

# AFROS & AMAZÔNICOS



## PLURIIDENTIDADES EM ILHA DE MARÉ: POR OUTRA LÓGICA POSSÍVEL PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

*Pluriidentities in Ilha de Maré: for Another Possible Logic for Quilombola School Education*

*Nolienne Silva de Oliveira\**

**Resumo:** O presente artigo busca analisar a Educação Escolar Quilombola nas escolas “ditas” quilombolas em Ilha de Maré, Salvador, Bahia. Através da discussão entabulada pelos docentes, apoiado na análise de seus discursos, complementado com revisão bibliográfica, o artigo mostra breve contexto da Ilha de Maré e procura compreender como os discursos apoiados nas lógicas da representação identitária interferem e constroem conflitos entre os habitantes da Ilha.

**Palavras-chaves:** Pluriidentidades; Ilha de Maré; Educação Escolar Quilombola; Continente Africano.

### Introdução

A constituição da sociedade baiana oferece aos estudiosos riquezas inúmeras para explorar. Dentre tais riquezas cito algumas encontradas em Ilha de Maré: conhecimentos, informações, dados que irão contribuir para uma reconstrução e ressignificação dos conceitos que tem nos ensinados nos espaços educacionais em todos os níveis.

Serão tratados neste artigo algumas questões sobre a Educação Escolar Quilombola nas escolas “ditas” quilombolas em Ilha de Maré, considerando suas dificuldades, avanços e desafios, tendo como vigência de um dos construtos de prática educacional a lógica atual de representação identitária adota nestes espaços educativos. Para tal a estruturação que fomento perpassa pela breve apresentação de Ilha de Maré, por questionamentos acerca da(s) lógica(s) implementada(s) da temática identitária quilombola em sala de aula, pela percepção da conjuntura escolar mareseiro considerando o cenário de charnei-

\* Graduação em História (2001) pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL). Mestra em História (2020) pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

ra que ocupa a representação entre a Educação Escolar Quilombola e a Educação Quilombola.

Este é o tema central deste artigo, buscar problematizar os liames identitários trabalhados nas escolas de Ilha de Maré, as disputas curriculares em que estão envolvidas no disputado mercado cultural pernambucano

### Sobre o contexto mareseiro<sup>1</sup>

Conforme dados da Supervisão de Disseminação de Informações Unidade Estadual do IBGE na Bahia (SDI – UE/BA, 2019), Salvador é a quarta maior capital do país em número populacional, sendo a região metropolitana de Salvador (RMS) constituída de 81,1% população negra. Também possui quatro comunidades certificadas como remanescente quilombola pela Fundação Cultural Palmares (FCP), três delas pertencentes ao bairro Ilha de Maré.

Em relação à Ilha de Maré, figura como um dos bairros soteropolitano mais negro cuja população total de 4.236 habitantes se autodeclara parda (63,15%) e preta (29,84%) segundo dados obtidos no

1. Autodenominam-se desta forma os moradores locais de Ilha de Maré.



Observa Salvador. Compõe o arquipélago da Baía de Todos os Santos pertencentes ao município ao lado da Ilha de Bom Jesus dos Passos e Ilha dos Frades. Com acesso restrito ao transporte fluvial, a mobilização ocorre através do Terminal Marítimo de São Tomé de Paripe, com saída de barcos “pequenos” quase que ininterruptamente.

Das localidades quilombolas reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares (FCP) e Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) como remanescentes de quilombos em Salvador, estão Bananeiras, Praia Grande, Martelo, Ponta Grossa e Porto dos Cavalos<sup>2</sup>.

Compreendo que muitas são as concepções e definições de bairro, visto que distintos conceitos podem ser adotados de forma diferenciada, aspectos urbanísticos, sociológicos, físico-territoriais ou mesmo administrativos. O que objetivo com isso é trazer a toma que os mareseiros não foram auscultados no processo de constituição administrativa do bairro o que leva a incongruência nominal das localidades. Enquanto a comunidade reconhece o máximo de onze localidades – Itamoabo, Botelho, Santana, Neves, Praia Grande, Bananeiras, Maracanã, Porto dos Cavalos, Martelo, Oratório, Ponta Grossa<sup>3</sup> – o ente municipal sinaliza quantidade que varia de modo muito expressivo cujas nomenclaturas seguem a mesma dinâmica em documentos veiculados institucionalmente (Gerência Regional/SMED, livro Ambiental Infante-Juvenil de Salvador [2006], SU-COM-BA, mapas\_8167\_2012 do Plano de Desenvolvimento Diretor Urbano – PPDU). Nesses podemos identificar os acréscimos das localidades de Armenda, Ponta do Ermitão, Cacimba, Ponta da Cacimba, Ponta de Coroa, Ponta de Areia, que para os nativos são nomes de lugares (praias e ruas).

