

**REPENSAR AS RESISTÊNCIAS A PARTIR DAS NARRATIVAS: A
POTÊNCIA DESCOLONIZADORA DA AULA DE CAMPO****RETHINKING RESISTANCE THROUGH NARRATIVES: THE
DECOLONIZING POWER OF THE FIELD CLASS****REPENSAR LAS RESISTENCIAS DESDE DE LAS NARRATIVAS: LA
POTENCIA DESCOLONIZADORA DE LA CLASE DE CAMPO**

Danielly Silva dos Santos¹
Camila Brito de Lima Cândido²
Cauê Almeida Galvão³

RESUMO

O presente artigo discorre sobre a experiência vivida por duas alunas do curso de Pedagogia da UFRN durante uma aula de campo em União dos Palmares. Entende-se a aula de campo como uma ferramenta de extrema importância para o processo educativo, haja vista que ela permite uma imersão mais profunda nos conteúdos estudados em sala de aula, aproximando os alunos da realidade prática e histórica. Portanto, levando em consideração a gama de conhecimentos adquiridos durante a experiência fora dos muros da escola, o trabalho busca trazer uma abordagem que correlaciona teoria e prática, a partir da ponte entre os saberes estudados no âmbito acadêmico e as vivências ocorridas nos seguintes espaços: Angola Janga (Quilombo dos Palmares), Fazenda Anhumas e Casa Museu Maria Mariá. Dessa forma, o objetivo do documento é disseminar outras vozes, trazendo reflexões sobre resistência a partir de narrativas sufocadas e explorando temas como: privilégio simbólico da branquitude, o protagonismo feminino e o valor formativo e descolonizador da aula de campo. Além disso, busca-se, com este relato, desmistificar a visão estereotipada e reducionista que muitos ainda têm sobre Angola Janga. Logo, é fundamental pensarmos em uma perspectiva de descolonização dos currículos para que possamos, a partir das práticas pedagógicas, ensinar aos nossos alunos que não devemos apagar histórias, pelo contrário, deve-se resgatá-las e não prevalecer na crença cega de que só existe uma história única e imutável.

Palavras-chave: aula de campo; narrativas; resistência; Angola Janga; liberdade.

ABSTRACT

1 Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pesquisadora do Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais – LENTE/UFRN. <https://orcid.org/0009-0007-6691-789X>, e-mail: dany.slsantos@gmail.com

2 Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pós Graduanda em Educação Inclusiva pela Faculdade Caicoense Santa Teresinha – FCST. Pesquisadora do Grupo de Aprendizagem e Inclusão – GPCAI/UFRN, <https://orcid.org/0009-0005-0623-1867>, e-mail: camibrito124@gmail.com

3 Professor Substituto do Departamento de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, campus Caicó. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Historiador e Pedagogo. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação e Drogas (UERJ/CNPq) e do Laboratório de Educação, Novas Tecnologias e Estudos Étnico-Raciais – LENTE/UFRN, instituição, <https://orcid.org/0000-0002-6019-3903>, e-mail: cauealmeidagalvao@gmail.com

This article discusses the experience of two Pedagogy students from UFRN during a field trip to União dos Palmares. The field trip is understood as an extremely important tool in the educational process, as it allows for deeper immersion into the content studied in the classroom, bringing students closer to practical and historical reality. Therefore, considering the range of knowledge acquired during the experience beyond the school walls, this paper aims to present an approach that connects theory and practice, through the bridge between the knowledge studied in the academic environment and the experiences that took place in the following spaces: Angola Janga (Palmares Quilombo), Anhumas Plantation, and the Maria Mariá House Museum. In this way, the objective of the article is to amplify other voices, offering reflections on resistance through silenced narratives and exploring themes such as the symbolic privilege of whiteness, female protagonism, and the formative and decolonizing value of the field trip. Additionally, this account seeks to demystify the stereotyped and reductionist view that many still hold about Angola Janga. Thus, it is essential to consider a perspective of curriculum decolonization so that we can, through pedagogical practices, teach our students that we should not erase histories, but rather rescue them — and not perpetuate the blind belief that there is only one single and immutable history.

Keywords: field study; narratives; resistance; Angola Janga; freedom.

