita *“Então seria interessante um uniforme, com uma questão como extrativista, como Quilombola, seria interessante mesmo para a escola e até para os alunos mesmo, para eles terem a consciência da identidade negra”*. Em seu discurso, a interlocutora mostra a importância da cultura negra no ambiente escolar como forma de resistência, símbolo de luta para os Quilombolas, contudo, Fernanda descreve um ambiente educacional que ainda nega a identidade e memória dos velhos, velhas lideranças que lutaram e lutam pelo território Quilombola de Joana Peres, um processo de invisibilidade.

Foi perguntado aos pais/mães, Fernanda e Paulo, de 45 anos, fenótipo de cor preta, sobre o acompanhamento escolar dos filhos, referente ao 9º ano. Procurei saber suas impressões sobre os conteúdos que compareciam no caderno do filho, se havia textos ou imagens que descrevam, por exemplo, a história do Quilombo Joana Peres, sobre cultura, identidade. Paulo respondeu:

E eu noto, assim, que a gente ainda precisa muito avançar nessas questões identitárias e também locais, né, os nossos ensinamentos, por exemplo, das ciências humanas, tanto da História, como da própria Geografia. Da Geografia local, Educação Física, a gente não percebe assim esse trabalho ainda, sempre ainda muito voltado ali para o livro didático, aquilo que os livros já mencionam, que já trabalho, então a gente acaba percebendo certa reprodução desse conhecimento e o ensino assim ainda ele não é provocativo para o aluno, dando-se espaço tipo para que ele possa refletir da sua origem, da própria formação do Brasil, da história local, a importância, por exemplo,

da luta do nosso povo Quilombola, como foi que para a gente chegar onde a gente está, como foi para conquistar tudo isso. Então, acho que as questões locais elas seriam primordial para que essa nova geração pudesse sempre ponderar, né, das histórias da comunidade, do seu passado, e também ter essa oportunidade de discutir. Então, eu vejo, assim, que **as metodologias ainda que são trabalhadas, com nossos professores precisamos ainda avançar nessa questão**, para a gente dar essa oportunidade, na verdade, para que os alunos tenham consciência de conhecer a história do Quilombo Joana Peres. (Entrevista realizada no dia 07/07/2023).

Segundo o relato de Paulo e de outros pais/mães, a ausência do debate racial na escola, sobretudo, a história do Quilombo no ambiente educacional de Joana Peres, reverbera no profundo silenciamento que justifica na política de controle da cultura negra em ambientes institucionalizados. O relato dos pais vai ao encontro do que debatem Almeida (2020), Oliveira (2022), Kilomba (2020), dentre outros, sobre a persistência do racismo em diversos contextos. Essa realidade do racismo também em Joana Peres resulta da colonização maldita que se beneficiou e beneficia da negritude para manter o sistema da branquitude, pois alimenta a exclusão da memória e cultura negra na escola, algo não apenas deste território, mas faz parte do controle na maioria das escolas de Baião, com influência da política educacional dos currículos da educação básica até na formação dos professores nas universidades, pois se materializa na prática da sala de aula.

Além disso, compareceu no relato do pai, Antônio, de 40 anos, branco, “*a gente não ver eles tratarem em cima da cultura Quilombola, ensinando o que é Quilombo*”. Diante dessa narrativa, percebe-se, quanto o ensino público de Joana Peres produz o epistemicídio racial (CARNEIRO, 2005) escancarado, aliado ao racismo institucional de práticas escolares, onde aulas são materializadas na ótica ocidental da branquitude, como se não existisse o histórico de luta da população preta do Quilombo neste território amazônico.

Foi solicitado aos pais/mães que descrevessem os eventos que ocorrem na escola. Perguntei se participam dos eventos da escola enquanto mãe, pai. “Na escola, já houve alguns momentos que você já se envolveu em eventos maiores na escola?” Joaquina, mãe de Carlos, comentou:

Na escola, já houve alguns momentos em que ela já se envolveu em eventos maiores. Quando eu estudava, a gente participava de vários eventos. Desenvolvia na comunidade, apesar que era lá atrás, os tempos mais difíceis. Mas, ultimamente, tem um pouco fracassado essa questão dos eventos na escola. A gente tem visto fracasso. Mas, de modo geral, a gente participa, como o dia das mães, que desenvolvem. Tem também a páscoa, que sempre se celebra. 7 de setembro também tem fracassado bastante. **Que eu acho que tem uma questão aí do dia da consciência negra também que eu não vejo**

se desenvolver assim muita coisa. Mas sempre tem a confraternização do dia de natal também, do final de ano, essas coisas assim. Mas eu vejo que precisa desenvolver mais, né? Mais coisa dentro da escola para que os alunos possam como eu estou falando, se sentir é... também fazendo parte dessa comunidade, dessa associação Quilombola que nós somos. Precisa desenvolver mais eventos voltados justamente para isso. A questão nossa de Quilombola e extrativista. Mas é assim, eu acho que eles estão se perdendo um pouco nessa questão dos eventos, tem pouco movimentado mesmo, tem fracassado bastante. (Entrevista realizada no dia 08/07/2023).

Para Joaquina, a postura da escola tem sido negligente com os eventos que propagam o fortalecimento da memória negra no ambiente educacional. O dia da consciência negra é regido pela Lei nº 12.519, 10 de novembro de 2011, expresso no “Art. 1º: instituído o dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, a ser comemorado, anualmente, no dia 20 de novembro, data do falecimento do líder negro Zumbi dos Palmares”. Essa expressão normativa tensiona a importância do debate e valorização da cultura negra nas escolas públicas e privadas do país, no entanto percebe-se a partir das narrativas dos colaboradores da pesquisa, que o dia da consciência negra em Joana Peres é lembrado apenas como folclore, onde colocam imagens nos grupos de whatsapp sobre Zumbi e a data da consciência negra apenas no dia 20 de novembro, logo sem debate crítico relacionado à existência da população negra no Brasil. Essas marcas do racismo nos levam à compreensão de que há um apagamento da cultura negra mantidos durante o ano letivo escolar com posturas que silenciam a memória negra na escola, pois priorizam apenas eventos na instituição educacional com características na cultura branca/ocidental.

Foi perguntado se os pais ou os filhos já observaram o professor discutindo sobre a questão de racismo dentro da escola. Antônio, pai de Felipe, respondeu o seguinte:

porque quando eu falo que **a escola trabalha pouco em cima desse tema, Quilombos, racismo**, eu já estou falando que aí não tem com essa parte de tratamento, de ensinamento, né? algumas vezes já foi citado em nossa escola, sim, que nós deveríamos trabalhar mais nessa...essa parte de estar incentivando hoje, de estar falando o que é o racismo, até mesmo bullying nessa escola, que entra uma parte, porque quando você está fazendo o bullying a gente faz bullying e fazendo racismo também. Então, **já foi abordado isso nessa escola em reunião, que era para trabalhar esse tema, mas infelizmente ainda não entramos em ação como é para entrar, para estar mostrando para os alunos sobre isso, sobre essa parte de racismo**, bullying também. Então, a nossa escola ainda deve, em cima disso ainda. Temos algumas reuniões que falam sobre isso, mas eu vejo pouco influenciamento, gestando a nossa escola, os professores mesmo que não estão abordando o tema. (Entrevista realizada no dia 09/08/2023).