2. As comunidades de Martelo, Ponta Grossa e Porto dos Cavalos entraram com processo de reivindicação quilombola de modo conjunto na FCP.

3. Ainda há discordância sobre o quantitativo de localidades entre os mareseiros, figurando sempre de dez a onze localidades, mas não sobre a nomenclatura dos espaços.

Quando estabeleço as relações nominais das localidades tenho por intuito ressaltar que Ilha de Maré é uma só, embora sua população esteja distribuída em várias localidades, o que confunde os visitantes que chamam genericamente as localidades de “ilhas”.

Reporto a tal questão para demonstrar quão relevante reconhecer que não se sabe tudo, assim como tão “naturalizada” pode estabelecer as “versões” impostas com o status da legalidade. Ao meu ver ocorre o que Adiche denomina de “o perigo da única história”: firmar a denominação da localidade permite firmar o pertencimento, as representações identitárias, as práticas cotidianas vinculadas ao jeito de ser e de viver local, sua história; a negativa, para mim, gera ação tutelada de desterritorialização que desconsidera a historicidade local e impede o reconhecimento da humanidade compartilhada em contexto histórico-social via práticas e costumes, partilhadas, construídos e (re)elaborados pelos moradores locais, sujeitos de direitos plenos constituidores de nossa sociedade.

Considero fundamental expor que as políticas públicas devem ser instrumento do povo e não de alguns, ainda que haja consenso, tensões, negociações e conflitos precisa ouvir para fazer junto. Deixo minha crítica a tal postura de realizar substituições de marcos simbólicos locais significativos por ilustrativos constituem potencial naturalização, desumanização, invisibilidade e apagamento histórico, premissa vigente dos que recorrem a técnicas de controle social e jogos de poder existente na história da sociedade brasileira.

Não à toa afirmo em minha dissertação de mestrado que

A história de Ilha de Maré se confunde com a do próprio país, sobretudo que tanto ainda há para se conhecer em seus pormenores não oficiosos da colonização. A Ilha é produto e produtora de dinâmica territoriais em conflito constante com seu entorno, que traz em seu cerne intimista a certeza do porto seguro, das terras férteis e da (re)produção abundante dos mares e manguezais para negros



que foram escravizados e fugiram dos engenhos próximos, constituindo na Ilha seu lugar. Tal circunstância descrita é encontrada em todas as narrativas de contexto sócio-histórico local. (OLIVEIRA, 2020, p. 33)

Em Ilha de Maré, existem vários vestígios históricos de povos indígenas, negros africanos e afro-brasileiro e branca europeia. Dentre suas manifestações culturais (algumas comuns a todas as comunidades e outras distintas conforme a localidade), podemos citar alguns exemplos: grupos de samba de roda, capoeira, doce de banana, moqueca (camarão, catado de surubim etc.), bata do feixo, pamonha de banana verde, renda de bilro, pescaria, cestaria, mariscagem, festa do peguari, festa de Nossa Senhora de Santana/travessia dos Navegantes/festa de Nossa Senhora das Neves, cavalgada, corrida de veleiro, reza-deira/conhecimentos das folhas, culto ancestral, construção de barcos.

É fundamental destacar que o resíduo do peguari, e outros elementos locais, são muito utilizados para compor atividades pedagógicas que envolvem diversos componentes curriculares, porém ainda tratado com cunho meramente decorativo, sendo ainda um recurso pouco valorado para confecção artesanal como fonte de renda.

Os entes governamentais estadual e o municipal, em muitos e diferentes momentos, recorrem à cultura local para promover o turismo com divulgação em vídeos em grandes meios de circulação midiática de uma imagem idílica local e preconcebida de “ser quilombola”. Todavia, tal promoção é insipiente e assistemático, não gerando rendimentos significativos para as comunidades mareseiras.