RESUMEN

El presente artículo aborda la experiencia vivida por dos estudiantes del curso de Pedagogía de la UFRN durante una clase de campo en União dos Palmares. Se entiende la clase de campo como una herramienta de suma importancia para el proceso educativo, ya que permite una inmersión más profunda en los contenidos estudiados en el aula, acercando a los alumnos a la realidad práctica e histórica. Por lo tanto, teniendo en cuenta la gama de conocimientos adquiridos durante la experiencia fuera de los muros de la escuela, el trabajo busca presentar un enfoque que relacione teoría y práctica, a partir del puente entre los saberes estudiados en el ámbito académico y las vivencias ocurridas en los siguientes espacios: Angola Janga (Quilombo de los Palmares), Hacienda Anhumas y la Casa Museo Maria Mariá. De esta manera, el objetivo del documento es difundir otras voces, trayendo reflexiones sobre la resistencia a partir de narrativas silenciadas y explorando temas como: el privilegio simbólico de la blancura, el protagonismo femenino y el valor formativo y descolonizador de la clase de campo. Además, con este relato se busca desmitificar la visión estereotipada y reduccionista que muchos aún tienen sobre Angola Janga. Por lo tanto, es fundamental pensar en una perspectiva de descolonización de los currículos para que podamos, a partir de las prácticas pedagógicas, enseñar a nuestros alumnos que no debemos borrar historias, sino, al contrario, debemos rescatarlas y no perpetuar la creencia ciega de que solo existe una historia única e inmutable.

Palabras clave: clase de campo; narrativas; resistencia; Angola Janga; Libertad

INTRODUÇÃO

Considerando que cada estudante está inserido dentro de realidades sociais distintas com aspectos únicos e singulares, faz-se necessário que o educador tenha um olhar sensível quanto às vivências de seus educandos, valorizando suas tradições e os ajudando a compreender o mundo que os rodeia. Desse modo, entende-se a importância de se trabalhar com uma educação contextualizada e prática, que vai interligar os conteúdos escolares à realidade sociocultural dos estudantes e tornar a

aprendizagem mais significativa por aproximar o saber teórico da experiência vivenciada de forma real e concreta.

Nesse sentido, a educação popular, que valoriza as vivências e saberes comunitários, assume um papel crucial. Assim, a produção do conhecimento escolar deve acolher as experiências e vivências extraclasse dos educandos, reconhecendo que o aprendizado acontece de forma contínua e multifacetada. Logo, é importante que a escola também promova atividades fora de seus limites físicos, possibilitando que os educandos se conectem com a realidade ao seu redor e integrem diferentes formas de saberes, ampliando a aprendizagem de maneira crítica e transformadora.

A aula de campo, por exemplo, é uma dessas experiências que permite uma imersão mais profunda nos conteúdos estudados, aproximando os alunos da realidade prática e histórica. Ela proporciona uma vivência única, que vai além do conteúdo teórico das disciplinas, ao possibilitar a observação direta de contextos reais e o contato com o patrimônio cultural e histórico.

Quando realizada com intencionalidade pedagógica, essa prática pode ser considerada uma inovação no processo de ensino-aprendizagem, pois articula os saberes escolares com a realidade social dos alunos. Como destaca Carbonell (2002), é fundamental “[...] articular as experiências dos alunos e os problemas sociais reais com a cultura escolar, superando a visão estreita, tecnicista e academicista do rendimento escolar” (Carbonell, 2002, p. 30).

Dito isso, entende-se que a experiência da aula de campo pode desempenhar um papel essencial na formação crítica e reflexiva dos estudantes. Uma vez que ao sair dos limites físicos da sala de aula, os alunos são convidados a estabelecer conexões entre o conhecimento acadêmico e os desafios concretos da sociedade, ampliando sua compreensão sobre o mundo que os cerca.

Logo, ao visitar espaços fora do contexto escolar, como o município de União dos Palmares, é possível desmistificar uma visão limitada, frequentemente enraizada, sobre esses lugares. Como afirma a autora Adichie (2019), nossas vidas, culturas e crenças são compostas por inúmeras histórias sobrepostas. Assim, ao ouvirmos apenas uma versão sobre outra pessoa ou país e tomá-la como verdade única, corremos o risco de rejeitar, ou até mesmo silenciar, outras narrativas.

Dessa forma, o presente trabalho possui como objetivo relatar as experiências vivenciadas por duas discentes do curso de pedagogia da Universidade Federal do Rio

Grande do Norte (UFRN) durante uma aula de campo realizada nos dias 23 e 24 de agosto de 2024 na cidade de União dos Palmares, considerado um dos municípios mais antigos do Estado de Alagoas, além de promover uma reflexão fundamentada no estudo das Relações Étnico-raciais. Para melhor entendimento, o relato será organizado em sete seções: Introdução; o tópico "A aula de campo como ferramenta educativa"; a análise e discussão dos locais visitados (Parque Memorial Quilombo dos Palmares, Fazenda Anhumas, Museu Maria Mariá); o tópico "A importância de uma educação decolonial"; e, por fim, a conclusão e as referências.

A AULA DE CAMPO COMO FERRAMENTA EDUCATIVA

Considerando a gama de possibilidades provenientes da experiência em participar de uma aula de campo, vale-se destacar que esse tipo de atividade "[...] é de fundamental importância em qualquer área do conhecimento, pois a mesma proporciona aos estudantes a técnica da observação, coleta de informações e ao mesmo tempo correlacionar o que foi visto na teoria, entre as quatro paredes da sala de aula." (Moreira, Marques, 2021, p.4)

Desse modo, a aula de campo apresenta-se como uma ferramenta didático-pedagógica de grande potência formadora, uma vez que ao promover a correlação entre a teoria e a prática, permite que os estudantes atribuam significado mais concreto aos conhecimentos adquiridos, desenvolvendo assim, habilidades como a observação e a análise crítica da realidade ao seu redor.

