
UMA ANÁLISE DOS DOCENTES E DOS ESPAÇOS ESCOLARES QUILOMBOLAS NO AMAPÁ: MITOS, TRADIÇÕES E A COSMOGONIA

Romaro Antônio Silva¹
Pedro Manuel Baptista Palhares²

Resumo: Motivados pelo processo histórico e social presente na formação de mais de cento e cinquenta comunidades remanescentes de quilombos no estado do Amapá, e, como parte de um estudo macro de doutoramento que tem como temática: “A apropriação das práticas de numeramento na EJA/PROEJA em comunidades quilombolas no Estado do Amapá – Brasil.” é que este trabalho se alicerça, objetivando compreender uma análise do perfil dos docentes e dos espaços escolares quilombolas localizados geograficamente no estado Amapá, uma das vinte e sete unidades federativas do Brasil, no extremo norte do país, e que compõem a Amazônia Ocidental. A metodologia adotada foi a pesquisa de campo, realizada através da aplicação de questionários e da observação direta da realidade social em que os sujeitos presentes na pesquisa estão inseridos. Os resultados aqui apresentados, evidenciam a percepção dos professores e dos membros das comunidades entrevistadas, no que tange os aspectos dos mitos, tradições e da cosmogonia. Tais percepções apontam para a necessidade de um estudo que valorize os aspectos históricos, sociais e culturais das comunidades quilombolas e que os currículos levem em consideração o disposto previsto na Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003). Espera-se que os dados aqui apresentados contribuam com novas produções que discorram sobre a realidade das comunidades quilombolas, que gere reflexões sobre o conteúdo presente no currículo escolar e que fortaleça as pesquisas em etnociências no país.

Palavras-chave: Comunidades Quilombolas; Etnociências; Currículo; Cultura; Realidade Social.

AN ANALYSIS OF TEACHERS AND QUILMBOLA SCHOOL SPACES IN AMAPÁ: MYTHS, TRADITIONS AND COSMOGONY

Abstract: Motivated by the historical and social process present in the formation of more than one hundred and fifty remaining quilombo communities in the state of Amapá, and, as part of a macro doctoral study whose theme is: “The appropriation of numeracy practices in EJA/PROEJA in quilombola communities in the State of Amapá – Brazil.” is that this work is based, aiming to understand an analysis of the profile of teachers and quilombola school spaces geographically located in the state of Amapá, one of the twenty-seven federative units in Brazil, in the far north of the country, making up the Western Amazon. The methodology adopted was field research, carried out through the application of questionnaires and direct observation of the social reality in which the subjects present in the research are inserted. The results presented here show the perception of teachers and members of the interviewed communities regarding aspects of myths, traditions and cosmogony, such perceptions point to the need for a study that values the historical, social and cultural aspects of quilombola communities, that the resúmes take into account the provisions of Law 10.639/2003(BRASIL,2003). It is expected that the data presented here contribute to new productions that discuss the reality of quilombola communities, that generate reflections on the content present in the school curriculum and that strengthen the Ethnoscience programs in the country.

Keywords: Quilombo Communities; Ethnoscience; Resume; Culture; Social Reality.

¹ Doutorando em Educação pela Universidade do Minho, Portugal. Professor efetivo do Instituto Federal do Amapá (Ifap). E-mail: romaro.silva@ifap.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4370-0125>

² Doutor em Estudos da Criança pelo Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, Portugal. Professor Associado na Universidade do Minho, atualmente no Departamento de Estudos Integrados em Literacia, Didática e Supervisão (Instituto de Educação). E-mail: palhares@ie.uminho.pt. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9951-9467>

1 INTRODUÇÃO

O Brasil, sendo um país com dimensões continentais que é, possui em cada uma das suas cinco regiões, especificidades e peculiaridades únicas, oriundas das vivências, do processo de integração entre os povos que migraram para tais regiões em diversos períodos da história.

Alinhando o pensamento das especificidades e peculiaridades de cada grupo, de cada região, apontamos a realidade do estado do Amapá, uma das 27 (vinte e sete) unidades federativas do Brasil, localizado no extremo norte do país, compondo a Amazônia Ocidental com acesso às suas limitações geográficas sendo possível apenas de forma aérea ou fluvial.