Destaco que cada registro cultural envolve uma aprendizagem ancestral, passada familiarmente, reconhecida em todas as localidades, ainda que nem todas as pratiquem. Nesse âmbito, na ilha se destacam: a renda de bilro, o artesanato, a mariscagem, a pescaria, a culinária, o “saber” das plantas medicinais. Quan-

to ao reconhecer-se quilombola, muitos discursos foram proferidos, com tons variados. Porém, quero apresentar a fala de uma das moradoras locais. Ela cita que

Ser criado em meio de pessoas que você se reconhece, que sabe da vida do outro, do que ele precisa, que faz parte de você de certa forma é responsável por ele... É ficar preso, não soltar, mesmo que você vá para onde for, mas suas raízes fica, você vai, mas as raízes vão juntos. É ser quilombo por ancestralidade. É ser quilombola e não “adotar” a identidade quilombola, sem declara ser... Tem história de terreiros que fizeram a vida não ser tão pesada, é a relação, o laço de família, que não se perde, você não precisa sair com dinheiro, se preocupar com a identidade, porque é família, tem contato com gente como eu, aquela coisa assim que se eu fizer vai repercutir nele, me vejo no meio de um círculo onde ao meu redor todos são minha família, quilombo é toda família e por isso toda ilha tem laços familiares. (OLIVEIRA, 2020, p. 46)

Conforme informado pela Supervisão de Disseminação de Informações do IBGE na Bahia (SDI-BA), quando da realização do último Censo, em 2010, Salvador ainda não tinha uma lei de bairros (publicada em 2017), fator que impede a oficialidade das informações por bairro para Salvador. Todavia, tal setor ressalta que, em 2012, o IBGE foi uma das instituições que participaram na elaboração do estudo “O Caminho das Águas em Salvador”, coordenado pela UFBA, e que terminou por definir os desenhos territoriais do que seriam os primeiros 163 (cento e sessenta e três) bairros oficiais de Salvador, com posterior acréscimo de outros 07 (sete), não inclusos neste primeiro trabalho. O IBGE produziu alguns dados pautados no Censo 2010 e contribuiu para a divisão proposta dos bairros que estabelece sua divisão oficial.

Embasada nas planilhas (dados de 2010) com os elementos desse estudo para os bairros de Salvador, que contêm dados sobre população em geral, rendimento, cor ou raça, faixa etária, analfabetismo e saneamento básico é que posso informar sobre Ilha de Maré, mas não sobre as localidades da mesma. Assim, os índices a seguir





referem-se à ilha enquanto terceiro maior bairro de Salvador.

Referente a ser um dos bairros mais negros de Salvador se justifica por ter uma população de 4236; 3939 pessoas residentes e da cor ou raça – negra; ocupando o primeiro lugar com 92,99% pessoas residentes e da cor ou raça – negra (denominador bairro). Quanto à renda: 3535 pessoas com 10 anos ou mais de idade, com ou sem rendimento; rendimento médio mensal de (R\$) 257,10. Sobre os números de analfabetismo para as pessoas de 15 anos e mais de idade, nos bairros de Salvador em 2010, Ilha de Maré detém o seguinte cenário: 3111 pessoas residentes com 15 anos ou mais de idade; 2601 pessoas com 15 anos ou mais de idade alfabetizadas; 510 pessoas residentes com 15 anos ou mais de idade, analfabetas 16,39 taxa Analfabetismo; 02 no Ranking taxa Analfabetismo. Quanto aos dados percentuais de domicílios foi informado: quanto ao uso da água: 92,93 de rede encanada, 0,16 usam as poços/nascentes, 07 outra forma que não identificado na planinha; esgotamento inadequado 84,53; 99,92 detém energia elétrica; 89,98 lixo coletado por serviço de limpeza na porta, ainda que haja outras formas de coleta (por caçamba (container), queimado na propriedade, enterrado na propriedade, jogado em terreno baldio ou logradouro, jogado em rio, lago ou mar, outro destino de lixo), chamo atenção que ainda há 0,08 de lixo sendo jogado em rio, lago ou mar; dos 1229 domicílios particulares permanentes 39,41% possui a mulher como responsável.

Números impactantes, provocadores e que podem ser trabalhados como conteúdo curricular interdisciplinar nas salas de aula, mas não são sequer mencionados nos diálogos e entrevistas com profissionais da educação, nem identificados nos projetos ou propostas curriculares da Secretaria Municipal de Educação de Salvador. Quando ocorre alusão ao quantitativo de população negra em ilha de Maré, é feito de modo generalista, sem mencionar fontes e em geral não incluem a população

albina<sup>4</sup> existente na localidade de Bananeiras.

### **Educação Escolares Quilombolas: outra lógica**

A Educação Escolar Quilombola (EEQ) traz a tona a execução de desafios nos âmbitos individuais (subjetivos e de formação); coletivos (no sentido da necessidade de transformar os processos relacionais entre os indivíduos na sociedade brasileira); institucionais (formativo, normativo, gerencial, comportamental e ideológico); político (concepção legais da cultura educacional).

