

## Educação quilombola e desenvolvimento sustentável em perspectiva no estado do Amapá

*Quilombola education and sustainable development in perspective in the state of Amapá*

*Educación quilombola y desarrollo sustentable en perspectiva en el estado de Amapá*

Maria das Dores do Rosário Almeida<sup>1</sup>  
Instituto de Mulheres negras do Amapá

Joana Carmen do Nascimento Machado<sup>2</sup>  
Secretaria de Educação do Estado do Pará

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo analisar a importância do Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade, desenvolvido pela Escola Quilombola Estadual Daniel de Carvalho, à luz da Lei nº 10.639/2003, e sua interface com o desenvolvimento sustentável. A problemática investigada consiste em verificar se o projeto é capaz de minimizar os impactos do avanço da fronteira agrícola de grãos sobre a identidade negra local. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utiliza a história oral (por meio de conversas informais) e os métodos de pesquisa bibliográfica e análise documental. Conclui-se que o projeto apresenta conexão com o desenvolvimento sustentável ao buscar fortalecer a identidade cultural, com foco na geração futura e na preservação da natureza.

**Palavras-chave:** Educação quilombola; Desenvolvimento sustentável – Amapá; Identidade cultural; Educação básica - Lei nº 10.639/2003; Projeto Educar.

**Abstract:** This article aims to analyze the importance of the Educating for Equality - Quilombo My Identity Project, developed by the Daniel de Carvalho State Quilombola School, in light of Law No. 10.639/2003, and its interface with sustainable development. The problem investigated consists of verifying whether the project is capable of minimizing the impacts of the advance of the grain agricultural frontier on the local black identity. The research, with a qualitative approach, uses oral history (through informal conversations) and the methods of bibliographic research and documentary analysis. It is concluded that the project presents a connection with sustainable development by seeking to strengthen cultural identity, focusing on the future generation and the preservation of nature.

**Keywords:** Quilombola Education; Sustainable Development – Amapá; Cultural Identity; Basic Education - Law No. 10,639/2003; Educating Project.

**Resumen:** El presente artículo tiene por objetivo analizar la importancia del Proyecto Educar para la Igualdad- Quilombo, Mi Identidad, es un programa en desarrollo por la escuela Quilombola Daniel de Carvalho, a la luz de la Ley nº 10.639/2003, y su interface con el desarrollo sustentable. La problemática investigada consiste en verificar si el proyecto es capaz de minimizar los impactos de avance de la frontera agrícola de grano sobre la identidad negra local. La pesquisa, de carácter cualitativo, utiliza la historia oral por medio de conversas

---

<sup>1</sup> Mestra em Desenvolvimento Sustentável junto aos Povos e Terras Tradicionais pela Universidade de Brasília. Imena, Macapá, AP, Brasil. E-mail: [mulheresdoigarape@gmail.com](mailto:mulheresdoigarape@gmail.com); Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5031951627774896>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4291-858X>.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará. Seduc-PA, Belém, PA, Brasil. E-mail: [joana.machado@seduc.pa.gov.br](mailto:joana.machado@seduc.pa.gov.br); Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7193805911383406>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4228-979X>.

informales, métodos de pesquisa bibliográfica y analisis documental. Concluye se, el proyecto presenta conexión com el desarrollo sustentable, visando fortalecer la identidad cultural, com foco em las generaciones futuras y em la preservación de la naturaleza.

**Palabras clave:** Educación Quilombola; Desarrollo Sustentable – Amapá; Identidad cultural; Educación Básica - Ley nº 10.639/2003; Proyecto Educar.

---

**Recebido em:** 13 de agosto de 2024

**Aceito em:** 24 de outubro de 2024

---

## Introdução

O estado do Amapá está localizado na região Norte, na Amazônia brasileira, e é composto por 16 municípios. Em 10 deles, há comunidades quilombolas: Macapá, Calçoene, Ferreira Gomes, Itaupal, Laranjal do Jari, Mazagão, Oiapoque, Santana, Tartarugalzinho e Vitória do Jari.

De acordo com os resultados do Censo Demográfico 2022, a população quilombola residente no Brasil é de 1.327.802 pessoas, correspondendo a 0,65% da população nacional. Na região Norte, há 166.069 quilombolas, e, no Amapá, a população quilombola é de 12.524 pessoas, representando 1,71% dos 733.508 habitantes do estado. O Amapá é, assim, a segunda unidade da Federação com maior número de quilombolas (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023).

O estado possui 31 comunidades quilombolas com diferentes *status* fundiários: quatro comunidades tituladas; uma comunidade com portaria; três com Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID); uma com RTID e estudo técnico; e 23 com estudo técnico (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023). Apesar disso, não há escola quilombola em todas as 31 comunidades quilombolas do estado.

Para Fiabani (2005, p. 390), “O quilombo contemporâneo [...] consistem em grupos que desenvolveram práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio”.

O Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, em seu art. 2º, estabelece que

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto-atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (Brasil, 2003b).

Nesse aspecto, o Estatuto da Igualdade Racial, instituído pela Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, no art. 31, reafirma o dever do Estado de emitir o título definitivo para os

remanescentes das comunidades quilombolas que estejam ocupando suas terras (Brasil, 2021). O estatuto, ainda, em seu art. 32, delega ao Poder Executivo Federal a responsabilidade de elaborar políticas públicas específicas para o desenvolvimento sustentável dessas comunidades, respeitando suas tradições de proteção ambiental.

Diante disto, o presente artigo busca compreender a importância da experiência pedagógica do Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade (Amapá, 2023), bem como seu impacto no fortalecimento do ensino-aprendizagem e da identidade cultural do Quilombo Santo Antônio da Pedreira, considerando o avanço da fronteira agrícola. Esse avanço representa, no estado Amapá, a expansão do agronegócio de grãos sobre territórios historicamente ocupados.

O interesse pelo tema deste artigo decorre da vivência pessoal da autora, descendente de um território tradicional negro, a Vila do Carmo do Macacoari, no município de Itaubal, no Amapá. Além disso, sua formação profissional como professora e atuação no movimento de mulheres negras amapaenses permitiu perceber que projetos exitosos em escolas quilombolas no Amapá ainda estão restritos ao contexto local. É importante também observar a expansão silenciosa do agronegócio de grãos no estado, especialmente na rodovia AP-070, onde se localizam as escolas quilombolas estaduais (EQE) José Bonifácio, Nestor Barbosa da Silva, Pedro Alcântara Chaves Lopes e Daniel de Carvalho.

Nesse cenário, o presente estudo apresenta a seguinte pergunta norteadora: o Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade pode minimizar os impactos do avanço da fronteira agrícola de grãos sobre a identidade negra local?

Acreditamos que este estudo contribuirá para a educação quilombola no Amapá, promovendo o debate sobre os desafios de aplicar a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e outras legislações educacionais específicas a educação em territórios quilombolas da Amazônia amapaense, cujas terras estão sendo impactadas pelo avanço do agronegócio de grãos de soja.

A base teórica deste estudo encontra suporte em Castro (1998, 2012), Custódio (2023), Gomes (2015), Lobato (2009), Malcher (2008), Moreira e Candau (2011), Porto-Gonçalves (2008), Salles (1971) e Santos (2019), entre outros.

A metodologia adotada foi a história oral (conversa informal com roteiro orientador), juntamente com a pesquisa bibliográfica e a análise documental. De acordo com Meihy e Holanda (2015, p. 14), “a História Oral é uma parte do conjunto de fontes orais e sua manifestação mais conhecida é a entrevista”. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa; segundo Minayo (2001, p. 22), a pesquisa “qualitativa responde a questões muito particulares”. Nas ciências sociais, ela foca o que não pode ser quantificado.

O Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade começou a ser desenvolvido, em 2023, por isso, ainda não há trabalhos publicados sobre ele. Nesse sentido, a metodologia proposta buscou ouvir pessoas envolvidas em sua idealização e execução, como a gestão da escola (que, por motivo de agenda, não foi possível entrevistar) e duas professoras participantes do projeto. Essas entrevistas ocorreram no mês de junho de 2024, em locais previamente agendados pelas interlocutoras da pesquisa. As informações foram obtidas por meio do roteiro orientador a seguir.