Figura 1: Mapa do Estado do Amapá

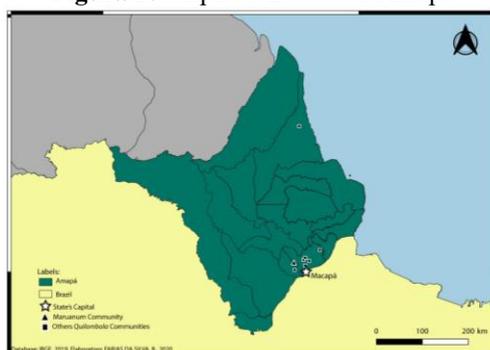


Fonte: Acervo dos Autores.

De acordo com Sarney e Costa, (2004), Em 1637, a região que é hoje o estado de Amapá foi disponibilizada a um homem português, cujo nome social é destacado como Bento Manuel Parente, e neste mesmo período histórico ao término do século, a região foi invadida pelos ingleses e holandeses. A região, com imensos recursos naturais e minerais e banhada pelo Rio Amazonas, foi ao longo dos anos território de disputas no processo de colonização.

Ainda em observação às informações apresentadas por Sarney e Costa, (2004), desde 1580 estavam unidos os reinos, e, portanto, não havia a questão do limite entre suas terras na América, não se examinou se este limite estava aquém ou além da linha de Tordesilhas. Bento Manuel Parente logo começa a fazer a ocupação efetiva de sua Capitania.

Determinado o território, começou a crescer no século XIX, devido ambos pela descoberta de ouro na área e por ocasião do ciclo da Borracha que naquele momento, tinha alcançado preços internacionais altos. A descoberta de recursos ricos, não obstante, causou novas disputas territoriais e deu lugar à invasão francesa, em maio de 1895.

Figura 2: Mapa do Estado do Amapá

Fonte: Acervo dos Autores

Em 1 de janeiro de 1900, a Comissão de Arbitragem, em Genebra, deu posse da região ao Brasil e o território foi incorporado ao estado de Pará, sob o nome de Amapá. Em 1945, a descoberta de grandes jazidas de manganês na Serra do Navio tremeu a economia local. Por uma divisão territorial nova, a porção norte do Amapá do Rio de Cassiporé se tornou a Municipalidade de Oiapoque. Foi desmembrado novamente em dezembro de 1957, com o estabelecimento da municipalidade de Calçoene.

Nota-se que a região sempre esteve pautada em conflitos e interesses e de poder, especialmente o poder político, baseado nas riquezas minerais e na posição estratégica da região. Estudos apontam que Hitler realizou dezenas de expedições pelo estado, com o intuito de estabelecer, também na América, uma Guiana dominada pela Alemanha.

Diante do exposto, e levando em consideração os dados da Fundação Cultural dos Palmares - FCP, no estado do Amapá existem atualmente mais de 150 (cento e cinquenta) comunidades remanescentes de quilombos catalogadas. Essas comunidades tiveram sua origem em dois principais movimentos de ocupação do território, sendo eles: a fuga da escravidão e a migração de núcleos familiares em busca de novas áreas para agricultura e trabalho.

Os quilombos ou comunidades quilombolas são conceitos que têm sido discutidos frequentemente na contemporaneidade, e conseqüentemente abordam diferentes interpretações, contudo, segundo (SANTOS, 2010), esses termos trazem definições de grupos étnicos constituídos por população eminentemente negra, neste sentido, estão em linhas gerais relacionados à cultura e espaço territorial afro-brasileiro.

Diante do exposto, este trabalho se propõe a divulgar a realidade das comunidades quilombolas do Amapá, evidentemente oculta nos princípios registros do estado, evidenciando os mitos, as tradições e a cosmogonia presente nesses espaços. Essa análise surge da percepção dos educadores e das lideranças das comunidades, observadas pelos pesquisadores a partir da aplicação de um questionário e o foco está em gerar discussões sobre o currículo escolar da educação básica e a necessidade da valorização cultural nos ambientes escolares.

2 EMBASAMENTO TEÓRICO

Três tópicos compõem a estrutura macro deste estudo, sendo elas: 1) As comunidades quilombolas, 2) O Programa Etnomatemática e 3) O Currículo escolar. Assim, procura-se clarificar cada um dos termos listados anteriormente e debater as possíveis conexões entre eles.