As divergências de entendimento estão desde o âmbito da estrutura organizacional (órgão central) ao âmbito conceitual para compor a construção de uma “identidade quilombola”. No campo controverso que demarca o currículo escolar transdisciplinar e transversal que a EEQ preconiza, na prática do chão da escola, é a ótica do Outro que ainda determina o que será estabelecido e construído ao longo do ano letivo, o que será (in)visibilizado.

Entre a que determina a Lei e o que põe no Currículo à realizar há o que os/as professores/as precisam mediar para que os estudantes possam ter acesso a conhecimento contribuindo para que estes possam ter suas potencias ampliadas.

Abordar a Educação das Relações Étnico-Raciais não é abordar a Educação Escolar Quilombola, são políticas e vieses distintos que inter cruzam suas tessituras. Saliento que em algumas redes de ensino foram incluídas disciplinas, recorrendo a nomes genéricos cuja ementa aludem à questão racial e dos povos tradicionais. Porém, ao invés de fortalecer a discussão, realizam um desserviço dificultando, inclusive, a inclusão de programas, conteúdos e aprofundamento das discussões dentro dos segmentos educacionais gerando componentes curriculares vazios e

4. O Albinismo é uma deficiência na produção de melanina, uma condição recessiva, com frequência em casamentos consanguíneos.



soltos, impedindo possíveis articulações interdisciplinares. A transversalidade e a transdisciplinaridade são princípios teóricos que requer atuações/intervenções práticas abarcando metodologias de ensino, proposta curricular e proposta pedagógica.

As Diretrizes Curriculares Municipais adotadas para Educação Escola Quilombola (DCMEEQ), Resolução CME nº 33/2015, têm sido utilizadas como referência na elaboração de projetos políticos pedagógicos adotadas pelas comunidades em estudo, ofertando assim subsídios na elaboração destinada exclusivamente a tais comunidades quilombolas. Salvador possui um setor denominado Núcleo de Políticas Educacionais das Relações Étnico-Raciais (NUPER) na Secretaria Municipal de Educação, cuja finalidade é propor, implementar e acompanhar Políticas Públicas Educacionais relativas às questões raciais na SMED em fomentado diferenças significativas após reestruturação em 2017.

Dentre as proposições trabalhadas de 2017 a 2019, constam:

- Execução da Proposta de Implementação das DCMEEQ;
- Proposição de atividades específicas para as comunidades das escolas das Ilhas com recursos próprios;
- Articulação com vários setores da Smed para implementação das DCMEEQ, para além da DIPE (Setor Pessoal, Setor de Merenda Escolar, Setor de Estrutura Física das Escolas, Setor de Transporte, Núcleo de Tecnologia da Informação);
- Sistemática de monitoramento, acompanhamento e execução do planejamento elaborado pela GR Subúrbio II;
- Participação, a partir de fevereiro de 2019, do NUPER no Comitê Técnico de Ações Afirmativas para as Comunidades Quilombolas de Salvador;
- Comissão das Escolas das Ilhas;

- Revisão das Diretrizes Curriculares Municipais de 2005;
- Referencial Curricular Municipal para Educação das Relações Étnico-Raciais de Salvador.

Assim, com a obrigatoriedade de inserir a História da África e dos Africanos bem como atuar com questões alusivas à Educação Escolar Quilombola, diversos educadores tiveram que inserir e conciliar temas com o conteúdo já desenhados nos planos de trabalho, nos livros didáticos e materiais outros adotados pela Rede. E justamente aqui identifiquei um elemento singular que ocorre nas escolas ditas quilombolas do município de Salvador: a pluriidentidade enquanto fenômeno sócio-histórico, ao estabelecer as representações e os discursos existentes entre os sujeitos nativos e os educadores da Rede Municipal de Salvador/Bahia. Também a ausência de um trabalho curricular perene com o que tal território possui em todos os cantos de sua existência: sua historicidade e cultura popular local; além de forte presença de discursos bem demarcados de raça e “quilombismo”.