#### Quadro 1 – Roteiro Orientador

1) Em breves palavras, fale de você: a) Qual o seu nome completo, sua formação e sua função na EQE Daniel de Carvalho? b) Há quanto tempo você está na escola? Você é da comunidade ou não?
2) Sobre o Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade: a) Você considera esse projeto uma experiência bem-sucedida? Se sim, por quê? b) Você acredita que ele está alinhado com o desenvolvimento sustentável? Em caso afirmativo, em quais aspectos?
3) Sobre a educação sustentável: a) Para você, o que é uma educação sustentável? b) O Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade aborda o impacto do agronegócio de grãos na identidade local?
4) Sobre o apoio institucional: Como a gestão Secretária de Estado de Educação do Amapá e o Núcleo Étnico-Racial podem apoiar projetos educacionais quilombolas focados no desenvolvimento sustentável, desenvolvidos pelas escolas?

Fonte: elaborado pelas autoras.

As conversas com as duas professoras foram gravadas em gravador de voz digital e transcritas. As informações desse documento oral estão na seção “Projetos bem-sucedidos e sua interface com o desenvolvimento sustentável” deste artigo. O presente estudo tem como objetivo analisar a importância do Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade, desenvolvido pela EQE Daniel de Carvalho, com base na Lei nº 10.639/2003, e sua interface com o desenvolvimento sustentável. Além disso, buscamos apontar os resultados positivos quanto ao fortalecimento da identidade quilombola local por meio da execução do projeto, bem como dar visibilidade a uma iniciativa bem-sucedida desenvolvida por uma escola quilombola na Amazônia amapaense.

Este estudo se estrutura em três seções: “Breve histórico da presença negra no Amapá”, “Projetos bem-sucedidos e sua interface com o desenvolvimento sustentável” e “Diálogo com o Estado sobre os avanços e desafios da educação quilombola no Amapá”.

### **Breve histórico da presença negra no Amapá**

A historiografia brasileira, durante muito tempo, apagou a presença de negros(as) africanos(as) escravizados(as) dos temas amazônicos, negando-lhes o direito ao reconhecimento de sua composição étnica e contribuição cultural para a Amazônia. Diante desse silenciamento étnico-cultural, intelectuais se debruçaram sobre documentações oficiais do período colonial no Brasil e, neles, encontraram evidências da presença mão de obra escrava negra na Amazônia portuguesa desde o século XVII.

Conforme Cambraia e Lobato (2013), a historiografia amazônica, destaca que os(as) indígenas livres e escravizados foram a principal força de trabalho no período da Amazônia colonial, entre o século XVI e a metade do século XVIII. Entretanto, pesquisas afirmam que, nesse período, houve significativa contribuição da mão de obra africana na região. Em 1749, já existia, no rio Anauerapucuo, “um importante mocambo, cujos negros se internaram para o norte quando descoberto pelas expedições de resgates de índios”, e, em 1788, havia, em Macapá, 750 escravos africanos (Salles, 1971, p. 221).

Os pesquisadores Vergolino-Henry e Figueiredo (1990), ao analisarem os arquivos públicos do estado do Pará, confirmaram a presença negra no Amapá no período de 1775 a 1779, para o uso da mão de obra escrava. Em documentos relativos à construção da Fortaleza de São José de Macapá, os autores identificaram registros da mão de obra negra e indígena em edificações nas obras de fortificações militares, como a construção dessa fortaleza, em 1767.

Marin (1999) *apud* Gomes (2015) afirma que a construção da Fortaleza de São de Macapá durou 10 anos (1764-1773). Durante esse período, os proprietários de escravos foram obrigados a colocá-los à disposição da fortificação e construção do forte. No ano de 1765, a força de trabalho nos canteiros de obras da Fortaleza, em um período de 11 meses, era constituída de 2.598 indígenas e 2.394 negros escravizados.

Vergolino-Henry e Figueiredo (1990) também comprovaram a presença negra nos trabalhos de roçado e lavoura, especialmente nas plantações de arroz, bem como em construções urbanas (como câmaras e cadeias públicas), em serrarias, como carreteiros, em atividades pastoris e nos estaleiros (corte de madeira e lenha e fabricação de canoas).

O processo de aquilombamento no período colonial adquiriu, ao longo do tempo, novos significados relacionados à forma de aquilombar, pelas diferenças, mas com significados semelhantes, e pelas localizações em terras de fronteira econômica de ocupação, protegidas pela geografia da região (Gomes, 2015). Esses elementos foram essenciais para garantir a mobilidade e a resistência dos quilombos que se espalharam por todo o Brasil.

Nas regiões amazônicas, proliferaram os quilombos extrativistas, que se deslocavam constantemente, ocupando territórios e utilizando-se dos recursos hídricos, da caça e da pesca, inclusive no Amapá. Em 1779, expedições contra mocambos encontraram vestígios de roças de mandioca desmanchadas, sem a presença de quilombolas. Além disso, havia os quilombos mercantis, que realizavam trocas com indígenas e barcos regatões (Gomes, 2015).

Segundo Souza (2019), para conhecer a presença africana na Amazônia, é necessário compreender os diversos contextos de luta nos quais esses indivíduos foram, e continuam sendo, capazes de se adaptar, desenvolvendo, sempre que possível, suas próprias lógicas de resistência, seja na criação de quilombos ou mocambos.

Clóvis Moura (2021) define o quilombo como nódulos de resistência permanente ao sistema escravista, com base em sua função social de enfretamento ao sistema escravista e de possibilitar a formação de uma sociedade alternativa de homens livres marginalizados, independentemente de sua cor.

### **Dados sobre o reconhecimento das comunidades quilombolas no Amapá**

O evento denominado Encontro de Tambores, em 2023, completou a sua 28ª edição, realizado no Mês da Consciência Negra, no Centro de Cultura Negra do Amapá. O evento reafirma a significativa presença negra nesse estado. É uma das manifestações culturais mais aguardadas pelos grupos que herdaram e preservam a maior expressão cultural do Amapá, o marabaixo, principalmente os coletivos oriundos dos quilombos e das comunidades negras rurais.

Nesse período, as pessoas migram para a capital Macapá, para participar desde a abertura do evento, no rufar dos tambores, quando se unem os tambores urbanos e rurais.

O primeiro Encontro de Tambores aconteceu em 1995, na Comunidade de Curiaú, mas somente em 1998 essa comunidade teve suas terras regularizadas pela Fundação Cultural Palmares (FCP) ([2016]). No ano seguinte, 3 de novembro de 1999, recebeu o título definitivo de Comunidade Remanescente de Quilombo.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), reconhece a propriedade definitiva das terras ocupadas

pelos remanescentes das comunidades dos quilombos, cabendo ao Estado emitir os respectivos títulos. Desde então, as expressões “quilombo” e “remanescente de quilombo” se referem a direitos territoriais. Reunindo sob a categoria de “remanescentes das comunidades dos quilombos” indivíduos pertencentes a uma diversidade de comunidades quilombolas, comunidades negras rurais, terras de preto, terras de santo, mocambos, entre outras denominações regionais e locais, o texto constitucional reconhece o dever do Estado na garantia da segurança territorial (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023).

Superti e Silva (2015) se referem à aprovação desse dispositivo constitucional e à ressignificação do conceito de quilombos, enfatizando a contribuição dos movimentos sociais, que projetaram, no cenário político brasileiro, setores invisibilizados da sociedade.