Para Fonseca (2012), “não podemos tratar a cultura de outros povos, de outros grupos sociais, de outras classes sociais, como algo sem relevância científica, considerando que apenas nós, brancos, ocidentais, “civilizados”, desenvolvidos tecnologicamente, podemos construir conhecimento científico válido.” Assim, faz-se necessário uma conexão entre os três tópicos no intuito de compreender a percepção dos educadores, das lideranças da comunidade e a forma como a realidade desses povos são compreendidas e apontadas no currículo escolar.

De acordo com Schmitt e Carvalho (2002), os grupos considerados remanescentes quilombolas foram constituídos por diversas formas, como mencionado anteriormente, especificamente no caso do Amapá este movimento se pautou na fuga do trabalho escravo, com destaque na construção do Forte de São José, na ocupação de terras livres e em sua maioria isoladas, e isso se dá até os dias de hoje, especialmente em virtude dos programas da Reforma Agrária na perspectiva de resultados com a agricultura familiar.

Paralelo a essa concepção, vale mencionar que, o quilombo que vem do termo “ochilombo”, representa núcleos de resistência à escravidão. Isso, em especial, pelo movimento contrário ao sistema escravocrata e uma resistência de fuga e auto-organização em grupos quilombolas, e que ao longo das últimas décadas tem ocupado um cenário primário nas pesquisas que envolvem questões relacionadas à organização e cultura de grupos sociais, especialmente as que refletem aspectos voltados à etnociências.

Munanga e Gomes (2006), evidencia o destaque da história escravocrata, em que se converte uma história, marcada por muita luta e organização, atos de coragem que caracterizaram o que se convencionou chamar de “resistência negra” cujas formas variam de insubmissão às condições de trabalho, revoltas, organizações religiosas, fugas, até aos chamados mocambos ou quilombos. De inspiração africana, os quilombos brasileiros constituíram-se em estratégias de oposição.

Da mesma forma, segundo Silva (2012):

Atualmente, a partir dos anos 70, a questão quilombola foi recolocada no contexto nacional com a “descoberta das comunidades quilombolas”, graças, em grande parte, ao movimento negro contemporâneo [...]. Ao lado disso, é importante mencionar a mobilização política que culminou na publicação de um artigo das Disposições Transitórias (68), da Constituição de 1988, que dá direito à titulação das terras ocupadas. (SILVA, 2012, p. 02).

No campo científico e social, destacamos o avanço na Educação Matemática com o surgimento do Programa da Etnomatemática na segunda metade da década de 70.

Clarifica-se que *etno*, vem de etnia, cultura, sendo assim, em linhas gerais, o Programa Etnomatemática pode ser visto como um ensino de matemática pautado na valorização dos aspectos socioculturais dos sujeitos preceptores desses conhecimentos, ou seja, um ensino pautado na valorização dos saberes, dos conhecimentos empíricos de determinados grupos sociais. Observa-se que, obrigatoriamente, esse ensino precisa ter um elo em sala de aula com os saberes do dia a dia. A proposta foi lançada, inicialmente, por Ubiratan D'Ambrosio em meados da década de 1970.

Para D'Ambrosio (2013):

(...) etno, e por etno entendo os diversos ambientes (o social, o cultural, a natureza, e todo mais); matema significando explicar, entender, ensinar, lidar com; e tica, que lembra a palavra grega *techne*, que se refere a artes, técnicas, maneiras, etc. Portanto, sintetizando essas três raízes, temos Etnomatemática, que seria, portanto, as ticas de matema em distintos etnos, isto é, o conjunto de artes e técnicas [ticas] de explicar, de entender, e de lidar [matema] com o ambiente social, cultural e natural, desenvolvido por distintos grupos culturais [etno]. (D'AMBROSIO, 2013).

No livro “Da Realidade à Ação Reflexões sobre Educação e Matemática” D'Ambrosio (1986, p.42) escreve que a incorporação de etnomatemática à prática de educação matemática exige, naturalmente, a liberação de alguns preconceitos sobre a própria matemática.

Diante das contribuições é possível afirmar que valorizar matematicamente a cultura do aluno é valorizá-lo pelo reconhecimento e respeito às suas raízes culturais. Nesta mesma linha de discussão, trazemos como ponto de analogia, as observações realizadas por Mendes (2009):

A noção de etnomatemática tem implicações claras e evidentes para a Educação Matemática, visto que pessoas diferentes produzem diversas formas de matemáticas, o que se contrapõe ao princípio da uniformidade processual de ensino-aprendizagem para diversos grupos socioculturais. As experiências dos alunos muitas vezes são despercebidas pela visão formalista que o rigor matemático impõe a esta disciplina. Quando o aluno é estimulado a manifestar as suas experiências proporcionadas pela sua cultura, pela diversidade de histórias que são encontradas na sala de aula, os preconceitos matemáticos são deixados de lado e identificamos em suas culturas a riqueza de idéias que podem ser exploradas. (MENDES, 2009, p. 68).