Em trabalho publicado recentemente destaco que

Abro espaço para sublinha a importância que os conceitos possuem em nossa sociedade trazendo o que nos retrata Mudimbe (2013) e Lima (2016; 2018) acerca das práticas e costumes. Estas são constituídos de outras formas, desdobradas e ressignificadas de diversos e infinitos modos. Eles nos traz que a *África*, conforme a conhecemos, é uma invenção urdida por discursos exteriores aos povos africanos que não se reconhecem frente a tais discursos e representações. Tal proposição também possui equivalência com a questão *quilombola*, posto que é tal conceito exógeno que ressoa, num continuum, como outro assim o reconhece. (OLIVEIRA, 2021, p. 91)

Muitos são os discursos que transitam entre os espaços representativos locais e das escolas, onde a temática identidade, raça, ancestralidade, representatividade, cultural, aparecem como conteúdos para



práticas educativas, mas que não se constituem concretamente positivas visto que não assegura as experiências individuais e coletivas da Educação Quilombola recomendadas pela Educação Escolar Quilombola. Ou seja, não engendra conexão entre a educação informal e a educação formal.

A maior aproximação entre este dois lócus está enviesado em discursos permeados de ideologias militantes em forte tendência a constituir justamente o que se pretende ressignificar e/ou destituir conforme citam alguns moradores das localidades de Ilha de Maré.

Existem muitos projetos educacionais institucionais, positivados por todo esforço empreendido na mobilização para modificar o mote de interesse sobre a representação de temáticas relacionadas à educação. Não pretendo realizar aqui o fenômeno da “terra arrasada”, entretanto, as incongruências devem ser identificadas, dialogadas, suplantadas para que as práticas educacionais contenham a ressonância necessária no currículo escolar da EEQ da localidade mareseira. Questiono o seguinte: que face pode ver na política educacional voltada para as escolas “ditas” quilombolas mareseira? Ser um profissional da educação e fazer parte de um movimento social garante, por sua vez, o embasamento e aporte teóricos necessários para tratar com a devida importância a temática exigida legalmente (Lei nº 9.394/1996, Lei nº 10.639/2003, Lei nº 11.645/2008, Parecer CNE/CEB nº 16/2012, Resolução 033/2015)? Os estudantes e seus responsáveis participam e se reconhecem nas propostas educacionais em prática em sua localidade?

O que fazer quando um morador local e também funcionário na unidade escolar em Bananeira, lhe diz ao finalizar uma reunião formativa que o mesmo estava presente, enquanto aguardava para embarcar na canoa e transladar ao barco que nos levaria ao continente, que lá [Bananeira] era a “África mais pobre das Áfricas de Ilha de Maré”, porque ele aprendeu que “todos

são quilombolas e que os negros no Brasil são descendentes de africanos”. Ou seja, equiparou o continente africano com Bananeira/Ilha de Maré enquanto lugar de inferioridade, de miséria, de ausência de direitos, de prosperidade, de invisibilidade<sup>5</sup>.

Que pensar sobre o currículo que está sendo posto em prática quando uma professora lhe afirma:

Eu tinha *outra ideia de quilombola...* Cheguei cheia de *expectativa* para ensinar e cheguei a começar assim a fazer um *levantamento sobre o que eles pensam sobre sua identidade*. Mas fui me frustrando porque *o que fazia não vingava*. *Eles não compreendem que são quilombolas, é preciso explicar para lhes garantir os direitos...* Aqui tudo é *diferente*, começar pelo tempo de aula... *Tudo aqui é guiado pelo tempo da maré*.

Como posso afirmar que a identidade vigente em ilha de maré é quilombola quando um dos moradores de Santana lhe afirma:

Antes se trocasse um *praiagrandense* com um *santaneiro* tinha até *briga*. Era porque *estava botando a pessoa num lugar que não é dela*, não era de lá entende? Que não era *preto*, era mais *claro* entre outras coisas. Hoje não vejo mais assim. Mas, *somos todos mareseiros e gosto de ser chamado de quilombola* porque se chamam de *santaneiro* me colocam num *território que não me reconheço mais*. Então, se me perguntasse hoje de novo dizia que *nasci em Santana, sou mareseiro, quilombola*.

Como não debruçar sobre a fala de um dos moradores mais respeitados da Ilha de Maré quando expõe que

[...] a gente, nós, somos descendentes de africanos, nascidos aqui ou lá, nossa raiz é lá, e até hoje a escravidão não acabou, ainda existe, o que não falta é gente trabalhando como escravo no Brasil [...]. E o nosso antepassado também chegou aqui na ilha, também, foi fugido.