De acordo com o relato do Antônio, pai de Felipe, mesmo algumas pessoas questionando na reunião a importância da cultura negra e Quilombola na escola de Joana Peres, esse conteúdo ainda não é trabalhado pedagogicamente no ambiente educacional. A compreensão desse pai reverbera marcas do profundo apagamento racial aliado a uma negação da memória e identidade Quilombola, a partir de invisibilidades de lideranças negras que lutaram em defesa do território de Joana Peres.

Além disso, o colaborador de pesquisa afirma que *“infelizmente ainda não entramos em ação como é para entrar, para estar mostrando para os alunos sobre isso, sobre essa parte de racismo, e bullying também”*. Nessa narrativa, nota-se que, mesmo o racismo sendo um fato do qual historicamente tem sido fonte de explicação e reprodução de desigualdade racial no ambiente educacional de Joana Peres, percebe-se a inexistência de conteúdos e materiais pedagógicos que sejam abordados pelos professores em sala de aula. Mais grave ainda, o relato de Antônio denuncia o racismo em sua materialidade entre alunos e até adultos, pois há uma tendência de muitas pessoas em tentar amenizar as ações racistas, como se fossem “apenas” casos de bullying, uma tática de controlar e negar a existência do racismo no espaço escolar.

Essa experiência narrada por Antônio evidencia uma das formas mais recorrentes de funcionamento do racismo na comunidade, pois além de diminuir a gravidade da violência racista, se associa a uma apatia geral no contexto escolar, que mantém a situação no mesmo estado de estagnação, sem ações que visem transformar essa realidade social.

Diante desse fato, Fernanda argumenta que a escola, quando trata disso é apenas para lembrar os pais sobre as discriminações raciais que ocorrem. *“Eu acredito que a escola não trata disso, a escola reclama porque em reuniões, quando é feito, algum bullying com alguém, alguém sofreu racismo, a escola simplesmente reclama porque vem chamar a gente pra falar, sendo que a escola deveria fazer algum ato em relação a isso”*. Esse ato que Fernanda denuncia que a escola deveria fazer, e que não é feito, configura-se precisamente no racismo institucional escolar e é resultado do processo da colonização portuguesa no município de Baião e, portanto, do funcionamento do sistema da branquitude que tem sido nomeado como colonialidade (QUIJANO, 2000). Trata-se de uma forma de controle de corpos negros, a partir de gestos, discursos, postura, negligência da gestão escolar e dos professores em relação ao debate e enfrentamento ao racismo no ambiente escolar.

Foi perguntado aos pais/mães “como avalia os livros de História, Língua portuguesa, e de outras áreas que chegam à escola”. Foi perguntado se constam personagens, por exemplo,

de lideranças negras ou pessoas negras comuns, que retratam pessoas negras. Paulo, pai de João respondeu o seguinte;

Ultimamente, mesmo com os avanços que já teve do reconhecimento do povo negro, da contribuição dele na construção do povo brasileiro, em modo geral, em relação ao livro de Didático, a gente percebe que ainda, tenta ainda **esconder essa memória**, as personagens que foram importantes dentro dessa construção do Brasil, a gente percebe assim que ainda **não é bem vista**, ainda não é bem colocada no devido lugar que eles deveriam estar. A gente percebe isso ainda que ainda muitos alunos **não conhecem ainda esses escritores negros** em Joana Peres, essas personagens que foram importantes dentro da luta do povo brasileiro, primeiro pelas questões do livro didático e segundo pela falta da consciência, ou falta do próprio conhecimento do professor, porque uma vez que ele segue o que vem no livro, ele acaba reproduzindo aquela ideia. Mas se ele for consciente, dizer ele não é obrigado a usar um livro didático que é feito para outra realidade, que é feito por umas pessoas que na verdade sempre estiveram no poder. Esse é o grande jogo. Quem está administrando a aula, ou a própria escola de modo geral no seu planejamento, e vai fazer essa adaptação e essa mudança. Uma vez que não faz, a gente acaba reproduzindo. Mas, recapitulando, **os livros didáticos ainda são bastante elitistas**. (Entrevista realizada no dia 10/08/2023).

Com base no relato de Paulo, os livros didáticos que chegam à escola do Quilombo Joana Peres representam exclusões do pensamento negro, pois o livro de História quanto de Língua Portuguesa do 9º ano corrobora a continuação de exclusões referente aos personagens, heróis, escritores, lideranças negras e Quilombolas nos livros didáticos. Dessa forma, comparece na fala também da mãe Fernanda, *“lá tem livro do nono ano só de Língua Portuguesa e de História, que foi dado a ela, e pra não ser injusta, né, vou dizer que eu não revisei tudo, eu fui só com ela onde era feito os estudos e de História, não se falou nisso, não se voltou para isso, se voltou para aquele estudo de antigamente”*. Nas falas dos colaboradores de pesquisa, fica claro que, as imagens e textos que são mencionados nas aulas do 9º ano retratam apenas cenas do processo da escravatura no Brasil. Esse controle racial contribui para que alunos em suas formações educacionais se distanciem e não valorizem as identidades Quilombolas e negras em sua comunidade.

Nesse sentido, as narrativas do colaborador de pesquisa, demonstram a persistência do epistemicídio racial (CARNEIRO, 2003) nos livros didáticos, uma continuação do silenciamento da cultura negra na escola de Joana Peres, pois é um processo que se estrutura desde a política dos currículos, organizados pela Política Educacional, na organização dos livros didáticos passando a seleção de editoras pela Secretária de educação de Baião. Assim, essas práticas pedagógicas e institucionais reverberam na reprodução da postura dos

professores em sala de aula, em profundo apagamento das memórias negras, sem haver debates críticos pela comunidade escolar e Quilombola.

Na sequência, perguntei aos pais sobre a disciplina “Ensino Religioso”, “na escola de Joana Peres, como é que é abordada essa questão desse conteúdo?”. A mãe, Joaquina, respondeu o seguinte:

Bom, eu acredito que seja elaborado só de acordo com histórias bíblicas mesmo. Porque desde o quinto ano que eu tenho acompanhado os assuntos que o meu menino traz, **eu nunca percebi nada falando das outras religiões negras**, das outras seitas, enfim, eu só vejo essa questão assim. Às vezes pesquisar na bíblia para responder as perguntas. Nunca acompanhei essa questão de coisas diferentes, além dessa abordagem essencial da bíblia. (Entrevista realizada no dia 11/07/2023).