Diante do exposto, reforça-se as contribuições de D'Ambrosio, quando apresenta o Programa Etnomatemática, como um subconjunto da Educação, que contém a Matemática como subconjunto. Essa mesma percepção é validada por Dias (2016) ao afirmar que a A etnomatemática e a educação matemática constituem as grandes temáticas de estudos que valorizem a realidade social, que são respostas à diversidade cultural, em prol de maior equidade na aprendizagem de uma matemática com significado para os grupos sociais, tal afirmação foi embasada em um estudo de caso realizado em Angola.

Dias, Costa e Palhares, (2017) em um estudo semelhante com grupo étnico Nyaneka-nkhumbi do Sudoeste de Angola. Aplicações à Educação Matemática no contexto da Etnomatemática reforça

que O estudo da matemática imbuída na arte dos grupos e povos permite-nos indagar e saber com mais profundidade as técnicas utilizadas pelos mesmos, não só na funcionalidade dos cestos e outros objetos, mas também avaliar a capacidade das manufaturadoras. No mesmo texto eles destacam que são apologistas em difundir tais conhecimentos sobretudo para as sociedades multiculturais. Havendo necessidade de implantar o ensino para todos, ideia defendida e divulgada pelas Nações Unidas neste contexto, trazemos a luz a necessidade um currículo que contemple a realidade dos sujeitos, e nesse currículo, que pensemos a matemática em suas diversas formas e as possibilidades por meio dela atuar no fortalecimento da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), que versa, em seu artigo 26, que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Os dados aqui apresentados compõem uma pesquisa de campo realizada com profissionais da educação e lideranças quilombolas do estado do Amapá, na qual os pesquisadores analisaram com a aplicação de um questionário on-line, por meio do Aplicativo do Gmail Google Forms. à profissionais da educação e lideranças quilombolas do estado do Amapá. O questionário foi aplicado nos meses de outubro e novembro de 2020, durante a pandemia e logo após o apagão causado pela crise energética no estado.

Para Mattos (2020), faz-se importante realizar uma reflexão sobre a condução das pesquisas, alguns aspectos que podem inviabilizar algumas pesquisas e, portanto, devem ser considerados no contexto do desenvolvimento da pesquisa.

Primeira etapa: Um estudo do contexto regional onde estão inseridas as comunidades quilombolas no Amapá, parte do estudo compõem o referencial teórico deste trabalho;

Segunda etapa: Aplicação de um questionário *on-line*, por meio do Aplicativo do Gmail *Google Forms*, com 17 perguntas a profissionais da educação e a lideranças quilombolas do estado, o questionário foi aplicado nos meses de outubro e novembro de 2020 e contou com a adesão de 36 (trinta e seis) pessoas.

Terceira etapa: Tabulação e divulgação dos dados para a comunidade científica.

Para Mattos (2020), faz-se importante realizar uma reflexão sobre a condução das pesquisas, alguns aspectos que podem inviabilizar algumas pesquisas e, portanto, devem ser considerados no contexto do desenvolvimento da pesquisa.

Desenvolver uma pesquisa envolve procedimentos com os quais o pesquisador assume seu compromisso com a veracidade, credibilidade e confiabilidade para com os resultados

encontrados. “Envolve, ainda, o planejamento minucioso de um projeto de pesquisa com o qual o pesquisador se orientará, com o rigor necessário, para a implementação da investigação” (MATTOS, 2020, p. 131).