Se há uma infinidade de materiais sobre a temática que envolve a EEQ para

5. Os depoimentos apresentados compõem a minha dissertação de mestrado inclusa na referência deste arquivo.





trabalharem formações (inicial e continuada) específicas, construção de projetos educacionais, inclusão de disciplinas nos currículos de ensino superior (graduações e pós-graduação) – ainda que haja necessidade de em todas as dimensões citadas detenham conteúdos pertinentes, embasamento teórico fundamento em contexto histórico e livres de estereótipos e/ou erros conceituais e ideologias essencializadas – porque ainda não se constitui, dentro do espaço escolar, as justas adaptações às necessidades e ao cotidiano dos estudantes para fomentar o entendimento sobre a sociedade multicultural e pluriétnica em que está inserido?

Encontrei ressonância das minhas inquietudes nas palavras de Lima (2018) ao trazer à tona o modo como tem sido o entendimento acerca das representações da história do continente africano, insistentemente criado em *paralelo linear* com a história de negros/as e negros/as brasileiros/as, homogêneos enquanto indicativo de prática e costumes de uma dita diáspora, e automaticamente passando a pertencer à história do continente africano. Tal perspectiva possibilitou-me pensar sobre o modo como tal ocorrência é tecida e costurada nas escolas mencionadas, como equivalência na questão quilombola: se a Ilha de Maré automaticamente é quilombola e tece foco de ensino nessa direção numa dimensão cultural a qual ele próprio encontra-se mergulhado.

Enquanto vetor de conexão com a realidade mareseira, espaço de pluridentidades e culturas deste território múltiplo, a educação institucionalizada encontra um lócus particular, de difícil acesso, mas de profunda relevância para a sociedade soteropolitana e brasileira.

Insisto que é preciso interpretar as relações estabelecidas nos espaços educacionais a partir da lógica que reviste a importância pedagógica e implicações sociais e políticas claras dos contextos de dimensão histórica das relações desenvolvidas, formadas por práticas sociais,

políticas, culturais familiares, enfim diversos construtos da vida diária (CERTEAU, 1998).

Dessa forma, a EEQ encontra sentidos e gera significados que se inscrevem numa proposta de projetar/visionar, experimentar e vivenciar “outras” lógicas educacionais que não excluam a já existente (EQ), na perspectiva de permitir novos olhares e de forjar novos posicionamentos de pensamento, dentre quais sobre a sociedade, a educação, o currículo, o africano, o negro, o quilombola, o preto, o mareseiro.

### **Percebe-se no espaço escolar mareseiro...**

Em parceria com as unidades escolares, moradores locais que compõem associações locais ou que integram organizações maiores realizam atividades com parceiros diversos visando ampliar as possibilidades de conhecimento para a comunidade local e escolar. Tais atividades vão de curso profissional a seminário sobre território quilombola.

Apesar de algumas conquistas simbólicas e concretas, é precarizado o modo como a comunidade adentra aos espaços da educação na condição de convidado onde deveria ocupar outra posição nesse processo, mas reconheço sua importância ao interagir e partilhar informações que não sabiam e por ser *um dia diferente*. Algumas parcerias são questionadas por serem realizadas com instituições e empresas que poluem o meio ambiente e na contramão do processo ofertam a comunidade parcerias sócio educacionais configurando um contrassenso.

Objetivamente, em relação à temática da identidade, após a publicação dos marcos legais determinando a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, da História dos Povos Indígenas, dos Povos Quilombolas e Comunidades Tradicionais, tem havido diálogos significativos nas instituições de educação básica, ensino superior e movimentos so-



ciais (mesmo preponderantemente interior/isolado e pouco colaborativo/rede) a se debruçar pelo constitutivo da história negra africana, situação social, negritude, representatividade, ancestralidade, religiosidade, cultura etc.

Considerando o percurso percorrido na pesquisa realizada para a dissertação no espaço escolar de Ilha de Maré com os moradores e o “Órgão Central”, constato ocorrência de fatos presentes em todas as unidades educacionais, fruto de apropriações, fabricações e ressignificações. Dentre a diversidade verificada, apresento:

- O cenário de charneira ocupado pela representação entre a Educação Escolar Quilombola e a Educação Quilombola, para além do suposto referente, uma atribuição de sentidos;
- O deslocamento do conceito de identidade ocorrido no espaço de Ilha de Maré como ponto de dissenso entre localidades com insípida crítica à ideologia que expõe identidade como elemento dialógico de resistência-oposição e de integração consensual.
- Forte influência do componente externo que referencia matrizes pedagógicas de uma educação cuja maior característica se pauta na identidade da comunidade como elemento sincrônico norteador de toda construção curricular educativa formal;
- Entre a implementação e implantação, alicerçada na reflexão da prática pedagógica que embasa a temática, ainda prevalece ações pontuais e sem trazer ao centro a comunidade local;
- Ainda se faz prioritário a superação de um modelo de educação brasileira que não dialoga a realidade nem prepara o seu público (estudantes) para os enfrentamentos que a vida proporciona;
- Insuficiente inserção de projetos educacionais – e também socioculturais – que buscam entrelaçar, com fios mais endógenos que exógenos, a amplia-