Ao considerar o processo de formação docente a aula de campo surge como uma forma prática de construção da capacidade investigativa, considerando que ela também possui um caráter pesquisador, assim como auxilia na formação de um olhar mais sensível e crítico para aspectos que envolvem as questões sociais, culturais, ambientais, históricas e políticas. Logo, a experiência é de suma importância para fortalecer a postura profissional e investigativa dos licenciandos, os levando a refletir sobre suas futuras práticas pedagógicas e consolidar os saberes adquiridos com a intercessão entre teoria e prática.

Outrossim, é necessário desmistificar a visão de que a aula de campo se trata apenas de uma viagem a passeio e diversão. Para isso, é importante que o professor responsável organize a atividade com uma proposta bem fundamentada, pensando no caráter pedagógico e formativo. Sendo assim, é preciso que ele deixe claro a

intencionalidade da prática, destacando seus objetivos, sua relação com o conteúdo estudado e os conhecimentos que se espera que os estudantes construam ao longo da experiência.

Destaca-se, ainda, que a experiência em campo é uma ação que ultrapassa as barreiras dos métodos de ensino tradicionais. Trata-se de uma ação que proporciona ao educando uma aprendizagem significativa, na medida em que articula os conhecimentos teóricos discutidos em sala de aula com a prática vivenciada, enriquecida pelas memórias e percepções construídas em um espaço externo. Tais experiências podem vir a ser uma grande aliada da educação antirracista, pois possibilita aos estudantes um contato direto com locais que foram palco de luta e resistência de povos que foram historicamente marginalizados, assim como promove um olhar crítico sobre a herança do passado que ainda ecoa no presente.

ANGOLA JANGA – VISITA IMERSIVA AO PARQUE MEMORIAL QUILOMBO DOS PALMARES

Figura 1: Placa informativa na entrada do Quilombo dos Palmares



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

Para compreender a profundidade histórica, cultural e política dos quilombos, é essencial olhar para além das narrativas simplificadas dos livros didáticos, haja vista que esses espaços não foram apenas refúgios de pessoas negras fugidas da escravidão,

mas sim territórios complexos de resistência, reconstrução identitária e reafirmação de valores ancestrais.

Nessa perspectiva, Carneiro (1958) afirma que: “Os quilombos, dêste modo, foram – para usar a expressão agora corrente em etnologia – um fenômeno contra-aculturativo, de rebeldia contra os padrões de vida impostos pela sociedade oficial e de restauração dos valores antigos.” (Carneiro, 1958, p.14).

Essa definição contribui significativamente para compreender a essência dos quilombos enquanto espaços de resistência e reconstrução cultural. À luz desse entendimento, insere-se o Parque Memorial Quilombo dos Palmares, lócus inicial da aula de campo, que resguarda a memória do maior, mais duradouro e mais organizado quilombo das Américas. O parque está localizado na Serra da Barriga, na Zona da Mata, e teve seu tombamento realizado em 20 de novembro de 1985 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

Figura 2: Placa na entrada do Quilombo dos Palmares



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

A experiência vivenciada nesse ambiente foi uma espécie de imersão regressiva, que possibilitou aos estudantes aprofundar-se no passado através das explicações do guia, das placas informativas e da própria atmosfera histórica e afetiva presente no local.

Dessa forma, foi possível imergir em um cenário que até então havia sido mostrado, ou não, apenas nos livros de história, e isso proporcionou um movimento de regressão ao passado para que assim se aprenda com ele, ensinamento esse presente no

símbolo adinkra Sankofa que “é um lembrete constante de que a experiência passada deve ser um guia para o futuro” (Carmo, 2016, p.75).

No momento inicial da aula de campo foi realizada uma explanação do guia a respeito da história de fundação do Quilombo dos Palmares enfatizando a importância de duas grandes mulheres para esse marco: Aqualtune e Acotirene. Sendo assim, destaca-se que a fundação do Quilombo se deu graças a Aqualtune, uma princesa angolana trazida ao Brasil como escravizada, mas que, juntamente a um pequeno grupo de pessoas conseguiu fugir de um engenho em Porto Calvo e fundou o Quilombo dos Palmares ou Angola Janga (Minha pequena Angola).

Além da líder guerreira Aqualtune, também se destaca a importância de Acotirene, pois ela foi uma indígena curandeira extremamente sábia que teve exímia importância para a formação de Angola Janga, tendo em vista que possuía uma estreita relação com a natureza assim como as propriedades curativas das plantas nativas e, junto à princesa ajudava as pessoas abrigadas naquele local.