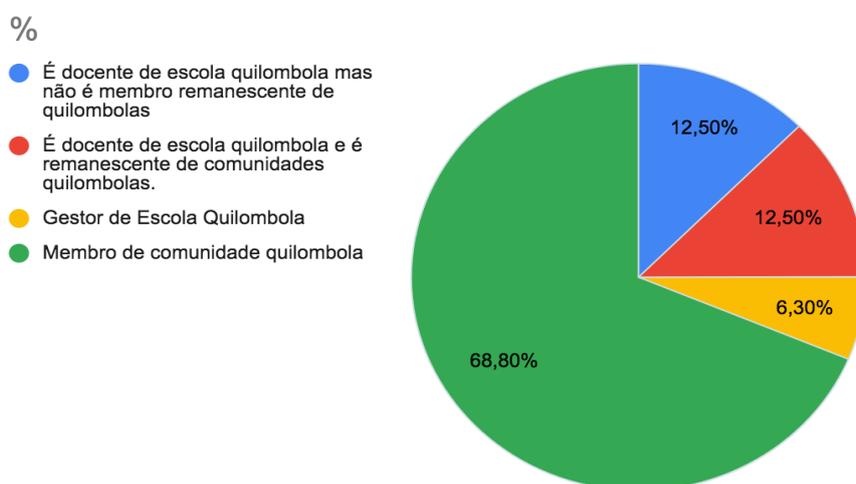
Diante das considerações apresentadas por Mattos, (2020), destacamos nesta pesquisa um cenário que, embora ocupe um espaço secundário nas principais discussões educacionais, representam grupos sociais que estão em constante resistência e na luta por melhores condições de ensino e especialmente, um ensino que leve em consideração a forma de vida, respeitando seus modos, costumes, crenças e pautando tais temáticas no currículo escolar.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Aqui evidenciaremos as questões formuladas aos sujeitos observados neste estudo destacando os objetivos dos pesquisadores e as análises diagnosticadas nas respostas. Ao todo foram dezessete perguntas e o retorno de trinta e seis sujeitos.

A primeira questão objetivou analisar o perfil do entrevistado e sua relação com as comunidades quilombolas, com os espaços educacionais e em qual grupo estaria inserido, assim, as respostas para os demais questionamentos refletem a percepção dos entrevistados, respeitando as seguintes proporções.

Gráfico 1: Perfil dos entrevistados



Fonte: Acervo dos Autores

Nota-se que a maior parte dos entrevistados são membros da comunidade quilombola, tal proporção faz-se necessária para termos exatamente um panorama de resposta proporcionalmente a realidade dos envolvidos. Perguntamos aos entrevistados sobre as principais atividades econômicas desenvolvidas nas comunidades em que estava vinculado, e em ordem de maior frequência, observamos as seguintes atividades: Agricultura (com foco no cultivo do açaí, mandioca e verduras),

Pecuária (com foco em animais de pequeno porte como porcos e aves), Artesanato (Cerâmica), Extrativismo e a captura do pescado nos rios da região. Neste sentido, é possível compreender que a maioria dos grupos quilombolas do Amapá, oriundos das comunidades, estão diretamente ligados à agricultura familiar.

Buscamos evidenciar o potencial artístico cultural das comunidades remanescentes de quilombos no Amapá, questionamos os entrevistados sobre quais manifestações artísticas e culturais mais se destacam nas comunidades em que eles estavam inseridos, assim, obtivemos como resposta, os seguintes movimentos e 100 % dos entrevistados destacaram a presença do Batuque e Marabaixo.

O Batuque é uma festividade folclórica de origem africana presente em comunidades quilombolas do estado do Amapá (entre elas, Curiaú, Igarapé do Lago e Mazagão Velho). Ligado à religião católica apostólica romana, no batuque existe a face religiosa (onde Jesus e os santos da comunidade são venerados com missas, novenas, ladainhas rezadas em latim e procissões) e a face profana (almoços, bailes e festejos que incluem a dança do batuque).

O Marabaixo é uma festividade folclórica de origem africana, realizada pelas comunidades negras do estado do Amapá. Consiste em homenagear o Divino Espírito Santo e a Santíssima Trindade com missas, novenas, ladainhas (parte sagrada dos festejos) e danças de roda (parte profana dos festejos) puxada pela batida de tambores chamados de "caixas de marabaixo". Supõe-se que o nome venha do vocábulo árabe "marabut" (louvar) ou do fato dos negros terem sido trazidos mar abaixo, da África para o Amapá.

Figura 3: Grupo Batuque no Amapá



Fonte: Grupo Raízes do Bolão divulgação da música tradicional do quilombo do Curiaú há mais de 20 anos — Foto: Paulo Rocha

Figura 4: Tambores utilizados no marabaixo

Fonte: Acervo dos autores

Considera-se que mito é uma narrativa que evolui com as condições históricas relacionadas a uma dada cultura e que procura explicar a origem das coisas. Assim, considerando a forte cultura das comunidades, questionamos aos entrevistados quais são os mitos mais fortes nas comunidades quilombolas do Amapá. As respostas estão dispostas no quadro a seguir.