Segundo o Censo Quilombola de 2022, foram registradas 426.449 pessoas quilombolas nos municípios da Amazônia Legal, o que representa 1,60% da população total residente da região, sendo 32,11% do total da população quilombola do Brasil (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2023). À vista disso, é necessário destacar o papel de duas entidades do movimento negro, o Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN-MA)<sup>3</sup> e o Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará (Cedenpa),<sup>4</sup> reconhecidos como movimentos negros pré-constituintes. Essas duas entidades foram protagonistas na criação da categoria “remanescente de quilombos” durante as discussões da Constituição de 1988. A proposta final de texto foi encaminhada por políticos do Rio de Janeiro e das regiões Norte e Nordeste, mas foram o CCN-MA e o Cedenpa as entidades que apresentaram, pela primeira vez, a proposta de titulação das terras quilombolas, inclusive usando a expressão “remanescente de quilombos” para ser incorporada ao texto constitucional. Assim, formou-se um certo lastro nesse campo, que, aqui, foi iniciado pelo Cedenpa, desde as discussões da Constituinte até o período da Revisão Constitucional de 1998, quando um deputado do Pará, Eliel Rodrigues, tentou retirar da Constituição o art. 68 do ADCT (Pinheiro, 2022).

De acordo com Almeida (2022), sobre as questões quilombolas, Ribeiro (2014) menciona o I Encontro de Cultura Negra do Maranhão, ocorrido em São Luís, em agosto de 1986, com o tema “O negro e a Constituição”, realizado pelo CCN-MA, pelo Cedenpa e pela Associação Afro-Brasileira do Rio de Janeiro. Segundo narrativas de ativistas negros daquela época, ainda existem discussões internas sobre quem apresentou, pela primeira vez, essa

---

<sup>3</sup> Uma entidade da sociedade civil fundada, em 19 de setembro de 1979, por um grupo de pessoas negras preocupadas com a situação do negro no Brasil e no Maranhão.

<sup>4</sup> Fundado em 10 de agosto de 1980, durante o movimento de redemocratização do Brasil, por pessoas negras indignadas com o racismo, tanto aberto quanto disfarçado, presente na sociedade.

proposta. Essas organizações afirmam que a proposta surgiu na região amazônica, com o texto escrito pelas militantes do Cedenpa Nilma Bentes<sup>5</sup> e Zélia Amador.<sup>6</sup>

A expressão “remanescente de quilombo”, pensada a partir do contexto amazônico, desfez o argumento de que não havia uma população negra na Amazônia, permitindo uma nova perspectiva de liberdade e trazendo visibilidade para centenas de comunidades quilombolas na região.

Com base no Decreto nº 4.887/2003, que, em seu art. 1º, regulamenta o procedimento para a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos, cabe à FCP certificar a autoatribuição quilombola por parte das comunidades (Brasil, 2003b). Segundo dados da Fundação Cultural Palmares ([2016]), no estado do Amapá, existem 40 comunidades remanescentes de quilombolas certificadas, das quais quatro já foram tituladas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra): os quilombos de Curiaú, Conceição do Macacoari, Mel da Pedreira e São Raimundo da Pirativa.

### **Levantamento das escolas quilombolas estaduais e municipais do Amapá**

Entre as escolas quilombolas do estado do Amapá, destaca-se a EQE Daniel de Carvalho, inaugurada em 2 de agosto de 1946, no antigo território federal do Amapá. Ela está localizada na Comunidade Quilombola de Santo Antônio da Pedreira, na rodovia AP-070, Alceu Paulo Ramos, no município de Macapá.

Há aproximadamente um ano, EQE Daniel de Carvalho vem desenvolvendo o Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade, com base na metodologia popular de Paulo Freire. O objetivo geral do projeto é instrumentalizar e formar profissionais da educação, alunos(as) e lideranças da sociedade civil para o enfrentamento do racismo e do sexismo institucional.

O projeto também visa à efetivação da Lei nº 10.639/2003 na EQE Daniel de Carvalho, por meio de um programa de promoção e informação, com o intuito de ampliar a participação da escola nos espaços em que está inserida.

O reconhecimento das nossas identidades culturais, conforme Moreira e Candau (2011), está no “chão”, na base dos processos educativos, mas necessita ser identificado, revelado e valorizado. Partindo dessa lógica, o projeto espera, como resultado, demonstrar novos olhares e

---

<sup>5</sup> Raimunda Nilma de Melo Bentes, conhecida como Nilma Bentes, é engenheira agrônoma amazônica, escritora, defensora de direitos humanos, cofundadora do Cedenpa, fundadora da Rede Fulanas – Negras da Amazônia Brasileira (NAB) e idealizadora da Marcha Nacional de Mulheres Negras Brasileira.

<sup>6</sup> Zélia Amador de Deus é uma mulher negra amazônica, professora universitária, atriz e diretora de teatro, militante pelos direitos da população negra e uma das fundadoras do Cedenpa.

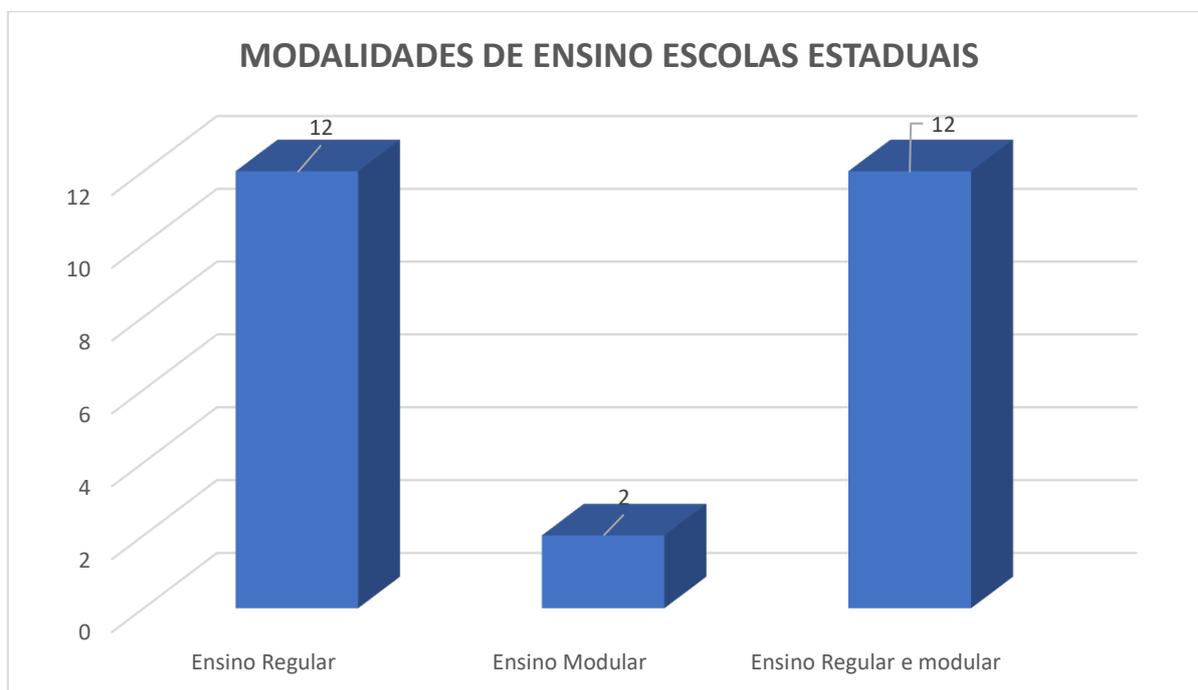
atitudes no enfrentamento do racismo e do sexismo institucional, tanto no ambiente escolar quanto no contexto comunitário, além de promover a efetivação da Lei nº 10.639/2003.

Segundo dados do Projeto Quilombos e Educação: Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas, existem 2.526 escolas quilombolas em todo o Brasil, de acordo com o Censo da Educação Básica 2020 (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, 2024).

De acordo com dado do Núcleo de Educação Étnico Racial (Neer) (Amapá, 2024), da Secretaria de Estado de Educação do Amapá (Seed-AP), na rede estadual de ensino, existem 26 escolas estaduais quilombolas,<sup>7</sup> com um total de 2.992 alunos(as). Essas escolas estão distribuídas nos municípios de Macapá (14), Santana (10), Oiapoque (1) e Tartarugalzinho (1), conforme o Decreto nº 3.652, de 26 de agosto de 2019, que incorpora o termo “quilombola” às denominações originais (Amapá, 2019).