Figura 3: Espaço Aqualtune e espaço Acotirene



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

Apesar de que, durante toda a passagem por Angola Janga foi destacada a importância do papel das mulheres para a comunidade, assim como o fato do

quilombo possuir uma sociedade matrilinear onde as mulheres ocupavam a posição de liderança, percebemos que na escola não ouvimos muito a respeito delas, e que suas histórias são sufocadas por narrativas contadas sob a ótica eurocêntrica. Então, percebe-se que, por mais que as mulheres fossem os principais pilares daquela comunidade, na construção histórica e nos próprios currículos das escolas não são os nomes de mulheres como Dandara, Acotirene e Aqualtune os mais lembrados, mas sim, os nomes de duas figuras masculinas: Zumbi e Ganga Zumba.

A narrativa que circula em torno do Quilombo Angola Janga baseia-se principalmente no conflito de ideias que ocorreu entre Zumbi e Ganga Zumba, dois nomes constantemente citados como figuras de liderança e que possuíam visões diferentes sobre como liderar, sendo o primeiro um líder guerreiro e o segundo com uma abordagem mais política.

Esse embate tornou-se mais notável após um acordo, nomeado de Acordo de Cucaú proposto pelos senhores brancos, conforme bem exemplificado pelo documentário “Guerras do Brasil.Doc” onde eles estabeleciam a seguinte condição: aqueles que já estivessem no Quilombo e aqueles que nascessem lá, poderia continuar vivendo em liberdade, entretanto, os escravizados que fugissem e procurassem abrigo deveriam ser devolvidos aos seus senhores. Foi então que Ganga Zumba tomou a decisão de aceitar o acordo, mesmo diante da posição contrária de Zumbi e de outros habitantes do quilombo, e essa decisão acabou levando a morte de Ganga Zumba e do grupo que ele levou consigo para a negociação, assim como foi um marco na ascensão de Zumbi.

Desse modo, destacamos que, embora esse conflito tenha existido e dado início ao fim do quilombo, é necessário romper com a visão centrada na figura masculina bem como também ter a consciência de que reduzir a história de resistência de um povo a uma disputa de dois homens por um território e por um grupo, é limitar a complexidade por trás dessa narrativa.

Nesse sentido, ao contrário da história hegemônica branca, onde a figura feminina é desprezada e apagada, na história da resistência negra as mulheres ocupam um papel de destaque, pondo-se à frente de questões políticas e de guerra, mostrando-se figuras de grande força, liderança e representatividade.

Portanto, ao analisar essas questões percebe-se a forte presença do eurocentrismo e sua vertente patriarcal nos currículos escolares e na própria sociedade

brasileira como um todo, tendo em vista que até mesmo a história de povos que lutaram e resistiram contra a submissão europeia, é contada através de uma perspectiva eurocêntrica que minimiza e oprime a cultura e civilização do outro.

E isso é algo extremamente preocupante pois enfatiza o que Adichie (2019) discute em seu livro “O perigo de uma história única” sobre o quanto é adoecedor que a história seja apenas contada e recontada sob apenas uma perspectiva, impedindo que os verdadeiros protagonistas falem sobre sua própria história. E o perigo nessa história única que se repete e é tida como única e verdadeira é que ela “[...] cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos [...]” (Adichie, 2019, p.15).

Ademais, o parque apresenta uma representação em tamanho real do verdadeiro Quilombo Angola Janga, onde foram recriadas construções emblemáticas que referenciam o modo de vida daquela comunidade. Portanto, é possível perceber através das placas explicativas presentes em todos os espaços, assim como as explicações do guia e o próprio formato das construções, aspectos que evidenciam a presença e circulação do que foi definido por Trindade (2005) como Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros (Circularidade, Religiosidade, Corporeidade, Musicalidade, Cooperativismo, Ancestralidade, Memória, Ludicidade, Energia Vital e Oralidade).

Figura 4: Réplica do Local de Prática de Oferendas



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

Dessa forma, podemos perceber que a organização social que existia naquele local era fundamentada em princípios de comunidade e cooperação, valorizando a

natureza e a força de seus ancestrais e vivendo em harmonia uns com os outros. Tais valores são evidentemente presentes na cultura dos povos africanos e, por nós brasileiros sermos afrodescendentes, eles estão em constante circulação na nossa sociedade até os dias atuais, porém sofreram uma enorme negação histórica devido ao processo de colonização, responsável por inviabilizar e subalternizar saberes e modos de vida não ocidentais, enquanto reafirmam o próprio imaginário.

Nesse sentido, é fundamental destacar as relações solidárias entre os povos indígenas e africanos, que também foram sistematicamente apagadas pela narrativa hegemônica. Quando se fala em Angola Janga, geralmente se associa esse espaço apenas à resistência africana sem levar em consideração o protagonismo indígena que também foi essencial para a construção e manutenção dessa comunidade.