Conforme identificamos no relato da mãe Joaquina sobre o Ensino Religioso na escola do Quilombo Joana Peres, é notória a ausência da temática que aborda as religiões negras, como Candomblé e Umbanda, por exemplo. Argumento que quando a escola do Quilombo debate exclusivamente temas ligados a história de religiões de matriz judaico-cristã contribui diretamente para a negação e o silenciamento das religiões afro-brasileiras, se é que não podemos caracterizar essa ausência de debate como intolerância religiosa ou racismo religioso (NOGUEIRA, 2020).

Essas práticas criam um ambiente desigual entre as religiões, classificando as religiões brancas como sagradas e religiões negras como profanas, um processo de desumanização da identidade negra. Essas práticas refletem na materialização do racismo religioso e institucional, baseado no proselitismo com objetivo de disseminar padrões e valores unicamente em religiões de credo cristão, semelhantes às catequeses, como processo de instrução religiosa. Certamente, essa prática religiosa nas aulas do Quilombo fortalece o pensamento da branquitude, logo, a postura dos professores nas aulas delibera a ação de silenciar pedagogicamente as religiões negras, isso também é resultado de suas formações educacionais e falta de informação sobre o real conceito do que seja a cultura negra e as religiões afro-brasileiras no Brasil, afetando diretamente a consciência crítica dos estudantes Quilombolas, sobretudo, nos contextos da diversidade sociocultural dos povos na Amazônia paraense.

Hoje a comunidade Quilombola de Joana Peres é certificada pela Fundação Palmares, um direito conquistado pelo movimento Quilombola, e muitos jovens hoje conseguiram a vaga na universidade através do PSE Quilombola. Alguns alunos negros tem dificuldades na

redação e entrevista, diante disso, foi questionado aos pais/mães se eles já perceberam alguma vez se a escola de Joana Peres tem participado ativamente na preparação desses alunos para fazer a redação e a entrevista Quilombola, através do letramento racial e debate em torno da memória negra. O pai Paulo respondeu:

Assim, no meu modo de ver não, né, que é como esses direitos aí foram conquistados, a gente sabe que é com muita luta, não só nossa, né, mas eu digo com nossas lideranças. Que nos representa. A gente sabe que isso é muito difícil para conquistar. E se eu for pensar um pouquinho há dez anos atrás como era difícil para um filho de um pobre entrar numa universidade, hoje as portas estão abertas, o modo de a gente falar, por causa desse acesso, por causa dessa cota. Então a escola sendo a representante da educação, ela seria a uma questão interna de estar ali incentivando, mas também articulando, trazendo pessoas para palestrar nesse sentido, entrando em contato com pessoas para melhorar a redação desses alunos, até mesmo incentivando também o ensino médio, está discutindo como melhorar essa redação desses alunos, uma vez que o acesso é dado através de uma redação e a entrevista, né? Então, a partir que é escola, **ela não discute os problemas locais, as histórias locais do seu povo, e, dizer, para mim, ela está se omitindo também o acesso desses nossos alunos à universidade, né?** Entrevista realizada no dia 12/07/2023.

Diante do relato do pai Paulo e de outros familiares, o vestibular Quilombola não é incentivado pela escola, há certa resistência por profissionais da educação, pois alguns funcionários inferiorizam o PSE Quilombola, com falas de comparação com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ou seja, a propagação de discurso racistas em depreciar o processo educacional Quilombola é enfatizado por pessoas no próprio Quilombo, e foi registrado no diário de campo pelo depoimento de Ricardo, branco, de 50 anos, quando afirma “*o vestibular Quilombola é fácil, só pretos entram, fazem apenas uma redação, quero ver passar no Enem, assim todos passam, por isso que o ensino é fraco*”. Essas narrativas foram registradas nas notas de campo, no diálogo entre moradores, pois evidenciam o racismo cotidiano (KILOMBA, 2020), e o escolar, colocando o discurso da meritocracia (esforçado, apto, inteligente) e outros sem capacidade intelectual, sem aptidões aos estudos, contudo, alunos negros são os que não têm condições básicas e materiais para concorrer uma vaga no ensino superior pelo ENEM, devido às desproporções raciais operadas pela classe social.

Esse tipo de narrativa evidencia como o sistema da branquitude e o racismo são práticas de camuflar e naturalizar as desigualdades raciais no Brasil, e, sobretudo, na Amazônia, no município de Baião, Joana Peres.

Contudo, lembremos que cotas raciais é uma política de reparação histórica devido à escravidão, colonização, em que deste período até os dias atuais muitas pessoas negras não

tem acesso à educação de qualidade, e mesmo quando acessam a universidade, enfrentam muitas dificuldades em permanecer enquanto estudantes universitários, pois estudar no contexto histórico antes da constituição federal de 1988, era sinônimo de privilegio branco.

Só houve mudanças a partir dos movimentos negros de resistência e luta política em todo país, houve inserção de legislações específicas, a exemplo, as cotas regidas pela Lei nº 7.824/2012, que garante condições reais de vagas nas universidades federais para estudantes afro-brasileiros (dos centros urbanos e comunidades do campo, Quilombolas). Nesse sentido, pontuo, que no ano 2022, apenas 5 estudantes de Joana Peres participaram do vestibular Quilombola, tendo apenas uma aluna aprovada na universidade. Diante desses fatos, a escola de Joana Peres, enquanto instituição corrobora ao silenciamento da cultura negra, acima de tudo, afeta principalmente o futuro de estudantes negros e quilombolas.

Após a conclusão da análise dos discursos das famílias, dou enfoque nas narrativas dos alunos da escola do Quilombo Joana Peres. Foram entrevistados 4 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Essas entrevistas ocorreram no mês de agosto, após as interações etnográficas com as famílias. A primeira aluna a ser entrevistada, foi Joana de 15 anos, fenótipo e cor branca.

Foi perguntado aos alunos se conversam sobre o que é ser Quilombola. A aluna Joana, Filha de Fernanda, respondeu com a seguinte afirmação “*não, não converso sobre isso, é, eles que conversam entre eles sobre outros assuntos, mas eu não*”. Felipe, de cor branca, filho de Antônio, também respondeu “*não, meu não, não tem essas conversas na aula*. Diante do depoimento da aluna e de outros alunos, nota-se que, palavras como quilombola e cultura negra não são proferidos pelos estudantes na escola, pois como já foi abordado na análise dos professores, coordenação e pais, a escola historicamente tem silenciado o debate sobre a memória negra na instituição, o que revela o funcionamento do racismo pelo silenciamento desses temas, marca do racismo como controle educacional refletindo socialmente no profundo esquecimento entre os próprios alunos da escola e na memória da própria Comunidade enquanto coletivo negro. Esse apagamento racial afeta diretamente na consciência coletiva da comunidade, sobretudo, na luta pelo território, crenças, tradições negras, e ainda na representação política enquanto associação Quilombola. Com isso, muitos não querem ocupar essa função comunitária na luta pelos direitos Quilombolas e políticas públicas.