Dessas 26 escolas quilombolas, duas oferecem apenas o sistema modular de ensino, sete adotam o sistema de ensino regular e doze utilizam o sistema tanto o sistema regular quanto o modular.

Figura 1 – Escolas estaduais quilombolas por modalidade de ensino



Fonte: Amapá (2024).

<sup>7</sup> EQEs Pedro Alcântara Chaves Lopes, Professor Joaquim Manoel de Jesus Picanço, Cachoeira do Rio Pedreira, Professor Raimundo Pereira, Conceição Do Maruanum I, José Bonifácio, Igarapé das Armas, Belmiro Macedo Medina, General Carrambert Costa, Lagoa dos Índios, Antonio Bráulio de Souza, Retiro do Pirativa, Nestor Barbosa da Silva, do Rio Pescado, Maruanum II, Daniel de Carvalho, Santo Antônio do Matapi, São João do Matapi, Professor David Miranda, Teixeira de Freitas, Foz do Rio Pirativa, Raimunda Barreto, São Sebastião Lago Pirativa, São Tomé do Aporema, Professor Antonio Figueiredo, Vila Velha do Cassiporé, Belmiro Macedo Medina e Vila Velha do Cassiporé.

Tabela 1 – Modalidades de ensino das escolas estaduais

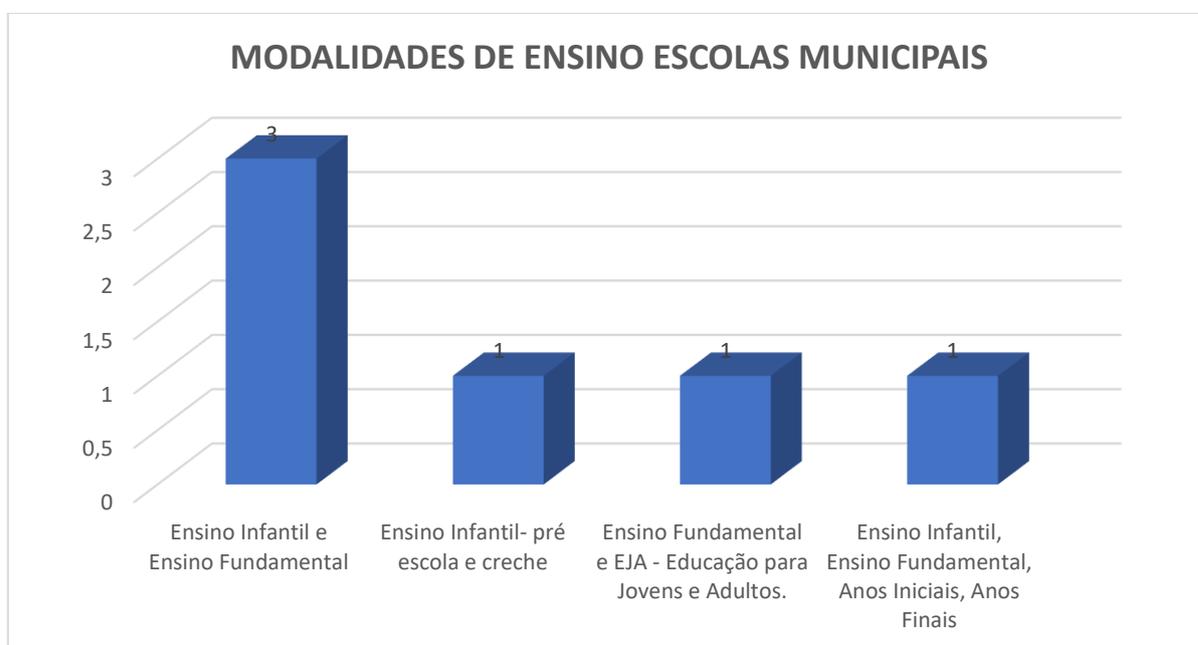
Modalidade	Número de escolas	Porcentagem
Ensino regular	12	46,00%
Ensino modular	2	46,00%
Ensino regular e modular	12	7,69%
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>100%</b>

Fonte: Macapá (2024).

Quando se refere ao sistema de ensino adotado por esses 26 estabelecimentos, as modalidades de ensino são as seguintes: dez escolas oferecem ensino fundamental I; onze escolas oferecem ensino fundamental I e II; nove escolas oferecem ensino médio; uma escola oferece o ensino de jovens e adultos (EJA); e três escolas oferecem ensino fundamental II.

Analisando os dados da Divisão da Diversidade da Secretaria Municipal de Educação de Macapá, podemos constatar a presença de seis escolas quilombolas nesse município,<sup>8</sup> conforme demonstrado na figura 2.

Figura 2 – Escolas quilombolas do município de Macapá por modalidade de ensino



Fonte: Macapá (2024).

<sup>8</sup> Escolas municipais de ensino fundamental (Emef) Velho Chico, Vó Lixandre, Joana Santos da Silva, Luzia Costa da Silva, Goiás e Valmito Moraes Brazão.

Ainda no estado do Amapá, no município de Santana, na Comunidade Quilombola de São Tomé Alto Pirativa, encontra-se a Escola Municipal Quilombola Joaquim Cacilo da Silva do Alto Pirativa, que oferece a modalidade regular de ensino, abrangendo educação infantil e ensino fundamental. Além de atender alunos da própria comunidade, a escola também atende comunidades adjacentes, como São Raimundo da Pirativa, Santo Antônio da Pirativa, Cinco Chagas, Nossa Senhora do Desterro e Nova Esperança do Pirativa.

Nos demais municípios do estado onde há presença de comunidades quilombolas, até o momento da redação deste artigo, não há escolas com decretos de nomeação como quilombolas.

### **Projetos bem-sucedidos e sua interface com o desenvolvimento sustentável**

Na década de 1990, após a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Eco-92), o governo do estado do Amapá buscou uma alternativa de desenvolvimento que rompesse com os modelos aplicados anteriormente, que eram impostos pelas exigências externas e caracterizados por serem exploratórios e segregacionistas (Amapá, 1999). A alternativa proposta consistia em um modelo capaz de reconhecer a importância e o papel das populações tradicionais, promovendo a exploração racional e sustentável da biodiversidade local, por meio do Programa de Desenvolvimento Sustentável (PDSA).

Nesse contexto, diversos espaços de valorização da cultura local foram criados, como o Centro de Cultura Negra do Amapá e o Museu de Desenvolvimento Sustentável Sacaca. Além disso, foi sancionada a Lei de Acesso à Biodiversidade do Amapá.

Nessa mesma época, a Comunidade de Curiaú teve suas terras regularizadas pela FCP. Devido à sua rica biodiversidade e à sua proximidade com a capital, Macapá, essa região também foi transformada em uma área de proteção ambiental (APA).

O Amapá se tornou pioneiro no reconhecimento dos direitos territoriais indígenas, criando o Programa de Formação em Magistério Indígena (Ture), atualmente conhecido como o Núcleo de Educação Indígena (NEI). Em contraste, o povo negro foi tratado de forma alegórica, sendo que apenas 18 anos após a criação do NEI, o Decreto nº 4.258/2008 fundou e estruturou o Neer. Esses núcleos surgem como instrumentos de fortalecimento da educação indígena e quilombola nas políticas públicas

Considerando que a sustentabilidade é um princípio fundamental para as populações tradicionais, os territórios quilombolas amazônicos, em sua essência, já praticam a sustentabilidade. Não se pode dissociar a figura do sujeito quilombola da sustentabilidade. Para

os quilombolas, a natureza é vista como um sujeito, com humanidades. Essa concepção deve atravessar o processo da educação formal.