ção das políticas de manutenção da vida local;

- Profissionais voltados para as dinâmicas das relações locais com olhares e ações pedagógicas nos valores das culturas dos povos tradicionais e nas relações étnico-raciais;
- Maior reconhecimento de que a descrição e interpretação por um não nativo acerca dos costumes, práticas e rituais religiosos é, em princípio, mais afetada pelo horizonte cultural do observador do que a descrição de certos aspectos da vida material do observado;
- Maior desnaturalização de padrões e valorização das singularidades com maior ênfase no processo de reconstrução curricular, de um novo paradigma de pensamento, de nova perspectiva de abordagem educacional para conceber conteúdos e componentes curriculares que subverta e questione os sistemas que lhes dão suporte e a lógica que a sustenta;
- Ciclo vicioso de contratação de profissionais da educação. A maioria dos professores atuando nas escolas mareseiras possui regime de contratação temporária, conhecidos como “Reda” – atuam pelo Processo Seletivo Simplificado. Quando está conhecendo melhor a comunidade em que atual o contrato em geral se finda e um novo “ciclo” se inicia com agravante de, em inúmeras situações, a unidade não terem o profissional substituto logo após finalização contratual.

Conforme Amadou Hampatê Bá (1972), a forma de compartilhar os ensinamentos, conhecimentos, é tecida nos momentos do dia-a-dia, associada aos acontecimentos da vida cotidiana. Portanto, pergunto: Como compreender os olhares dos profissionais da educação sobre o modo de dos mareseiros sem nenhum conhecimento sobre este último? Qual é o papel que a cultura, a memória e a história têm desempenhado na história de Ilha de Maré e na construção da EQ e EEQ? Como tem





sido apresentada e/ou representada nos espaços educacionais formais o modo de ser mareseiro? Em que termos o processo pelo qual as identidades em Ilha de Maré produzidas tem relação com seu(s) mito(s) fundador(es)?

Nesse sentido, considero importante trazer o discurso de um dos entrevistados mareseiro:

[...] as histórias muitas vezes chegou também através da escola que quando a gente estudava, aqui no colégio, era uma casa, mas se chamava escola, que tinha aqui a Nossa Senhora das Candeias, e a professora era moradora daqui e ela falava pra nós que todo mundo nativo de Ilha de Maré era quilombola descendente de escravo. (OLIVEIRA, 2020, p. 56)

Tal discurso corrobora com a compreensão de que a partir do lastro social de formação educacional são empregados os discursos externos que se infiltram nos espaços da ilha, gerando nova perspectiva de movimento identitário. Via as relações estabelecidas, chega à Ilha de Maré o discurso sobre “quilombola” ou “identidade quilombola” atrelado à questão do reconhecimento fundiário.

Acredito que seja possível, através da historicidade local, das narrativas de memórias e da cultura popular construir um currículo que potencialize, tanto no espaço educacional formal quanto não formal, o espaço de reafirmação dos sujeitos sociais mareseiros, com suas pluriidentidades representadas sem que haja disputa curricular em foco.

### **Algumas considerações**

Tento contextualizar as lógicas que presidiram nos espaços educacionais de Ilha de Maré de modo que possa suplantar a perspectiva da “dita” escola quilombola e possibilitar outra lógica possível para a efetivação da Educação Escolar Quilombola.

Recordo de um dos versos da conhecida música cantada por Elis Regina, “o Brasil não conhece o Brasil” e me pergunto quando vamos nos propor a isso? Admito acreditar que as EEQs possam vir a ser se-

mentes férteis que quebrem o cenário de homogeneização, uniformização, estereotípias, essencializações e lógica europeia ainda existente nos currículos educacionais soteropolitanos e brasileiro como processo de produção simbólica e discursiva.

Prioritário compreender que a EEQ está sujeita a vetores de força nas relações de poder estabelecidas e disputadas em diversos cenários assimétricos ao lócus de atuação, mas também dentro deste, pois reverbera os anseios de diferentes grupos sociais para garantir o acesso a bens socioculturais, privilégios, normatizar, performar identidades etc.