A história de Acotirene, por exemplo, é um símbolo potente dessa aliança, revelando que esses povos compartilharam saberes, estratégias e culturas em um esforço conjunto de resistência ao colonizador. Logo, reconhecer essa união é fundamental para romper com a história única imposta pela colonização, permitindo uma leitura mais justa, plural e verdadeira sobre as raízes que compõem a identidade brasileira.

Figura 5: Placas informativas



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

Dado o exposto, entende-se que mesmo que os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros não recebam o devido reconhecimento e importância que lhes eram dados

em Angola Janga, ainda estão em constante processo de circularidade e não há como apagar algo que está “inscrito na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na nossa pele, no nosso coração” (Trindade, 2005, p.30).

Durante a visita também pudemos ver alguns espaços de convivência, como o local onde os líderes se reuniam e que é de uma destreza arquitetônica muito grande, pois a forma como foi construída possibilita que em seu interior sempre fique em harmonia com o tempo do lado externo, ou seja, se fora está quente lá dentro fica frio e vice-versa. Passamos pelas ocas que eram habitadas pelos indígenas que viviam naquele ambiente, assim como a roda de capoeira, que é uma dança/luta muito importante para os povos afro-brasileiros. E em todos os locais prevalecia o formato de construção circular, enfatizando o quanto era importante a questão da circularidade, da comunidade e do cooperativismo.

Figura 6: Réplica das Ocas Indígenas



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

O último local a ser visitado foi **A gameleira sagrada Irocô** na lagoa sagrada dos negros, que é uma árvore primordial trazida pelos africanos, existe desde o princípio dos tempos e a tudo assistiu, a tudo resistiu e a tudo resistirá. Esse lugar representa a purificação da vida, onde os quilombolas, através da energia das águas e das árvores, repousavam, saciavam a sede e afiavam suas armas com a presença do supremo através da natureza. Dizem que essa árvore através de suas raízes alimenta a

lagoa e nunca deixa que ela seque para que os guerreiros sempre tenham água para saciar sua sede.

Ela é uma árvore muito forte que luta pela sua vida, já sobrevivendo a um início de incêndio, permanecendo de pé e se reconstruindo. É um verdadeiro símbolo de resistência, fé e perseverança, assim como todos aqueles que lutaram e resistiram para viver livres, em paz e harmonia em Angola Janga.

Figura 7: Gameleira Sagrada Irocô



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

FAZENDA ANHUMAS – CASARÃO DO SÉCULO XIX E RUÍNAS DO ENGENHO

Figura 8: Casa Museu Fazenda Anhumas



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

Após a visita ao quilombo, seguimos até a Casa Museu Fazenda Anhumas, que é um antigo engenho de açúcar, cuja arquitetura colonial se mantém bastante preservada. Ao adentrar ao local, somos transportados para o século XIX, como se o tempo tivesse parado. A sensação é de estar imerso em um passado cheio de histórias, com móveis antigos, fotos e a estrutura original, criando uma conexão emocional e educativa com a época.

Porém, ao percorrer o espaço e ouvir a narrativa referente ao seu passado, a história se revela contraditória. Somos apresentados à grandeza e ao sucesso da civilização do açúcar, mas outros aspectos essenciais são silenciados. A escravidão, que foi a base dessa prosperidade, é tratada de forma superficial, e percebe-se claramente nas falas proferidas pela proprietária, uma tentativa de se abster da culpa pelos atos de violência e opressão vivenciados naquele local.

Portanto, nota-se durante essa visita um discurso constantemente proferido pelo grupo que detém o que Bento (2022) define por **privilegio simbólico da branquitude**. Esse grupo se coloca em uma posição social de superioridade e trata como anormal e ameaçador todos aqueles que se classificam como o “outro”. Para se proteger desse “outro” diferente e inferior e perpetuar as ideias da branquitude assume-se “um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios” (Bento, 2022. p.18).

É justamente nessa posição de defesa e autopreservação que a atual proprietária do casarão, uma mulher branca e herdeira de um antigo engenho de açúcar, se coloca a todo momento durante a explanação da história do passado de sua família e da propriedade. A postura adotada pela proprietária apenas faz com que se mantenha “[...] uma branquitude acrítica, que não assume seus privilégios e nega toda e qualquer situação de racismo, assumindo uma postura de omissão e fugindo da sua autorresponsabilidade, contribuindo para um caminho contrário a uma educação antirracista.” (Santos, 2022, p.478).

Essa narrativa reflete-se no quanto “Fala-se muito na herança da escravidão e nos seus impactos negativos para as populações negras, mas quase nunca se fala na herança escravocrata e nos seus impactos positivos para as pessoas brancas.” (Bento, 2022, p.23).

E isso é algo preocupante, pois enquanto uma família branca ocupa um posto de poder e influência provindos de uma herança dos seus antepassados escravocratas, todas as pessoas negras presentes na casa ocupam a posição de serviçal, e como se não fosse suficiente, os antigos espaços onde ficavam as senzalas são atualmente a morada dos trabalhadores.