As florestas, especialmente os rios amapaenses, foram locais de refúgio e encontros para negros(as) africanos(as) escravizados(as) até encontrarem terras firmes para constituírem seus quilombos. Pode-se afirmar que os rios foram espaços políticos, onde planejavam-se fugas, bem como o presente e o futuro das vidas dos(as) escravizados(as). Foram também lugares de sociabilidade, pois ali aconteciam encontros entre diferentes etnias africanas e também com os povos indígenas.

Esses locais também tinham um caráter educacionais, uma vez que os indivíduos trocaram experiências entre si e com os povos originários. Aprenderam a conviver com a biodiversidade local e com as temporalidades amazônicas,<sup>9</sup> tanto no sentido de sobrevivência quanto na perspectiva de ver esses elementos como sujeitos aliados, sendo ponto de partida para lutas, defesa e abrigo.

Logo os territórios quilombolas amazônicos são espaços de memórias coletivas. Os rios, as plantas, as roças, os retiros de farinha de mandioca, as danças (como o marabaixo e o batuque), as ancestralidades, as encantarias — tudo isso é sustentabilidade, pois são elementos intrinsecamente ligados ao desenvolvimento comunitário.

O Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade, da EQE Daniel de Carvalho, não tem como foco principal o desenvolvimento sustentável, mas, por envolver outros sujeitos além do território-escola, pode-se afirmar que sua ação pedagógica possui uma interface com o desenvolvimento sustentável.

Tratamos do desenvolvimento sustentável na perspectiva de Porto-Gonçalves (2008, p. 24), que propõe a existência de “Amazônias”, ou seja, a necessidade de pensar a Amazônia do ponto de vista da biodiversidade, atentando para a diversidade cultural da região. Alegretti (1989, p. 27) defende o uso sustentável dos recursos da floresta a partir do “reconhecimento das peculiaridades dos ecossistemas, da abrangência social que têm as soluções técnicas e da capacidade de geração de rendimento de forma permanente”.

O projeto provoca a EQE Daniel de Carvalho a transgredir, no sentido de se desatrelar da pedagogia hegemônica, ao reconhecer, em seu território de atuação, a existência de outras pedagogias. Como diz Arroyo (2012), reconhecer que esses povos possuem outras pedagogias, que são produtoras de saberes, de modos de pensar, de se libertar e de humanizar, desestabilizaria a própria autoidentidade da pedagogia hegemônica.

---

<sup>9</sup> Nos campos, geológico, geomorfológico, arqueológico, antropológico e histórico segundo Porto-Gonçalves (2008).

A pedagogia quilombola, estruturada por Joana Carmem Nascimento Machado,<sup>10</sup> uma metodologia em construção, propõe que, no processo de aprender e ensinar em uma escola quilombola, a prática e o território específico devem caminhar juntos. A prática é o educar. Essas práticas educativas precisam estar vinculadas à ancestralidade e as vivências comunitárias. O território específico precisa estar fundamentado nas identidades, nas memórias e nas existências. A proposta pedagógica da professora Joana Carmem Machado é um dos caminhos para a aplicação da Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2012), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, da Resolução nº 25/2016, do Conselho Estadual de Educação do Amapá (CEE-AP) (Amapá, 2016), que estabelece normas para a criação e funcionamento das instituições de educação escolar quilombola no âmbito da educação básica no estado do Amapá, e da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003a).

Tratando-se da Amazônia, especificamente do Amapá, surge a questão de como aplicar as resoluções e leis voltadas para a educação escolar quilombola em um território onde há o avanço da fronteira agrícola, especialmente na rodovia AP-70, onde estão localizadas as escolas estaduais quilombolas José Bonifácio, Nestor Barbosa da Silva Pedro Alcântara Chaves Lopes e Daniel de Carvalho.

A fronteira agrícola no Amapá tem, recentemente, representado o avanço do agronegócio sobre áreas de cerrado e florestas de pequenos povoados, ocasionando mudanças nos modos de vida das comunidades rurais, sejam elas de agricultura familiar ou comunidades tradicionais, como as quilombolas. Esse processo compõe a produção de grãos em substituição às práticas produtivas dessas comunidades e amplia a concentração de terras nas mãos de poucos, além de forçar a expulsão dos trabalhadores rurais para outras localidades (Instituto Internacional de Educação do Brasil, 2020).

Para Edna Castro (2012, p. 59) “a fronteira é um espaço complexo. São identidades territoriais em jogos, espaços de trânsitos de culturas, e etnias pouco percebidas na superficialidade das interpretações sobre fronteiras”. Por isso, este artigo busca compreender a importância da experiência pedagógica do Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade e seu impacto no fortalecimento do ensino-aprendizagem e da identidade cultural do Quilombo do Santo Antônio da Pedreira, diante do avanço da fronteira agrícola, que, no estado Amapá, representa a expansão do agronegócio de grãos sobre territórios historicamente ocupados.

---

<sup>10</sup> Mulher negra amazônica, professora de Língua Portuguesa, graduada em Letras e Artes, mestra em Educação, militante do Cedenpa.

Para Moreira e Candau (2011), não é concebível a existência da educação sem a sua imersão no contexto onde se situa. No caso de territórios quilombolas amapaenses, esse é um ponto crucial a ser considerado pelas escolas no processo de aprender e ensinar.

No amapá, existem comunidades quilombolas evangélicas, aquelas que celebram festas de santos católicos, as localizadas às margens de rodovias, outras as margens de rios, algumas que produzem artesanato com argila e, ainda, aquelas voltadas à produção de farinha de mandioca e agricultura familiar.

Em uma conversa informal com a professora Mônica Roque dos Santos, da disciplina de Filosofia, da EQE Daniel de Carvalho, ela reconheceu o impacto do agronegócio da soja sobre a agricultura familiar. Famílias que anteriormente cultivavam hortas venderam suas terras para o agronegócio e se mudaram da Comunidade Quilombola de Santo Antônio da Pedreira para a periferia de Macapá. A professora não é da comunidade e trabalha há 10 anos na escola. Foi somente em 2023, com a implantação do Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade, durante o Mês da Consciência Negra, que ela percebeu a riqueza da filosofia africana, da qual não tinha conhecimento, pois não fez parte da sua formação. Sobre isso, ela comentou:

Ubuntu eu ouvia falar, mas não sabia seu significado, aprendi tanto, eu sou porque você existe, eu sou, porque nós somos. Eu só trabalhava a filosofia moderna, filosofia antiga, filosofia Medieval. Eu falava de filósofos alemães e não fala de filósofos africanos. Quando fui pesquisar existem vários filósofos africanos. Meus alunos gostaram muito. Meu Deus do Céu, como eu era ignorante!

A professora, em relato oral, mencionou que, após o projeto, decidiu incluir a filosofia africana no conteúdo da disciplina, colocando em prática a Lei nº 10.693/2003. Antes do projeto, seus alunos e alunas tinham como referência os filósofos alemães, mas passaram a ter referências de filósofos africanos. Ela reconhece que esse foi um grande avanço.

Igualmente, em conversa com a professora Neucirene Oliveira de Almeida, que não é do quilombo, mas está há 20 meses na escola e é a idealizadora e uma das coordenadoras do referido projeto, ela relatou sua preocupação com o avanço da fronteira agrícola do agronegócio de grãos. Já discutiu essa questão em sala de aula, apontando suas causas e consequências para a comunidade e para a sustentabilidade do quilombo de Santo Antônio da Pedreira, bem como para os quilombos dos arredores, tanto em relação à terra quanto ao território.

Ela afirmou que esse é um tema delicado e precisa ser trabalhado com cuidado na sala de aula, pois a EQE Daniel de Carvalho recebe alunos e alunas de diversas origens:

quilombolas, ribeirinhos, muitos agricultores e agricultoras, assentados e afro-indígenas.<sup>11</sup> Além disso, alguns alunos trabalham na plantação de grãos de soja, enquanto outros estão envolvidos com agronegócio. Ela exemplificou com a intervenção de uma aluna durante a aula: “Professora, muitos acham o agronegócio ruim. Mas ele não ruim porque ele sustenta as nossas famílias, ele não é ruim para o solo. É porque vocês não conhecem”. Ela ressaltou que os professores precisam observar bem seu alunado para adequar sua abordagem e afirmou compreender que os temas discutidos são novos para os estudantes.