Quadro 1: Mitos presentes na comunidade

Cobra grande	Andarilho	Feitiçaria
Iara	Cabeça de fogo	Pajelança
Poços e entidades	Boto	Cavalo bravos

Fonte: Acervo dos autores

Os mitos apresentados pelos entrevistados evidenciam um retrato forte da cultura Afro-brasileira, onde mitos africanos, indígenas e religiosos proveniente da forte presença da igreja católica na colonização, se entrelaçam.

No que tange a Cosmogonia, (seres divinos, espíritos malignos, superstições, ou seja, se refere a religiosidade são frequentemente mencionados pela comunidade e existem inúmeras histórias comumente replicadas pela comunidade, destacamos algumas mencionadas pelos entrevistados.

Entrevistado 1: A história da Vovó do Barro (Orixa Nanã) uma senhora a dona barreiro de onde as grandes mulheres artesã tiram o barro mataria prima para fazer louças, essa Mulher segundo as histórias não gosta de barulho, de nada de metal, não pode ir de corpo sujo (menstruada ou ter mantido relação sexual) quando se vai ao ritual da tiragem de barro ela tem grande culto junto as Louceiras do Maruanum um fazer ancestral de mulher.

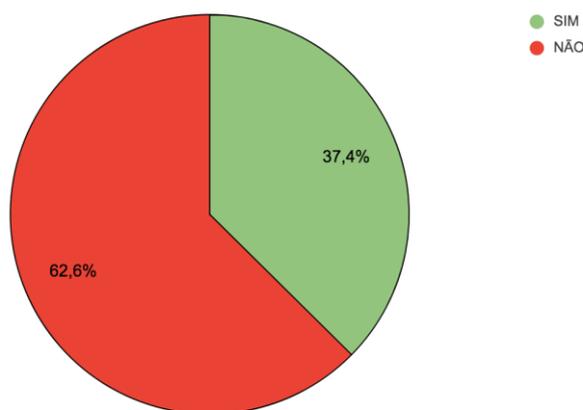
Entrevistado 2: A Cabeça de Fogo: é uma bola de fogo, quando os pescadores e caçadores saem para suas atividades, ela aparece seguindo-os, chegando a persegui-los até os mesmos irem pra casa.”

Entrevistado 3: Existe o mito da Irara contado pela D. Iracema que ensinou as suas filhas que as mesmas ao caminhar pela floresta e avistar ou sentir o perfume da flor jasmim, deveriam voltar pra casa imediatamente ou buscar abrigo, para não serem atraídas pela irara para o centro da

floresta e desta perder o caminho e nunca mais retornar para o seu lar. / 2. O mito do sem perna; era um senhor de idade que não tinha uma perna, porta uma muleta rústica feita de um galho de árvore e que saía caminhando do centro espiritual que ficava localizado no jari e caminhava por toda a comunidade chegando até casa da D. Paulina e depois ele volta. O som de sua muleta rústica e seu caminhar fazia com que os cães anunciassem o momento da sua passagem pelas ruas dos vilarejo, e ninguém deve olhar para o sem perna porque pode adoecer. /Mito 3 Existe uma porca que ataca as pessoas que insistem em ficar na rua até tarde da noite;/Mito 4. Um bode chifrudo ataca as pessoas na noite lua cheia;/Mito 5, Uma tocha de fogo flutua no ar e ataca as pessoas que permanece na rua a meia noite;/Mito 6, Matinta Pereira, um pássaro que quando canta próximo as janelas casa das residências da vila, anunciavam coisa ruins e que só quem pode conversar com ela para amenizar os problemas vindouros e o pajé, o líder espiritual da comunidade; / Mito 7 Um Cavalo branco que ainda hoje as pessoas escutam ele comer capim e relinchar; / Mito 8 Varias pessoa que ainda hoje afirmam que viram um Minotauro passeando pela comunidade.”