Então, é ainda bem visível não só na Fazenda Anhumas, mas em outros diversos lócus da nossa sociedade, os vestígios do histórico de submissão de pessoas negras “como se existisse uma marca indelével da escravidão que eterniza a desumanização e o pertencimento dos corpos negros às pessoas brancas.” (Pinheiro, 2023, p.49).

Logo, diante do exposto, esse vazio presente na narrativa da Fazenda visitada, enfraquece a compreensão do nosso passado. Desse modo, ao ignorar ou suavizar partes cruciais e dolorosas do passado, e ao omitir o passado escravocrata e suas heranças e benefícios deixadas para seus descendentes, perde-se uma oportunidade de reflexão crítica sobre as consequências desse período para a sociedade brasileira contemporânea:

Assim, falar sobre a herança escravocrata que vem sendo transmitida através do tempo, mas silenciada, pode auxiliar as novas gerações a reconhecer o que herdaram naquilo que vive na atualidade, debater e resolver o que ficou do passado, para então construir uma outra história e avançar para outros pactos civilizatórios. (Bento, 2022, p.25).

Sendo assim, é fundamental que, ao visitar locais como esse, a narrativa inclua todos os aspectos da história em seu contexto, por mais desconfortáveis e dolorosas que sejam, é necessário tocar na ferida para que possamos aprender com os erros do passado e, conseqüentemente, promover um debate mais amplo sobre nossa herança cultural e histórica.

MUSEU CASA MARIA MARIÁ: UMA IMERSÃO NA VIDA DA MULHER QUE VIVEU E LUTOU PELA LIBERDADE E PELA EDUCAÇÃO

O terceiro local visitado foi a Casa Museu Maria Mariá, dedicada à professora e ex-proprietária da casa. Figura essencial na luta para incorporar o Quilombo Angola Janga ao patrimônio histórico nacional, Maria Mariá via naquele espaço sagrado um símbolo da resistência negra e da memória coletiva que precisava ser preservado.

Sua dedicação rendeu frutos: em 1985, a Serra foi oficialmente tombada, e ela recebeu uma homenagem no alto do local que tanto defendeu. Visionária e determinada, Maria Mariá também desafiou os costumes de sua época, rompendo tabus com coragem e sem se incomodar pelas críticas que recebia.

Figura 9: Fachada do Museu Casa Maria Mariá



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

Maria Mariá de Castro Sarmiento nasceu em 16 de junho de 1917, nos arredores de União dos Palmares. Começou seus estudos no grupo escolar Rocha Cavalcante, na própria cidade, e mais tarde seguiu para Maceió, onde concluiu sua

formação. Já formada, retornou à sua terra natal como professora e foi dar aula justamente na escola onde havia estudado. Uma mulher com uma trajetória circular, carregada de significado e resistência, que “manteve posicionamentos contrapostos ao esperado para a condição de mulher e docente” (Silva, 2021, p.20).

No museu, um episódio em particular nos chamou bastante atenção, nos fazendo refletir sobre o papel da educação na formação do cidadão: o momento em que Maria Mariá se deparou, já como professora, com o uso da palmatória em sala de aula. Esse objeto, comum à época, era símbolo de um modelo educacional autoritário, onde o processo de ensino-aprendizagem dos alunos ocorria por meio da imposição, do medo e da punição.

Maria Mariá, por outro lado, se recusou a seguir essa lógica. Para ela, ninguém podia aprender apanhando e a palmatória não era um instrumento de ensino, mas sim de tortura. Não bastou rejeitá-la, ela também lutou ativamente para banir esse objeto da escola Rocha Cavalcante. Demonstrando em seus escritos um olhar crítico sobre a realidade social na qual vivia e sobre a condição da educação, ela realizou “denúncias a condição das escolas públicas, discorreu sobre a condição docente e sobre as formas de marginalização do estado de humanidade, provocada pela pobreza, pela invisibilização social. Sugeriu instrumentos de formação atípicos”. (Silva, 2021, p.112)

Sua atitude é um exemplo nítido de enfrentamento direto a um sistema que enxergava o aluno como um receptor passivo de ordens, não como um sujeito crítico e pensante. Logo, esse episódio resume muito do que Maria Mariá representou: uma mulher que não se calava diante das injustiças e que entendia o poder transformador da educação. Além disso, vale ressaltar o quanto mesmo diante do cenário de opressão promovido pelo sexismo, ela foi corajosa e determinada ao enfrentar o discurso patriarcal predominante na sociedade machista e misógina de sua época, diante de uma realidade onde as mulheres tinham seus direitos negados, não possuíam plena liberdade de viver cotidianamente e “O controle ao feminino, parecia comum. Explícitas estavam as relações de gênero”. (Silva, 2021, p.109).