Para essa professora, o projeto trouxe resultados positivos, como a efetivação da Lei nº 10.639/2003; a promoção do debate sobre o enfrentamento ao racismo e ao sexismo institucional; e o envolvimento de professores e professoras na realização de pesquisas, que agora incluem, em suas disciplinas, conteúdos sobre a África, quilombos, racismo, bem como trocam experiências com os demais colegas. Todas essas mudanças ocorreram após a implementação do projeto.

Outro aspecto positivo do projeto, apontado por ela, vem dos alunos e alunas. Eles expressam em suas falas: “Eu sou quilombola”, “Eu sou preto”, “Sou preta”. Em sua inscrição do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), um aluno disse para a turma: “Eu me inscrevi pelas cotas, falei que era preto e quilombola. Eu tenho direito as cotas”. Outro exemplo pode ser ouvido nos corredores da escola: “Não fala isso porque é racismo”. A professora finaliza dizendo: “Um aluno da escola tirou em terceiro lugar no concurso de redação da Seed-AP, quando foram 10 mil redações escritas. Quando eu vou ler a redação do aluno, vejo minhas falas na sala de aula. É um projeto exitoso”.

Outro resultado alcançado pelo projeto, nesses oito meses de execução, foi a realização atividades e oficinas de promoção e informação, de acordo com cada disciplina. Entre as atividades desenvolvidas, destacam-se oficinas de percussão de marabaixo, tranças, artes plásticas, confecção de flores, colares, pulseiras e brincos das mulheres marabaixeiras, além de caixas de marabaixo e capoeira.

### Figura 3 – Oficina de Artes sobre racismo

---

<sup>11</sup> Mencionou também a necessidade desse cuidado em relação à questão religiosa, pois existem muitos evangélicos e evangélicas na escola.



Fonte: EQE Daniel de Carvalho (2023).

Figura 4 – Oficina de Sociologia sobre o marabaixo



Fonte: EQE Daniel de Carvalho (2023).

Essas atividades simbólicas e educativas são instrumentos de fortalecimento da identidade cultural do Quilombo de Santo Antônio da Pedreira. Para Moreira e Candau (2011), existe uma relação intrínseca entre a escola e a cultura, sendo universos profundamente entrelaçados. Essa afinidade pode ser comparada à relação mística entre o sujeito amazônico e a natureza, ambos intrinsecamente ligados. Souza (2019), ao abordar a função e atuação da escola, argumenta que, além do seu processo de escolarização, sua ação precisa transcender esse processo, abrangendo os aspectos culturais, sociais e econômicos do contexto em que está inserida.

Como se observa, o Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade tem interface com o desenvolvimento sustentável, ao buscar fortalecer a identidade cultural, com foco na formação das futuras gerações e na preservação da natureza. O projeto também destaca o cuidado com os sujeitos humanos e não humanos, assim como com o território, refletindo a preocupação dos professores quanto ao impacto da fronteira agrícola sobre a identidade cultural.

### **Diálogo com o Estado sobre os avanços e desafios da educação quilombola no Amapá**

Para abordar o diálogo com o Estado, iniciamos com uma resenha de 1952, que apresenta um fato envolvendo o poeta Álvaro da Cunha, então assessor do governo territorial do Amapá. Em 5 de novembro de 1952, ele publicou, no jornal *Castelo*, o artigo intitulado “A educação no Brasil e o problema territorial”, produzido pelo grêmio estudantil Rui Barbosa, do Colégio Amapaense (Lobato, 2009). Nesse artigo, o poeta Álvaro da Cunha expressa sua inquietação sobre a discrepância entre os conteúdos ensinados pelos professores na sala de aula e as experiências de vida dos alunos fora da escola, bem como a realidade regional. Ele propôs, ainda, um curso de aperfeiçoamento para os professores do ensino secundário sobre a história e os desafios da realidade regional.

Na década de 1950, na Amazônia, o poeta denunciava o que Antônio Bispo dos Santos (2019) chama de “fronteira”. Para Santos (2019) a fronteira representa o encontro de cosmovisões que observam o mesmo lugar com interesses distintos, especialmente no que diz respeito ao uso da terra. Para este autor, a fronteira é o espaço de encontro entre a cosmovisão dos povos tradicionais, portadores de saberes orgânicos, e o a cosmovisão eurocêntrica moderna, fundamentada em saberes sintéticos. Nesse encontro, o saber orgânico dialoga, enquanto o saber sintético não estabelece fronteira, mas sim um limite.

Em contestação à lógica colonialista, que impõe limites às comunidades quilombolas, como no processo de estabelecimento de uma escola no quilombo e em todo o seu processo de ensino-aprendizagem, Santos (2019) propõe a teoria da contracolonização. O grande desafio de contracolonizar na educação quilombola é permitir que o território se manifeste; a cada prática, o local se revela e redimensiona o fazer, o agir e o decidir pedagógico (Nunes, 2021).

Castro (1998) defende a validação, em nível nacional e internacional, ainda que parcial, dos conhecimentos e inovações dos povos indígenas e de todas as populações tradicionais, reafirmando que esses saberes possuem um valor que vai além do valor econômico e prevenindo que o saber científico desqualifique e desvalorize os demais saberes.

Segundo Custódio (2023), essa é uma questão emblemática na educação quilombola do Amapá. É necessário que esse reconhecimento comece nas Diretrizes Curriculares da

Educação Básica do estado, valorizando a cultura local, os conhecimentos quilombolas, os povos originários e os povos tradicionais.

O Neer alcançou muitos avanços, mas ainda enfrenta desafios significativos na educação quilombola no Amapá. Seu objetivo principal é implementar e apoiar políticas e práticas educativas que reconheçam e respeitem as diferenças raciais, promovendo uma educação inclusiva e antirracista, ainda há muito a ser feito.

A Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003a) estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira. Isso abriu possibilidades para que o movimento negro amapaense reivindicasse ao governo estadual a implementação da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” nas escolas estaduais e a criação de um setor específico na Seed-AP para tratar do tema.

Após vários diálogos e pressão do movimento negro, o governo respondeu com a instituição da Lei Estadual nº 1.196, de 14 de março de 2008, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares do estado, e com a criação do Neer (Amapá, 2008). Essa lei, além de aderir ao texto original da Lei nº 10.639/2003, acrescenta uma importante inovação em seu parágrafo único, estabelecendo a oferta de cursos de especialização para os professores de História da rede pública de ensino (Custódio; Foster; Superti, 2013).

Em síntese, entre decretos e leis, o Neer foi formalizado pela Lei nº 12.230/2008, posteriormente revogada pela Lei nº 2.257, de 5 de dezembro de 2017, que reorganiza a estrutura da Seed-AP. Nessa nova estrutura, o Neer está subordinado à Coordenadoria de Educação Específica (Ceesp) (Amapá, 2017b).

Em 2011, o Neer realiza I Encontro Estadual de Educação Quilombola, reunindo professores, gestores, corpo técnico das escolas quilombolas, lideranças da sociedade civil organizada e gestores da Seed-AP. Em 2024, promoveu o quinto encontro. Esse foi um passo fundamental para que a própria Seed-AP reconhecesse os quilombos e suas demandas relacionadas à educação quilombola. De certa forma, os profissionais das escolas quilombolas passaram a se familiarizar com a Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003a) e com a Lei Estadual nº 1.196/2008 (Amapá, 2008), o que abriu espaço para debater outras legislações pertinentes ao tema.