Ao desvelar possibilidades outras, via as provocações reflexivas encetadas no decurso deste artigo ofertadas por esta escolha e por este formato particular, teço reflexões sobre as tessituras, algumas delas podem passar para muito despercebidas, quase invisíveis, ao trazer as inúmeras possibilidades pedagógicas cujo sentido social e político mais que nunca requer compromisso científico, profissional, político.

As análises apresentadas aqui certamente renderão frutos maravilhosos, mas é preciso antes semear e germinar então seus frutos aparecerem, em grandes intensidades ou não, porque depende de outros fatores o seu resultado: a terra, a rega, o cuidado, a poda. E, assim, com esta metáfora digo que as conexões epistemológicas necessitam de espaço e sujeitos para ocorrer e não cabe a representantes institucionais e aos profissionais da educação querer trabalhar pautado em ideologias de movimentos sociais ou não trabalhar/atuar alegando a não competência para atuar.

Considerando o difícil e conturbado momento em que vivemos no nosso país, de negacionismo científico e de luta contra a crise (sanitária, social, econômica, política, institucional, ambiental e educacional), as desigualdades e os preconceitos raciais e de gênero, este trabalho não se esgota. Recomendo, portanto, novas publicações que façam emergir essa temática consti-



tuidora de importante linha de estudo acadêmico e de pesquisa, além de relevância social.

### Referência

BRASIL, BAHIA, ILHA DE MARÉ. *Bahia Meu Amor*. Governo do Estado da Bahia. BahiaTursa. 6º vídeo da série. 2019.

BRASIL, BAHIA, ILHA DE MARÉ. *Bahia Meu Amor*. Governo do Estado da Bahia. BahiaTursa. 8º vídeo da série. 2019.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano: Artes de Fazer*. vol. 1. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

HAMPATÊ BÂ, Amadou. *Educação Tradicional na África*. Tradução de Daniela Moreau (texto originalmente editado em francês como capítulo do livro *Aspects de la Civilization Africaine*, Paris, ed. Présence Africaine, 1972 e publicado em português na revista THOT n. 64, 1997).

JORNAL CORREIO. *Albinos da Ilha De Maré*. Canal do Jornal Correio. Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em: 10 set. 2018.

LIMA, Ivaldo Marciano de França. Discutindo conceitos: “raça”, “diáspora”, “identidade” e História da África no Brasil. In: LIMA, Ivaldo Marciano de França. *Representações da África no Brasil: novas interpretações*. Recife: Bagaço, 2018.

OLIVEIRA, Noliene Silva de. A Educação Escolar Quilombola: as representações de marcador identitário em Ilha de Maré. In: SANTOS, Roberto Carlos; CARMO, Maria de Fátima Boa Morte do; JESUS, Hélia Regina Mesquita de (org.). *Diálogos Plurais: produção de conhecimento em história e cultura afro-brasileira e indígena*. São Paulo: Literáfrica, 2021.

OLIVEIRA, Noliene Silva de. Dissertação (Mestrado) – no prelo. Universidade do Estado da Bahia: BA. Programa de Pós-Graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras/PPGEAFIN. 2020.

OLIVEIRA, Noliene Silva de. *Representações e Discursos de Quilombo, realidade*

*pluriidentitária: a Escola Municipal da Comunidade de Praia Grande/Ilha de Maré.*

SDI – UE/BA (Supervisão de Disseminação de Informações Unidade Estadual do IBGE na Bahia). *Desigualdades por cor ou raça em salvador, “segundo o IBGE”*. Abril de 2019.

SDI-BA (Supervisão de Disseminação de Informações do IBGE na Bahia). *Correspondência Privada – Email*. Salvador, 2021.

SUCOM-BA. *PPDU por zoneamento*. Disponível em: <http://www.sucom.ba.gov.br>. Acesso em: 02 jan. 2019.

-----//-----

*Abstract:* The present article seeks to analyze Quilombola School Education in the so-called quilombola schools in Ilha de Maré, Salvador, Bahia. Through the discussion initiated by the teachers, supported by the analysis of their speeches, complemented by literature review, the article shows a brief context of Ilha de Maré and seeks to understand how the speeches supported by the logic of identity representation interfere and build conflicts among the inhabitants of the island.

*Keywords:* Pluriidentities; Isle of Maré; Quilombola School Education; African continent.

*Recebido em: 25 de novembro de 2021.*

*Aceito em: 10 de dezembro de 2021.*