Também questionamos os entrevistados se diante da grandeza apresentada por eles no descrever dos mitos, das crenças e das tradições da comunidade, se acreditam que as escolas levavam em consideração a realidade da comunidade nas atividades de ensino, observamos que 78% dos docentes entrevistados afirmaram que sim, enquanto 22% informaram que poderiam ser melhor contemplado nos planos de ensino. Para as lideranças quilombolas da comunidade, 100% informaram que as escolas não levam em consideração a realidade da comunidade nas atividades diárias. Também observamos que entre todos os entrevistados, 40% informaram não conhecer a Lei 10.639/2003 (BRASIL,2003), tal informação gera preocupação, considerando especialmente que essa lei é uma importante conquista para a comunidade quilombola e após quase duas décadas de homologada, deveria ser do conhecimento de todos, especialmente os diretamente ligados às comunidades.

Gráfico 2: Os professores que atuam nas escolas na localidade, são oriundos da comunidade em sua maioria?



Fonte: Acervo dos Autores

Evidenciando a preocupação anterior, questionamos os docentes entrevistados se eles eram oriundos de comunidades quilombolas e o resultado aponta um cenário onde a maioria dos professores não têm suas origens nas comunidades, tal fator, pode ter impactos nas discussões em

sala de aula e conseqüentemente inviabilizar um trabalho que leve em consideração essa realidade cultural.

Obviamente que o Programa Etnomatemática encontra neste cenário um terreno fértil, sendo uma estratégia para valorização da comunidade e a construção de um ambiente com foco

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados aqui evidenciados, refletem as riquezas culturais das comunidades quilombolas do Amapá, ao ponto que nos chamam a atenção para um ensino que possa levar em consideração as especificidades de cada grupo social.

Observamos que existe uma necessidade dos ambientes escolares, os docentes dialogar com a comunidade e coletivamente realizar um resgate histórico e cultural dentro dos planejamentos educacionais, também avaliamos extremamente necessário que o Programa Etnomatemática ganhe maior engajamento entre os educadores, tal ação, talvez inserida dentro dos cursos de formação de professores, poderiam possibilitar um olhar mais humanizado para as realidades e para os saberes envolvidos na diversidade dessas comunidades.

Esperamos que este trabalho gere reflexões e contribua com novos trabalhos que discutam a valorização dos aspectos regionais das comunidades quilombolas, que discuta a aplicação da Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e que possibilite novos estudos através do Programa de Etnomatemática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **População do estado do Amapá**, 2010. Disponível em: ww2.ibge.gov.br/home Acesso em: 05 fev. 2021.

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. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm >. Acesso em: 01 jun. 2022.

D'AMBROSIO, U. **Reflexões sobre Etnomatemática**. Grupo Internacional de estudos Etnomatemática. 1987. p. 5.

DIAS, D. **Estudo etnomatemático sobre o grupo étnico Nyaneka-nkhumbi do Sudoeste de Angola. Aplicações à Educação Matemática**. 2016. 519 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2016. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/42586>. Acesso em: 05 maio 2021.

DIAS, D. COSTA, C. PALHARES, P. Sobre os cestos tradicionais manufaturados pelas mulheres Nyaneka-nkhumbi de Angola. 2017. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática**, v. 10, n. 1,

2017 Universidad de Nariño Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274048277007>. Acesso em: 22 maio 2021.

FONSECA, A. Etnomatemática num projeto interdisciplinar. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE ETNOMATEMÁTICA, 4., 2012, Belém. **Anais [...]**. Belém: UFPA, 2012. p. 2-3.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MENDES, I. A. **Matemática e investigação em sala de aula**: tecendo redes cognitivas de aprendizagem. Ed. rev. e aum. – São Paulo: Editora Livraria da Física, 2009.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Editora Global, 2006.

MATTOS, S. M. N. **Conversando sobre metodologia da pesquisa científica**. [recurso eletrônico], Porto Alegre: Editora Fi, 2020.

SANTOS, I. A. A. **Direitos humanos e as práticas de racismo**. Brasília. Centro de Informação e Documentação (Cedi). 2010.

SARNEY, J. COSTA, P. **“Amapá: Terra onde o Brasil começa”**. Brasília: Biblioteca do Senado Federal, 1999.

SILVA, M. G da. **Territórios quilombolas no Estado do Amapá**: um diagnóstico. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, 21., 2012. Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: UFB, 2012. p. 3-4.

SCHMITT, A.; TURATTI, M. C.; CARVALHO, M. C. A atualização do conceito quilombo: identidade e território nas definições teóricas. **Ambiente e Sociedade**, 2002.

Submetido em: 10 de agosto de 2022.

Aprovado em: 27 de agosto de 2022.