Foi perguntado ao aluno, filho de Joaquina, quais são os eventos que acontecem na escola. O aluno Carlos, negro, filho de Joaquina, relatou que os eventos que ocorrem na escola são “os dias das mães, as quadrilhas Juninas, os jogos da semana da pátria, dia 7º

setembro e outros”. Contudo não compareceu nos relatos dos alunos o evento cultural da Consciência Negra, o que demonstra mais uma evidencia do silenciamento da memória negra. Além disso, a temática afro-brasileira não é debatida no ano letivo entre professores e alunos, isso sem dúvida reflete no controle do currículo escolar, deixando a história e cultura negra como optativa e sem obrigação enquanto conteúdo escolar.

Também foi perguntado aos alunos se ocorre racismo no espaço escolar. O aluno João, de cor parda, 15 anos, respondeu:

Isso daí eu já vi um bocado de vezes sobre o cabelo, ele fica caçoando, o nariz, tudo assim, ele fica caçoando, até a cor da pele. Mas comigo isso daí nunca aconteceu, assim comigo, assim, não sei porque ele não mexe comigo, mas de vez em quando eu vejo esses *bullying* que ele faz, cor da pele até que eu vejo. Muito, mas eu não lembro muito assim, não estou lembrado muito, mas eu já vi gente falando assim sobre cor da pele, caçoando dos outros, do cabelo, caçoando. Entrevista 15/07/2023.

Diante do relato de João, estudante do Ensino Fundamental, 9º ano, percebemos o quanto é profunda a violência do racismo (recreativo) no espaço escolar do Quilombo, escancarado, domesticado e entendido pelas pessoas como natural, essas socializações racistas soam como “engraçado” entre aqueles que proferem brincadeiras sobre o fenótipo de pessoas pretas, produzindo depreciações entre colegas e adultos no espaço escolar.

Nesse sentido, o relato do colaborador de pesquisa descreve como o não debate sobre o racismo no ambiente escolar alimenta a reprodução perversa do racismo contra pessoas negras em ambientes institucionalizados. Quando um colaborador de pesquisa diz: “*mais de vez em quando eu vejo esses bullying*”. Fica claro, que a propagação racista sob imagem de pessoas negras, também são aquelas que tentam negar o racismo por uma explicação do bullying escolar manifestando através de apelidos, xingamentos, insultos; contudo, as pessoas que propagam discriminações alimentam o ódio disfarçado de brincadeiras, os quais projetam inferiorização, sobretudo contra crianças, adolescentes e jovens.

Essas violências não afetam apenas o aluno, mas toda comunidade negra e sua memória social, pois se um aluno negro é projetado como inferior na escola, socialmente esse adolescente negará sua identidade negra por uma falsa consciência da branquitude, ideologia reprodutora que tenta apagar a memória negra, como demonstra em seu relato, a aluna Fernanda: “*Muitas das pessoas falam de chamar as outras de cabelo seco, macaco, muitas outras coisas*”.

Em outro momento da entrevista, no mês de Julho, foi questionado aos alunos do ensino fundamental, 9º ano, se existem textos, imagens em seu caderno sobre história do Quilombo Joana Peres, e também se o livro didático retrata a história e cultura afro-brasileira. Felipe, de cor branca, 15 anos, filho de Antônio, respondeu enfatizando “*que não tem esse negócio de conteúdo Quilombola nas aulas e nem nos nossos livros*”. É notório perceber nos relatos dos professores, pais, coordenação nas seções acima, e agora no depoimento do aluno Felipe, que a cultura e história Quilombola de Joana Peres não é mencionada nas aulas ou no próprio currículo da escola, com isso, percebe-se, que a própria secretaria de educação do Município de Baião silencia a identidade Quilombola nas escolas, sendo que 80% das comunidades que compõe o território do Município é negro, marcas que reverberam o profundo apagamento da história Quilombola na educação de Joana Peres.

A desigualdade racial na escola do Quilombo tem aumentado, conforme consta nos dados do IBGE, censo Quilombola de 2022, onde o município de Baião tem 10º colocação com maior população Quilombola no território brasileiro. Esse fato escancara a estratificação racial no ambiente escolar do Quilombo Joana Peres e também em outras comunidades, pois a secretária de educação não faz debate e nem formação pedagógica com a temática da educação Quilombola no município.

Tabela 1: Municípios com maior quantidade absoluta de população Quilombola dentro de territórios Quilombolas – 2022.

Município	População total	População residente dentro de TQ	Pessoas quilombolas	Pessoas quilombolas residentes dentro de Territórios Quilombolas	Percentual de pessoas quilombolas residentes dentro de Territórios Quilombolas no total de pessoas quilombolas
Alcântara (MA)	18 466	10 420	15 616	9 868	63,19%
Abaetetuba (PA)	158 188	7 673	14 526	7 528	51,82%
Oriximiná (PA)	68 294	5 644	9 424	4 830	51,25%
Santa Luzia do Itanhy (SE)	13 616	4 405	4 647	3 988	85,82%
Bom Jesus da Lapa (BA)	65 550	4 012	7 639	3 757	49,18%
Itapecuru Mirim (MA)	60 419	4 892	14 488	3 734	25,77%
Óbidos (PA)	52 229	3 888	6 815	3 707	54,39%
Moju (PA)	83 039	3 643	6 250	3 407	54,51%
Macapá (AP)	442 933	4 814	8 935	3 245	36,32%
Baião (PA)	51 641	2 910	12 857	2 835	22,05%

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2022.

Entendo que esse apagamento da memória negra nas escolas seja resultado do processo contínuo de manutenção dos valores da branquitude e de uma colonialidade persistente materializada nas práticas racistas, de diversas roupagens, no município de Baião. Nesse sentido, nota-se que, a própria escola de Joana Peres e a Secretária de Educação

naturalizam a ausência da educação Quilombola como modalidade educacional nas escolas do campo. Assim, dificilmente uma criança Quilombola conhecerá a história de seu povo, ancestralidade e culturas, pois o que ensina na escola é internalização da subjetividade branca e universal, impondo a cultura negra como estranha e marginalizada.

Segundos os pais de alunos e os próprios estudantes afirmaram, não consta no livro de História algo ligado a cultura Quilombola e negra, o mesmo ocorre com as intelectualidades negras do Brasil, com autores que produzem debates sobre o racismo e a valorização da cultura negra na escola, a exemplo, Silvio de Almeida, Sueli Carneiro, Lelia Gonzalez, Nego Bispo, Beatriz Nascimento, entre outros pensadores negros que lutaram e lutam contra o racismo.

4.3 O funcionamento do racismo na escola do Quilombo

Conforme apresentado na introdução e capítulo 1, o propósito central desta pesquisa foi **entender o funcionamento do racismo no contexto escolar do Quilombo Joana Peres**. Articulado a tal propósito, busquei, ainda, responder a três perguntas que me conduziram ao longo da pesquisa, a saber: Quais os entendimentos sobre o racismo são produzidos por sujeitos do Quilombo no espaço escolar? Quais as implicações desses entendimentos na construção sociocultural do Quilombo atualmente?