A continuidade dos encontros quilombolas promovidos pelo Neer/Seed-AP foi crucial para o fortalecimento da educação quilombola. Foram realizados o II Encontro Estadual Quilombola e o I Encontro de Estudos Afro-Amapaenses, em 2013; o II Encontro de Estudos Afro-Amapaenses, em 2014; o III Encontro Estadual de Educação Quilombola, em 2015; o I Encontro Estadual de Gestores Quilombolas do Amapá e o II Encontro Estadual de Educação

Quilombola e Indígena, em 2016; o II Encontro de Gestores Quilombolas, em 2017; o IV Encontro Estadual de Educação Quilombola e Indígena, em 2018; o IV Encontro Estadual de Gestores Quilombolas, em 2019; e o V Encontro Estadual de Gestores Quilombolas, em 2024.

Souza (2019) destaca como avanços o processo de sensibilização promovido por meio das ações públicas da Neer/Seed-AP, como os encontros quilombolas e a participação dos gestores da Seed-AP nesses processos formativos, principalmente em relação aos aspectos orçamentários para as escolas quilombolas.

No que diz respeito ao avanço na autoidentificação das escolas e à mudança de postura dos gestores, Souza (2019) sugere que o Plano Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), via Fundo Nacional de Educação (FNDE), tenha sido um incentivo importante, pois inclui um adicional ao valor *per capita* por aluno em escolas quilombolas.

Com a implantação da Resolução nº 25/2016, do CEE-AP (Amapá, 2016), o Neer passou a ter a atribuição de assessorar, avaliar e acompanhar as escolas quilombolas estaduais do Amapá. Esse é um grande desafio para o Neer, não por falta de capacidade técnica, mas pela carência de logística. O Neer funciona em uma pequena sala, que mal comporta a equipe técnica, e enfrenta a falta de autonomia. Como núcleo subordinado à Ceesp, não dispõe de transporte nem de orçamento adequado para cumprir o planejamento de formação continuada nas escolas quilombolas.

Consideramos que o principal desafio atual para o Neer/Seed-AP é orientar e monitorar as escolas quilombolas localizadas em territórios impactados pelo avanço da fronteira agrícola, sempre pautando o desenvolvimento e a sustentabilidade. Esse desafio é especialmente relevante no que se refere à aplicabilidade do parágrafo V do artigo 15 da Resolução nº 25/2016, do CEE-AP (Amapá, 2016), especificamente de seu inciso 2, que estabelece que os projetos pedagógicos das escolas devem: “Incluir como um dos eixos norteadores a territorialidade, associada ao etnodesenvolvimento e a sustentabilidade socioambiental e cultural e suas formas de produção do trabalho e da vida das comunidades quilombolas”.

Em nossa visão, o Neer deveria orientar essas escolas a adotar a lógica da biointeração em suas atividades, em vez da lógica tradicional de desenvolvimento sustentável. A biointeração se baseia na tríade extrair, utilizar e reeditar, além de valorizar a relação comunitária coletiva e uma vivência integrada com a natureza (Santos, 2019). O núcleo também deveria se aproximar das instituições estaduais que trabalham com agricultura familiar e regularização de terras, bem como do Núcleo de Alimentação Escolar da Seed-AP, para promover o diálogo sobre a temática “educação e terra”. Isso é essencial para evidenciar que a existência da educação formal, das escolas, dos alimentos e da herança cultural é inviável sem a terra. Por fim, um desafio importante é o enfrentamento do racismo estrutural dentro da Seed-AP.

## Conclusões

Na Amazônia amapaense, as presenças negras se encontram nos territórios urbano e rural. No rural, destacam-se as comunidades quilombolas e comunidades negras rurais, onde a oralidade permanece como a principal forma de narrar histórias e preservar a memória cultural.

A partir da análise do Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade e dos relatos de professoras, constatamos que o projeto cumpre seu objetivo de implementar a Lei 10.639/2003. Isso é visível na valorização da identidade negra e quilombola pelos alunos e alunas, que reafirmam sua identidade com convicção.

O projeto também despertou, na comunidade, uma inquietação quanto à falta de registros escritos sobre sua história. Desde 2015, a comunidade possui certificação de quilombo pela FCP (Processo nº 01420.015467/2015/61) e percebeu, no projeto, uma oportunidade para documentar essa trajetória. “O processo de construção da identidade quilombola é contribuição singular para o estudo do território” (Malcher, 2008). Professores, professoras e membros da comunidade deverão se encarregar de registrar essa história com base na oralidade e nas memórias locais.

Considerando a possibilidade de o projeto contribuir para a preservação do território frente ao avanço da monocultura de soja, o primeiro passo foi dado quando a própria comunidade percebeu a importância de registrar sua história, convertendo a oralidade em documentação escrita. O segundo passo envolve a escola adotar a metodologia da história oral ou criar uma metodologia própria que resguarde a identidade local e a territorialidade, considerando as dimensões políticas, econômicas, culturais, ambientais e sociais do território. O terceiro passo é incorporar o projeto como conteúdo interdisciplinar incluí-lo no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola Daniel de Carvalho.

O tempo limitado de execução do projeto se apresenta como uma limitação do estudo; ampliar o número de interlocutores poderia enriquecer a pesquisa. Adotando o princípio da sustentabilidade dos territórios quilombolas, o projeto tem interface com o desenvolvimento sustentável ao promover, na sala de aula, o debate sobre a monocultura de grãos e seus impactos nos saberes locais ligados à terra, mesmo enfrentando dificuldades para estender esse debate para fora do ambiente escolar, por se tratar de um tema associado ao desenvolvimento econômico e ao capital.

Como sugestão, seria relevante estabelecer parcerias, como fez a Comunidade Quilombola do Rosa, em Macapá, que, na década de 2000, impediu a Indústria e Comércio de Minérios S.A. (Icomi) de depositar rejeitos tóxicos de manganês em seu território.

O Projeto Educar para a Igualdade - Quilombo Minha Identidade revela que a aplicação da legislação para educação quilombola no Amapá ocorre majoritariamente pela iniciativa de professores comprometidos com o tema, em vez de partir da gestão escolar.

Para finalizar, é essencial cumprir a Resolução nº 25/2016, do CEE-AP (Amapá, 2016), especialmente no que se refere à gestão democrática, à preferência por gestores quilombolas e à cooperação entre a gestão da escola, a coordenação pedagógica e as organizações quilombolas locais.

É urgente que a Seed-AP apoie a aquisição de obras literárias que abordem a questão racial e a produção de materiais didáticos específicos para as escolas quilombolas do estado. Em suma, é necessário superar o racismo estrutural presente na secretaria e eliminar as fronteiras que separam os saberes tradicionais dos saberes científicos.

Este estudo conclui que o Projeto Educar para a Igualdade - Quilombo Minha Identidade possui interface com o desenvolvimento sustentável ao buscar fortalecer a identidade cultural, focando a futura geração, a preservação da natureza, o cuidado com os sujeitos humanos e não humanos e com o território, além de abordar o impacto da fronteira agrícola sobre a identidade cultural quilombola.

O projeto está alinhado com a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; com a Resolução nº 25/2016, do CEE-AP (Amapá, 2016), que estabelece normas para a criação e funcionamento das instituições de educação escolar quilombola, no âmbito da educação básica do estado; com as Diretrizes para a Educação do Campo, de acordo com a Resolução Estadual nº 56/2017, do CEE-AP (Amapá, 2017a); e com a Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo oficial da rede de ensino (Brasil, 2003a).

## Referências

ALEGRETTI, Mary Helena. Reservas extrativistas uma proposta de desenvolvimento para a Floresta Amazônica. *São Paulo em Perspectiva*, v. 3, n. 4, out.-dez. 1989. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Mary-Allegretti/publication/269576012\\_Reservas\\_extrativistas\\_uma\\_proposta\\_de\\_desenvolvimento\\_para\\_a\\_floresta\\_amazonica/links/5a53a1c8aca2725638c859fc/Reservas-extrativistas-uma-proposta-de-desenvolvimento-para-a-floresta-amazonica.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mary-Allegretti/publication/269576012_Reservas_extrativistas_uma_proposta_de_desenvolvimento_para_a_floresta_amazonica/links/5a53a1c8aca2725638c859fc/Reservas-extrativistas-uma-proposta-de-desenvolvimento-para-a-floresta-amazonica.pdf). Acesso em: 23 abr. 2024.