A visão de Maria Mariá sobre a educação dialoga fortemente com os princípios defendidos por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*. Ambos compreendem que a autoridade do professor em sala de aula é necessária, mas não pode se converter em autoritarismo, ou seja, ser superior à liberdade dos estudantes,

baseada na força e imposição. Logo, Freire (1996) defende que o verdadeiro educador é aquele que reconhece a importância da liberdade e da autonomia do aluno em seu processo formativo. Desse modo, entende-se que a aprendizagem não pode ocorrer sob o medo ou a opressão, mas sim em um ambiente onde o respeito, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento sejam os pilares. Assim, entende-se que Maria Mariá não apenas rejeitou práticas autoritárias, como também encarnou a ideia de uma educação libertadora, que forma sujeitos críticos, conscientes e atuantes na sociedade.

Caminhando pelo museu e escutando atentamente o discurso do guia turístico durante a visita, foi possível perceber que Maria era uma autodidata incansável — lia jornais, revistas, dicionários, assistia a documentários — se tornando assim, um verdadeiro “dicionário ambulante”. Foi professora, historiadora, colecionadora, jornalista e contadora. Uma mente brilhante, procurada para escrever discursos, resolver dúvidas de gramática e falar em público.

Figura 10: Local de estudos de Maria Mariá



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

Além disso, foi a primeira mulher em União dos Palmares a usar calça comprida — o que, na época, causou enorme polêmica. Também fumava em público,

tocava violão, frequentava bares, organizava vaquejadas e blocos carnavalescos, como o icônico Bando de Lampião. Aos poucos, impôs seu modo de ser, uma pessoa à frente do seu tempo, quebrando tabus e conquistando respeito como uma mulher culta, corajosa e livre. Tendo em vista todas essas ações e modo de vida, percebe-se que Maria Mariá, em sua essência, era uma mulher feminista que lutava pelos seus direitos de igualdade diante de uma sociedade patriarcal e sexista.

Essa discussão sobre Maria Mariá e seu modo de vida que converge com as ideias do feminismo, dialoga com o que Adichie (2017) traz em seu livro “Sejam Todos Feministas”. A autora discute sobre como há uma visão estereotipada sobre o que seria o feminismo e o que implica ser feminista, e traz uma abordagem sobre como esses estereótipos limitam a percepção sobre essa pauta e inviabilizam a luta de diversas mulheres que fazem parte dela.

Adichie (2017) também discorre sobre como o modo como os homens são criados interfere diretamente na formação de uma sociedade sexista e cita o exemplo do casamento, onde as mulheres são ensinadas que se não casarem serão pessoas fracassadas, enquanto que para os homens isso é completamente diferente.

Diante do exposto, nota-se o quanto Maria Mariá foi uma mulher que sempre lutou contra estereótipos e a favor dos seus ideais, optando por viver sua vida livremente, frequentar lugares que sempre foram exclusivos para homens e ainda optou por não se casar.

Figura 11: Sala de jantar de Maria Mariá



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024

Mesmo enfrentando perseguições — como quando foi punida por ter sido fotografada de maiô às margens do rio Mundaú —, sua força não esmoreceu. Foi exilada para Murici, mas suas alunas se mobilizaram, foram ao Palácio do Governo em Maceió e conseguiram trazê-la de volta.

Maria Mariá faleceu em 28 de fevereiro de 1993, aos 76 anos, sozinha, sem filhos ou marido. Mas deixou um legado imenso. Uma mulher que ousou, lutou, inspirou — e venceu. Seu espírito continua ecoando entre as paredes da cidade e nos corações de quem tem a sorte de conhecer sua história.

Figura 12: Sala de estar de Maria Mariá



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2024.

A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Nos últimos anos, as discussões em torno das relações entre educação e diversidade cultural têm ganhado cada vez mais relevância, especialmente diante das tensões existentes entre os modelos educacionais tradicionais e a multiplicidade de identidades presentes no contexto escolar.

Desse modo, entende-se que tais debates evidenciam o desafio de construir práticas pedagógicas que dialoguem de forma respeitosa e efetiva com as diferenças, superando abordagens homogêneas e excludentes. Como bem apontam os autores Oliveira e Candau (2010), “[...] a problemática das relações entre educação e diferenças culturais têm sido objeto de inúmeros debates” (Oliveira e Candau, 2010, p. 16).

Assim, apesar de vivermos em uma era marcada pelas transformações da modernidade, ainda carregamos fortes resquícios da colonialidade, uma vez que ela está presente nas estruturas e conteúdos da educação. Consequentemente, continuamos

a reproduzir saberes que não dialogam com a realidade local e que se baseiam em padrões hegemônicos, ou seja, distantes das especificidades socioculturais dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Nesse contexto, torna-se evidente a necessidade de repensar os modelos tradicionais de ensino, que seguem, em grande parte, uma lógica eurocêntrica. Essa perspectiva ignora as múltiplas formas de saber e as experiências históricas dos povos que foram historicamente marginalizados.