Com base nos dados gerados em campo ao longo dos últimos dois anos, expus precisamente marcas e modos de funcionamento do racismo, desde dimensões cotidianas (KILOMBA, 2010) até institucionais (ALMEIDA, 2020), perpassando aspectos de racismo religioso (OLIVEIRA, 2017) e recreativo (MOREIRA, 2019), muitas vezes amenizado como se fosse bullying.

Nesse sentido, o racismo persistente na escola do Quilombo é efeito de uma conjuntura histórica social nacional e local, que perpassa desde a formação dos professores, quando ainda discentes universitários - formação marcada pela ausência total ou parcial do tema racial nas universidades por onde passaram, até a lógica de gestão da escola municipal que não oportuniza formação continuada a esses professores, que acabam por reproduzir o silenciamento diante das violências racistas, assim como, perpetuam o epistemicídio racial e não cumprem a aplicação obrigatória da lei 10.639/2003, criada e sancionada há 20 anos.

Diante dessa constatação, apontarei a seguir os racismos e suas marcas identificados na pesquisa e refletirei sobre seu funcionamento, para isso primeiramente enfatizo as marcas

do racismo no contexto mais amplo da comunidade, em seguida, foco nas marcas do racismo e em algumas imagens de controle racistas presentes na instituição escolar.

No contexto amplo do Quilombo Joana Peres, conforme ênfase ao longo dos capítulos 1 e 3, o racismo é uma realidade constante, o que foi motivador para a realização deste estudo, pois mesmo as perguntas não sendo novas, é urgente trazer a pauta no debate e a compreensão desse fenômeno tão violento e problemático, onde o racismo tem sido fonte de explicações e exclusões dos Quilombolas. Nesse sentido, chamei de racismo cultural, pois se trata de um sistema de valores naturalizados na vida da comunidade, uma cultura de inferiorização e depreciação de pessoas negras. Com isso, consegui identificar que o racismo faz parte das explicações e discursos de muitas pessoas que vivem nesta comunidade e ainda com ausência de informações verídicas sobre o conceito de Quilombo.

Um aspecto fundamental do racismo cultural estruturante de Joana Peres se fez presente na morosidade na busca pelo reconhecimento da comunidade como Quilombo. Muitas pessoas da própria comunidade não eram a favor, inclusive pessoas negras, e somente com a mobilização dos representantes negros do Quilombo conseguiram sustentar a continuidade de nossa história enquanto negros em diáspora.

No âmbito do racismo institucional, destaquei o papel dos órgãos estatais em ações que contrariam as culturas afro-brasileiras e negras, quando nas áreas de educação e saúde, há poucas pessoas negras ocupando cargos de privilégios e decisões importantes. O mesmo ocorre nas áreas administrativas, no legislativo e jurídico, assim os brancos são majoritários, inexistindo negros nessas ocupações, o que contribui para a invisibilidade e reprodução do racismo, pois como pessoas brancas não sofrem racismo, ficam sempre com o discurso de duvidar e amenizar essa violência. Assim, o racismo institucional está presente em diferentes instituições importante para o próprio Quilombo, inclusive quando uma política de controle partidário e eleitoral é colocada à frente do interesse dos Quilombolas.

Decorrente dos discursos presentes nas instituições religiosas, a intolerância religiosa e o racismo religioso também constituem dois pilares centrais do racismo presente no Quilombo. Conforme afirmei, esse racismo se configura pela predominância impositiva, legitimadora do uso da moral cristã contra às comunidades de terreiros, sobretudo contra a Umbanda, o Candomblé e outros credos afro/indígenas.

Conforme destaquei no capítulo 3, “a maioria dos professores, efetivos e temporários, segue orientação de credos religiosos com base no cristianismo, sendo a maioria de denominações pentecostais, adventista e católica. Assim, os conhecimentos teológicos realizados pelas igrejas geram explicações racializadas no espaço escolar que são

materializadas, principalmente, nas aulas da disciplina de Ensino Religioso, no ensino fundamental, sendo que, os professores usam conteúdos baseados na sua própria religião, e privam as abordagens das religiões de matriz africana”.

Outros dois racismos muito presentes ao longo da pesquisa foram os racismos recreativo e o cotidiano. Ambos enfatizam a naturalização dos processos de depreciação, inferiorização e ridicularização de pessoas negras devido sua cor e características fenotípicas, ocorrendo nas situações mais corriqueiras e banais da vida social, ainda que se trate de violências.

Identificar os racismos religioso, cotidiano, recreativo e institucional antes de falar do racismo escolar, constitui minha estratégia de colocar em evidência como todas essas faces do racismo estão presentes no espaço escolar, onde a diversidade da vida no Quilombo se faz presente de modo contundente, sendo mais grave, pois é lá que o futuro da comunidade Quilombola está sendo gestada.

Assim, além de tudo que foi narrado, o racismo na instituição escolar perpassa os livros didáticos e materiais extras, os quais não contemplam a temática das relações étnico-raciais, e a ausência de um PPP concluído e que inclua as diretrizes obrigatórias das leis 10.639/03 e 11.645/09. Entendemos, com isso, que quando a instituição escolar não faz o debate crítico sobre raça e cultura Quilombola, a mesma produz posicionamentos baseados apenas na perspectiva da branquitude, pois contribui para o apagamento da memória negra e Quilombola. Logo, essa política de controle das temáticas que são abordadas na escola também se estrutura com base no epistemicídio racial, como uma política de morte aos conhecimentos ancestrais da população Quilombola de Joana Peres. Esse controle institucional, por meio do silenciamento da memória negra, gera, ainda, o distanciamento da negritude da vida dos/as estudantes Quilombolas na educação básica.

Nesse sentido, a falta de uma educação Quilombola em Joana Peres tem afetado inclusive os estudantes Quilombolas que realizam o PSE Quilombola da UFPA, pois os mesmos precisam dissertar sobre temáticas negras e Quilombolas, assim, muitos alunos têm dificuldade em organizar as ideias para a redação, por desconhecerem sua história e de intelectuais negros e negras.

Resultado desse processo, um aspecto fundamental e que se torna muito problemático é a questão do pardo. Tem sido comum uma identificação generalizada de pessoas de raça negra, inclusive de cor preta, como se fossem todas pardas, inclusive uma substituição da denominação negra por parda, como se isso pudesse ser feito. Considero isso um reflexo dos silenciamentos da cultura negra na comunidade Quilombola e uma estratégia muito presente

no discurso da branquitude e da mestiçagem em apagar a diversidade de pessoas negras em termos como pardo, moreno etc. (SENA, 2023).

Chegando às considerações finais desta pesquisa, é fundamental deixar indicado que todos os fenômenos de racismo identificados e debatidos nesta pesquisa podem ter desdobramentos jurídicos, se assim o compreenderem a comunidade negra alvo dessa violência. Por acreditar em um processo amplo de transformação social, acreditamos que a educação seja nossa maior ferramenta no enfrentamento ao racismo, e por isso é urgente uma escola Quilombola para Joana Peres.