ALMEIDA, Ely da Silva. *A educação quilombola na Comunidade do Mel da Pedreira em Macapá sob o olhar dos implementadores*. 2022. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas) – Centro de Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2022.

AMAPÁ. *Bases do Desenvolvimento Sustentável* – coletânea de textos. Macapá: Governo do Estado do Amapá, 1999.

AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. *Resolução nº 25/2016*. Estabelece normas para a criação e funcionamento das instituições de Educação Escolar Quilombola, no âmbito da Educação Básica no estado do Amapá e das outras providências. Macapá, AP: CEE, 2016.

AMAPÁ. Conselho Estadual de Educação. *Resolução nº 56/2017*. Estabelece normas para a criação e funcionamento das instituições da Educação do Campo, dos Povos das Águas e das Florestas no Âmbito da Educação Básica e Superior no estado do Amapá. Macapá, AP: CEE, 2017a.

AMAPÁ. Decreto nº 3.652, de 26 de agosto de 2019. *Diário Oficial do Estado do Amapá*, Macapá, AP, n. 6996, 2019.

AMAPÁ. Lei nº 1.196, 14 de março de 2008. Institui a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo da Educação Básica e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado do Amapá*, Macapá, AP, n. 4210, 14 mar. 2008.

AMAPÁ. *Lei nº 2.257, de 5 de dezembro de 2017*. Dispõe sobre alterações na estrutura organizacional da Secretaria de Estado da Educação e dá outras providências. Macapá, AP. Governo do Estado do Estado do Amapá, 2017b. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ap/lei-ordinaria-n-2257-2017-amapa-dispoe-sobre-alteracoes-na-estrutura-organizacional-da-secretaria-de-estado-da-educacao-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 21 jun. 2024.

AMAPÁ. Secretaria de Estado de Educação do Amapá. Escola Quilombola Estadual Daniel de Carvalho. *Projeto Educar para a Igualdade – Quilombo Minha Identidade*. Macapá: Seed-AP, 2023.

AMAPÁ. Secretaria de Estado de Educação do Amapá. Núcleo de Educação Étnico-Racial. *Informações das escolas quilombolas da Rede Pública Estadual de Ensino do Amapá*. Macapá: Seed-AP/Neer, 2024.

ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 14 jun. 2024.

BRASIL. *Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003*. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Presidência da República, 2003b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4887.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm). Acesso em: 14 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF: CEB/CNE, 2012. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN82012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN82012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio). Acesso em: 23 abr. 2024.

BRASIL. Senado Federal. *Estatuto da Igualdade Racial e normas correlatas*. Brasília: Senado Federal/Coordenação de Edições Técnicas, 2021. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/589163/Estatuto\\_igualdade\\_racial\\_normas\\_correlatas.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/589163/Estatuto_igualdade_racial_normas_correlatas.pdf). Acesso em: 13 jun. 2024.

CAMBRAIA, Paulo; LOBATO, Sidney da Silva. *Rios de histórias: ensaios de histórias do Amapá e da Amazônia*. Rio de Janeiro: Multifoco, 2013.

CASTRO, Edna. Expansão da fronteira, megaprojetos de infraestrutura e integração sul-americana. *Caderno CRH*, Salvador, v. 25, n. 64, p. 45-61, jan.-abr. 2012.

CASTRO, Edna. Território, biodiversidade e saberes de Populações tradicionais. *Paper do Naea*, Universidade Federal do Pará, n. 92, maio 1998.

CENTRO DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E DESIGUALDADES. *Projeto analisa o contexto da educação quilombola no Brasil*. São Paulo: Ceert, 2024. Disponível em: <https://www.ceert.org.br/noticias/100046/projeto-analisa-o-contexto-da-educacao-quilombola-no-brasil>. Acesso: 23 fev. 2024.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. *Educação escola quilombola no Brasil: um olhar a partir de referências curriculares e materiais didáticos estaduais*. São Paulo: Dialética, 2023.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; FOSTER, Eugenia da Luz Silva; SUPERTI, Eliane. Políticas públicas e diversidade cultural nas escolas no Amapá. *Pracs: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da Unifap, Macapá*, n. 6, p. 165-178, dez. 2013. Disponível em: <http://periodicos.unifap.br/index.php/pracsISSN1984-4352>. Acesso em: 26 abr. 2024.

FIABANI, Aldemir. *Mato, palhoça e pilão: as comunidades remanescentes (1532-2004)*. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. *Comunidades Certificadas*. Brasília: FCP, [2016]. Disponível em: <https://www.palmars.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/COMUNIDADES-CERTIFICADAS.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2024.

GOMES, Flávio dos Santos. *Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil*. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico 2022 – quilombolas – primeiros resultados do universo*. Brasília: IBGE, 2023.

INSTITUTO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DO BRASIL. *Mulheres negras e quilombolas pelo direito à educação: curso Educação, Gênero e Identidades Negras sob o Foco dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS)*. Conteúdo Maria das Dores do Rosário Almeida e Ruth Correa da Silva. Belém: IEB, 2020. v. 3.

- LOBATO, Sidney da Silva. *Educação na fronteira da modernização: a política educacional no Amapá (1944-1956)*. 2009. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.
- MACAPÁ. Secretária Municipal de Educação. *Divisão de Diversidade*. Macapá: Semed, 2024.
- MALCHER, Maria Albenize Farias. Identidade Quilombola e Território. *Observatório Geográfico de América Latina*, 2008. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Geografiasocioeconomica/Geografiacultural/120.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2024.
- MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. Prosperidade estagnação de Macapá Colonial. In: GOMES, Flávio dos Santos (org.). *Nas terras do Cabo Norte: fronteiras, colonização e escravidão na Guiana Brasileira, Séculos XVIII/XIX*. Belém: Editora da Universidade Federal do Pará, 1999.
- MEIHY, José Carlos Sebe B.; HOLANDA, Fabíola. *História oral: como fazer, como pensar*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa social. teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: [https://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](https://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf). Acesso em: 13 jun. 2024.
- MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e prática pedagógicas*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MOURA, Clóvis. *Quilombo: resistência ao escravismo*. 5. ed. Teresina: EdUFPI, 2021.
- NUNES, Georgina Helena Lima. Aquilombamento escolar, práticas revisitadas, e possibilidades insurgentes: pedagogias e cirandas “que são de todas nós”. In: SILVA, Givânia Maria da; SILVA, Romero Antonio de Almeida; DEALDINA, Selma dos Santos; ROCHA, Vanessa Gonçalves da (org.). *Educação quilombola: territorialidades, saberes e as lutas por direitos*. São Paulo: Jandaíra, 2021.
- PINHEIRO, Ivonete. Entrevista: o ativismo de Nilma Bentes e o enfrentamento do racismo na Amazônia. *Revista da ABPN*, v. 14, ed. especial, p. 129-138, jul. 2022.
- PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Temporalidades amazônicas: uma contribuição à Ecologia Política. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, Editora UFPR, n. 17, p. 21-31, jan.-jun. 2008. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/viewFile/13410/9036>. Acesso em: 17 jul. 2021.
- SALLES, Vicente. *O Negro no Pará, sob o regime da escravidão*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas: Universidade Federal do Pará, 1971.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos: modos e significação*. 2. ed. rev. e ampl. Brasília: Ayô, 2019.
- SOUZA, Silvaney Rubens Alves de. *Quilombo, escola e memória: o Projeto “Identidade Cultural” e a Escola David Miranda*. 2019. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Amapá, Santana, 2019.
- SUPERTI, Eliane; SILVA, Gutemberg de Vilhena. Comunidades quilombolas na Amazônia. *Confins*, n. 23, 2015. Disponível em: <http://confins.revues.org/10021>. Acesso em: 26 abr. 2017.
- VERGOLINO-HENRY, Anaiza; FIGUEIREDO, Arthur Napoleão. *A presença africana na Amazônia colonial: uma notícia histórica*. Belém: Arquivo Público do Pará, 1990.