5. CAPÍTULO 05: POR UMA ESCOLA QUILOMBOLA PARA JOANA PERES

Nesta pesquisa, abordei a questão racial no espaço educacional de uma escola dentro de um território Quilombola. Tal investigação buscou entender o funcionamento do racismo no contexto educativo a partir de um território negro amazônico, dando protagonismo ao pensamento de intelectuais negros e negras nas análises de diferentes racismos que demarcam o processo histórico e atual de exclusões de pessoas negras ao direito à educação.

Em virtude dos argumentos apresentados nesta dissertação, alinhados à crítica ao profundo epistemicídio racial e a persistência do racismo na escola do Quilombo Joana Peres, proponho intervenções a partir do debate sociocultural, com o propósito de romper com o currículo escolar capitalista que norteia as práticas pedagógicas da formação de estudantes Quilombolas na educação básica de Joana Peres, atualmente. Com enfoque na etapa da educação Infantil e ensino fundamental, a proposta é nos voltarmos à educação Quilombola humanista e crítica a partir das memórias, origens negras e Quilombolas. Nesse sentido, entendo por educação Quilombola uma modalidade de educação destinada aos grupos Quilombolas que residem no espaço rural e urbano, principalmente periféricos. Essa educação está direcionada aos valores ancestrais, culturais, econômicos e políticos do modo específico Quilombola de viver na Amazônia.

Com isso, reflito com base na Constituição Federal de 1988, no exercício da liberdade, democracia e organização social dos povos tradicionais, para defender uma educação engajada nos valores da memória preta dos diferentes grupos afro-brasileiros que compõe a diversidade da população brasileira. Dessa forma, é urgente que a comunidade escolar, os professores, estudantes, lideranças Quilombolas e demais funcionários educacionais, e os currículos, tensionem os debates a partir da origem, memória, cultura africana, afro-brasileira e Quilombola como orienta a Lei 10.639/2003 e a própria Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/1996, pois garante direitos aos povos Quilombolas a exercer a prática de ensino da educação Quilombola em seu território, voltado a diversidade racial com projeto pedagógico Quilombola que valorize práticas antirracistas ao combate do racismo institucional e cotidiano, algo que não consta na presente instituição educacional pesquisada, como pontuei nos capítulos 1, 2 e 4.

Além disso, se constatou na pesquisa que a escola de Joana Peres não faz debates baseados no pensamento de intelectualidades negras e Quilombolas, nesse sentido, reforçamos e reafirmamos a importância de teorizarmos a partir do pensamento negro. Com isso destaco nomes importantes de intelectuais negros e Quilombolas, locais e nacionais: Elias

Gomes, Benedita Ribeiro, Eráclito Ferreira, Deusdete Ribeiro, Nego Bispo, Adalgiza Machado, Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Glenda Melo, Silvio de Almeida, Adilson Moreira, Grada Kilomba, José Sena, Denis Oliveira, Roberto Borges, dentre tantos outros.

Com base no posicionamento da educação Quilombola, pondero que o saber Quilombola dos velhos e velhas lideranças são essenciais para serem ensinados aos alunos Quilombolas pelas seguintes afirmações: são conhecimentos produzidos através da oralidade, pelas lutas, resistências e atuações coletivas de pretos e pretas que lutaram e lutam contra as diferentes violências racistas que historicamente afetaram e afetam o modo de vida Quilombola, e também as diversas lideranças que são silenciadas no espaço escolar, ou seja, é necessário que a educação Quilombola esteja organizada no projeto pedagógico Quilombola da instituição escolar, alinhada com a associação Quilombola de Joana Peres.

Outro dado que compareceu na pesquisa e serve como base para justificar a inserção da educação Quilombola em Joana Peres é ausência de conhecimentos das diferentes culturas negras que historicamente faziam parte das relações sociais dos Quilombolas, a exemplo o Samba de Cacete e o Boi Bumbá, contudo, esses conhecimentos não estão presentes nos currículos da escola, assim, os estudantes não têm conhecimento sobre essas culturas, devido não serem trabalhadas nas aulas, produzindo apagamento social das origens Quilombolas na Comunidade.

Ademais, compareceu no estudo etnográfico a invisibilidade de parteiras e curandeiras do Quilombo Joana Peres, como Paula Machado e outras mulheres Quilombolas que não são mencionadas na escola, então, esses saberes Quilombolas produzidos por mulheres negras são tidos como não importantes, descartáveis aos alunos, entendendo esse controle social como a morte da cultura negra decretada pelas instituições sociais, como a secretaria de educação e a escola do Quilombo. Assim o currículo que se faz presente no espaço educacional de Joana Peres produz apenas valores individuais e eurocentrados.

A educação é um instrumento que produz conhecimento e transmissão de valores que podem ser bons ou podem desumanizar grupos sociais, como ocorreu e ocorre com os povos negros e indígenas pela ética eurocêntrica ensinadas nas escolas brasileiras, logo, esses projetos da branquitude têm o objetivo de universalizar a subjetividade branca causando marginalização à negritude com os diferentes controles institucionais que alimentam práticas racistas que violam liberdade e o direito das pessoas negras. Nelson Mandela nos ensinou que o racismo é uma prática de aprendizagem que projeta estigmas nas pessoas negras como inferiores e estigmatizadas. Ele nos ensina também que podemos ensinar a amar e a valorizar

a negritude e a cultura negra como conhecimentos importantes as novas gerações, cidadãos que possam respeitar a diversidade étnico-racial e religiosa de cada grupo social.

Em virtude dos fatos mencionados, é importante destacar que a educação Quilombola orienta-se por uma política coletiva que potencializa a diversidade. Por isso, vale ressaltar que o poder público, na figura da prefeitura de Baião e o próprio estado do Pará precisam engajar e mobilizar políticas públicas direcionadas à educação Quilombola para a Amazônia paraense, apoiando os movimentos negros das referidas comunidades Quilombolas, sobretudo Joana Peres. Nesse sentido, é válido relembra Nego Bispo, intelectual negro e Quilombola, que ancestralizou recentemente, e que nos relembra o quanto temos resistido e reinventado modos de convivência até com aqueles que insistem em querer nos exterminar:

...nós, povos contra colonizadores, temos demonstrado em muitos momentos da história a nossa capacidade de compreender e até de conviver com a complexidade das questões que esses processos tem nos apresentado. Por exemplo: as sucessivas ressignificações das nossas identidades em meio aos mais perversos contextos de racismo, discriminação e estigma; a readaptação dos nossos modos de vida em territórios retalhados, descaracterizados e degradados; a interlocução de nossas linguagens orais com a linguagem escrita dos colonizadores. Esses sinais indicam que ainda existem muitas possibilidades de convivência entre os diversos povos, que as tentativas de confluência presentes na Constituição Federal podem sim avançar, desde que haja por parte dos colonizadores um real esforço para que isso ocorra (SANTOS, 2019, p. 74).

Nesses anos do processo seletivo especial do vestibular Quilombola da UFPA, poucos jovens negros participaram desse certame devido não haver incentivo pela comunidade escolar de Joana Peres, pois as discussões sobre o racismo, identidade, território, cultura e religiosidade Quilombola não são abordados com os estudantes descritos no capítulo 4 desta dissertação. A ausência desse debate racial na escola afeta diretamente jovens negros e negras que passam por uma lavagem cerebral devido à imposição dos valores da branquitude que também afetam o futuro da associação Quilombola devido às pessoas não estarem associadas na instituição. Portanto, é com urgência que se possa inserir a educação Quilombola escolar no Quilombo Joana Peres. Sem prática pedagógica Quilombola, o Quilombo Joana Peres continuará a sofrer com violências racistas, epistemicídio racial e a persistência das diferentes desigualdades.

Assim, com base nos argumentos proferidos sobre educação Quilombola para Joana Peres, apresento práticas antirracistas que podem viabilizar o combate à persistência do

racismo no ambiente escolar. A proposta para escola Quilombola de Joana Peres se divide em duas dimensões: atividades formadoras e atividades de ação política direta.

Atividades formadoras

- 1) Organizar o I Seminário Quilombola de Joana Peres em parceria com Associação Quilombola. O objetivo é apresentar pesquisas de estudiosos Quilombolas de Joana Peres e também trazer pesquisadores que atuam com a temática das relações étnico-raciais e Quilombolas das universidades e centros de pesquisas da Amazônia. Juntos mobilizar debates que valorizem os aspectos da cultura negra de Joana Peres e o enfrentamento ao racismo;
- 2) Em parceria com o poder público, Secretaria de Educação e Associação Quilombola, mobilizar formações continuadas aos professores (as) baseadas nas relações étnico-raciais e com temas da educação Quilombola;
- 3) Fazer rodas de conversas contínuas por meio da Associação Quilombola com as lideranças Quilombolas e demais jovens negros abordando temas como território, identidade, cultura negra, história, religiosidades, persistência do racismo em ambiente institucionalizado e cotidiano;
- 4) Organizar exposições com elementos da memória dos mais velhos, em busca de dialogar com tal população Quilombola, aspectos de sua história que têm sido silenciados e apagados. Outro propósito é articular em tal exposição rodas de conversas e contação de histórias de heróis como Nego Bispo, Zumbi, Dandara dos Palmares e outras personalidades que foram historicamente ocultadas nas escolas;
- 5) Integrar experiências e narrativas das lideranças Quilombolas nas atividades da escola do Quilombo;
- 6) Mobilizar formação para lideranças Quilombolas em parceria com as universidades e centros de pesquisa;
- 7) Implementar com urgência, por meio de formação continuada, as leis 10.639/03 e 11.645/09;

Atividades de ação política direta

- 1) Construção de um espaço político-cultural de salvaguarda da memória Quilombola de Joana Peres;

- 2) Construção do projeto político pedagógico Quilombola para a escola de Joana Peres, mobilizando a participação de todos moradores locais e também participação de especialistas dessa temática;
- 3) Produzir materiais didáticos e paradidáticos sobre a história do Quilombo Joana Peres, que subsidie as atividades educacionais da escola;
- 4) Organizar eventos culturais que valorizem a cultura Quilombola do carimbó, farinhada e o desfile Quilombola dos jovens negros (as) na comunidade.
- 5) Incentivar a feira pedagógica Quilombola com inserção de produtos extrativistas da castanha, bacuri, peixes, farinha, açaí e demais produtos Quilombolas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**:-Pólen, 2019. 264 (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro) São Paulo, 2020.
- BARRETO, M.; DE MACEDO, R. MASCARENHAS F., H. **Quilombolas Communities, Racism and Ideology in the Speech of Jair Bolsonaro: Critica lStudy on Politica land Judicial Discourse**. Braz. J. Pub. Poly, v. 10, p. 700, 2020.
- BERNARDINO-COSTA, J.; GROSFUGUEL, R. Decolonialidade e perspectiva negra. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 15-24, 2016.
- BRASIL. **Constituição Federal da República do Brasil**, Senado Federal, Brasília, 1988.
- BRASIL. **Convenção nº 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais**. 1989.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Lei n. 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. **História e Cultura Africana e Afro-Brasileira**.
- CARNEIRO, E. **Quilombo dos Palmares**. Biblioteca Pedagógica Brasileira, Vol. 302, Série 5ª, Companhia ed. Nacional, São Paulo, 1958.
- CARNEIRO, S. Mulheres em movimento. **Estudos avançados**, v. 17, p. 117-133, 2003.
- CARNEIRO, S. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero**. Racismos contemporâneos. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, p. 49-58, 2003.
- CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005.
- CARMO, M. Bença, bisa Pituca: memórias da mãe velha e seu reflexo na categoria "negro-índio" no Quilombo Itamoari-PA. 2022. Exame de qualificação (Mestrando em DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL) - Museu Paraense Emílio Goeldi. Belém: MPEG, 2022.
- COSTA, J; GROSFUGUEL, R. Decolonialidade e perspectiva negra. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 15-24, 2016.
- CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista estudos feministas**, v. 10, p. 171-188, 2002.
- CERQUEIRA, D.; COELHO, D. **Democracia racial e homicídios de jovens negros na cidade partida**. No. 2267. Texto para Discussão, 2017.
- CÉSAIRE, A. **Discurso sobre o colonialismo**. [Tradução de Noêmia de Sousa]. Lisboa: Ed. Livraria Sá da Costa Editora, 1978.

COLLINS, P. H. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Boitempo editorial, 1990/2019.

CURI, P.; RIBEIRO, M. T.; MARRA, C. A violência obstétrica praticada contra mulheres negras no SUS. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 72, n. SPE, p. 156-169, 2020.

CRUZ, R. **Confluências da língua portuguesa no Baixo Tocantins 30 anos de história**. In: ANAIS do I Congresso de Letras do Campus de Tocantins Cametá, 2018, p. 473-485.

DA SILVEIRA, R. **Os selvagens e a massa: papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental**. **Afro-Ásia**, n. 23, 2000.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Boitempo Editorial, 2016.

Desigualdade racial na educação brasileira: um Guia completo para entender e combater essa realidade. **Observatório de Educação em Ensino Médio e Gestão**. Disponível: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/>

DE FREITAS, L. F. R., MARTINS, E. E. B., & SENA, J. (2022). DESPENSAR A COLONIALIDADE. **Revista Linguagem & Ensino**, 4-18.

DE SOUZA A., I. Biopolítica e racismo ambiental no Brasil: a exclusão ambiental dos cidadãos. **Opinião Jurídica**, v. 12, n. 24, p. 87-99, 2013.

DE SOUZA, V. **As ideias eugênicas no Brasil: ciência, raça e projeto nacional no entre-guerras**. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, v. 6, n. 11, 2012.

DO VALE, R. A. L.; SANTOS, G. G. Racismo na educação escolar: discursos que ferem. **Revista Educação em Questão**, 57(54). (2019).

DUBOIS, W. E. B. **As almas do Povo Negro**. Disponível em: <https://afrocentricidade.wordpress.com/2004/12/18/as-almas-do-povo-negro-w-e-bdubois-livro/>

FANON, F. **Os condenados da terra**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1968.

FELICIEN, A.; MURIEL, M. Patrícia Hill Collins: Amazonizando o conceito de imagem de controle. **Revista África e Africanidades**, 2023, p. 11-20.

FERREIRA, L. M. Sobre o conceito de arqueologia da diáspora africana. **MÉTIS: história & cultura**, v. 8, n. 16, p. 267-275, 2009.

FIGUEIREDO, A. Somente um ponto de vista. **cadernos pagu**, 2017.

FREITAS, L.; MARTINS, E.; SENA, J. Despensar a colonialidade: desarticulações narrativas para ensaiar a crítica decolonial. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 25, n. 2, p. 4-18, 2022.

FREYRE, G. **Casa-grande & senzala**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2019.

Gramsci, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

GEDRAT, D. C.; ALVES, G. G.; SILVA, A. Percepção de Preconceito num Quilombo Urbano do Sul do Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 40, 2020

GOMES, F. **Quilombos e mocambos: camponeses negros e a experiência do protesto coletivo no Brasil escravista**. Educação-Africanidades-Brasil, MEC/Secadi, 2015.

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.

GROSSI, P. **Violência e racismo na vida de mulheres Quilombolas: invisibilidade perversa**. Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, v. 16, n. 1, 2018.

HALL, S. **“Raça, um significado flutuante”**. Conferência de 1995. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/511244329/HALL-Stuart-Raca-um-significado-flutuante-Conferencia-de-1995>

JUNIOR, C.; AFROETNOMATEMÁTICA, H. A. Quilombo: patrimônio histórico e cultural. *Revista Espaço Acadêmico, Curitiba*, n. 129, 2012.

KILOMBA, G. **Memórias de Plantação – episódios de racismo cotidiano**. Budapest, Interpress, 2020.

KNIGHT, F. W.; TALIB, Y.; CURTIN, P. D. **A diáspora africana**. AJAYI, J. F. A. História geral da África, VI: África do século XIX à década de, p. 875-904, 1880.

LÓPEZ, L. C. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 16, p. 121-134, 2012.

NASCIMENTO, A. **O quilombismo**. Editora Perspectiva SA, 2020.

NASCIMENTO, A. **Quilombismo: um conceito emergente do processo histórico-cultural da população afro-brasileira**. Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 197-218. 2009.

NOGUEIRA, S. **Intolerância religiosa**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2020.

MAIA, F. J.F; FARIAS, M. H. V. de. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. *Interações (Campo Grande)*, v. 21, p. 577-596, 2020.

MBEMBE, A. Sujeito racial in: **Crítica da razão negra**. São Paulo: N-1 Edições. 2018, p. 27-77.

MALCHER, M. **Identidade Quilombola e Território**. 2006. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Geografiasocioeconomica/Geografiacultural/120.pdf>. Acesso em 20/12/2021, v. 20, 2018.

MIGNOLO, W. D. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade**. Revista brasileira de ciências sociais, v. 32, 2017.

MONTEIRO, A. **Cidadãos do céu, e Quilombolas na terra: um estudo sobre articulações entre crenças pentecostais e aspectos da territorialização de um Quilombo amazônico** / Alef Monteiro de Souza. Belém: PPGSA-UFPA, 2021. 110 f.

MOURA, C. **Quilombos: resistência ao escravismo**. (No Title), 1993.

MOREIRA, A. **Racismo recreativo**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, Identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05 de novembro de 2003, 17p.

MUNANGA, K. **Negritude : usos e sentidos** / KabengeleMunanga. – 3. ed. – 1. reimp. – Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2012. – (Coleção Cultura Negra e Identidades)

OLIVEIRA, D. **Racismo Estrutural: uma perspectiva histórico-crítica**. Ed. Dandara, São Paulo, 2021.

OLIVEIRA, A. M. B. **Religiões Afro-brasileiras e o Racismo: contribuição para a categorização do racismo religioso**. Universidade de Brasília, 2017.

PERUZZO, C. M. K. Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação. **Estudios sobre las culturas contemporáneas**, v. 23, n. 3, p. 161-190, 2017.

PEIRANO, M. Etnografia, ou a teoria vivida. **Ponto Urbe. Revista do núcleo de antropologia urbana da USP**, n. 2, 2008.

PIXUNA, L. FERREIRA, S. Epistemicídio Racial e o Enegrecer **Revista África e Africanidades**, n. 51 a 59. 2023.

PIXUNA, L. R.. Racismo no Quilombo? Demandas e desafios estruturais no interior da Amazônia Paraense. **Revista África e Africanidades**, v. XVI, p. 211-240, 2023.

QUIJANO, A. et al. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. 2000.

RAMOS, S. C. **Baião: história de um Município** – Valente – Gráfica e Editora Passagem Saldanha Marinho. Belém. 2009.

REIS, J. Quilombos e revoltas escravas no Brasil. **Revista usp**, n. 28, p. 14-39, 1996.

REIS, J. **Uma história da liberdade**. In: REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). **Liberdade por um fio: história do Quilombo no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RIBEIRO, D. Conservação e População Tradicional em Área de Unidade de Conservação: O caso da RESEX Ipaú-Anilzinho. **Monografia**, UFPA. 2014.

SANTOS, A. **Colonização, Quilombos: modos e significados**. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

SANTOS, R.; SILVA, R. Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura. **Educar em revista**, v. 34, p. 253-268, 2018.

SENA, J. Corpos Dissidentes, Saúde Sexual e Microbiopolíticas de Resistência na Amazônia Atlântica. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. 2020, p. 1710-1734.

SENA, J.; SILVA, V.; SOUSA, D. “Para de ter vergonha de ti e aceita o cabelo que tu tem”. Performances narrativas de raça na Amazônia Marajoara. **Caderno de Letras Pelotas**, n. 40, maio-agosto, 2021, p.35-57.

SENA, J. De cabokos a negro/indígenas sobre a emergência de sujeitos políticos da raça e a mundiação da Matriz Colonial do Poder. Dossiê Raça e Amazônidades, **Revista África e Africanidades**, n. 29, 62. 2003

SILVA, A. D. P. **O Vale do Tocantins e a Lei Anilzinho: A Lei dos Posseiros (1961-1981)**. Dissertação de Mestrado, UFPA. 2016

TELLES, J.; ZAMORA, M.; DOS SANTOS R. Colonialidade e racismo no brasil: a raça em questão. **Polêm! ca**, v. 21, n. 2, 2021.