Assim, apesar da existência de políticas que buscam superar essa herança ideológica e cultural deixada pelos europeus, como a Lei 10.639/2003, as dificuldades de efetivação em sua totalidade

[...] se devem muito mais à história das relações étnico-raciais neste país e aos processos educativos que elas desencadeiam, consolidando preconceitos e estereótipos, do que a procedimentos pedagógicos, ou à tão reclamada falta de textos e materiais didáticos. (Silva, 2008 p.500)

A pedagogia decolonial surge, então, como uma proposta essencial para romper com essa hegemonia, pois, de acordo com Silva e Estácio (2023), “a pedagogia decolonial busca construir um marco epistemológico, recuperando histórias anticoloniais, em uma perspectiva dialógica e plural, e requer uma postura política comprometida e de transformação-intervenção no mundo, incluindo os cenários acadêmicos” (Silva e Estácio, 2023, p. 203).

Sob essa perspectiva, Oliveira e Candau (2010) ressaltam que descolonizar a educação exige a construção de práticas pedagógicas que atuem como formas de resistência e que contribuam para a criação de novas possibilidades sociais, culturais, políticas e de produção de conhecimento. Em outras palavras, caminhos que desafiam a conjuntura atual e abrem espaço para uma educação mais justa e plural.

Dessa forma, trabalhar a partir de uma perspectiva decolonial nas escolas significa reconhecer e valorizar os saberes e as vivências dos estudantes, sobretudo daqueles pertencentes a grupos historicamente subalternizados. Ademais, significa também assumir um compromisso político e pedagógico com a transformação das estruturas que sustentam a exclusão e a desigualdade. Logo, promover uma educação decolonial é, em última instância, um ato de resistência e de reconstrução crítica do próprio papel da escola na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, tendo em vista o caráter formador da aula de campo, é importante que se amplie o conhecimento a respeito das histórias que foram apagadas dos nossos currículos e que devem ser resgatadas e trabalhadas em sala de aula.

Desse modo, urge-se a necessidade de trabalhar sob a perspectiva de uma educação decolonial, ou seja, uma educação que questione a colonialidade e que busque contemplar as novas demandas da sociedade, valorizando as múltiplas vozes e experiências que compõem a nossa história.

Como futuros pedagogos, devemos ter esse cuidado em dialogar com os estudantes a respeito das outras versões, do outro lado da história, de ouvir aqueles que por muito tempo tiveram suas narrativas roubadas.

Além disso, é preciso também pensar sob a ótica de um currículo crítico, que busque levar o sujeito a refletir para além das disciplinas trabalhadas em sala de aula, isto é, um currículo que reconheça todas as vivências, histórias e memórias, e que também promova a reflexão crítica sobre as estruturas de poder e opressão que ainda persistem em nossa sociedade e atravessam nossas disciplinas escolares.

À vista disso, ao integrar essas perspectivas no ensino, garantimos que as futuras gerações cresçam conscientes da complexidade da nossa história e que também caminhem para a construção de uma educação emancipatória.

Dessa maneira, a experiência proporcionada pela aula de campo reafirma em nós a urgência de uma educação que não só honre os legados de resistência e luta, mas que também inspire a continuidade dessa resistência.

Posto isso, que sejamos responsáveis por assegurar que essas histórias nunca mais sejam silenciadas ou subestimadas, mas sim reconhecidas como parte essencial da nossa identidade coletiva. Que o sonho de Palmares continue vivo em cada um de nós e que o reconhecimento da importância das mulheres nessa luta seja parte constante de nossas ressignificações menos eurocentradas no espaço educativo.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. **Sejamos todos feministas**. Editora Companhia das letras, 2014.
- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BENTO, M. A. S. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.



BOLOGNESI, Luiz (direção). **Guerras do Brasil.Doc – Ep. 2: As guerras de Palmares**. Brasil: TV Brasil / Buriti Filmes, 2019. Série documental (5 ep.), ep. 2, 26 min. Disponível em: <<https://tvbrasil.etc.com.br/guerras-do-brasildoc>. Acesso em: 15 jun. 2025.

BRASIL. Fundação Cultural Palmares. **Parque Memorial Quilombo dos Palmares**. Disponível em: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/departamentos/protecao-preservacao-e-articulacao/serra-da-barriga-1/parque-memorial-quilombo-dos-palmares>. Acesso em: 02 abr. 2025.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARMO, E. F. B. M. **História da África nos anos iniciais do ensino fundamental: os Adinkra**. Salvador: Artegraf, 2016.

CARNEIRO, Edison. **O quilombo dos Palmares**. 2.^a ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958. Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/75/1/302%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2025.

SANTOS, Danielly Silva dos. **Como as professoras das escolas partícipes do projeto desenvolvem o ensino por meio da pergunta, a partir dos valores afro-brasileiros?** In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DA UFRN – eCICT, 33., 2022, Natal. Anais [...] Natal: UFRN, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

OLIVEIRA, L. F; CANDAU, V. M. F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 01, p. 15-40, 2010, Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399360922005>. Acesso em: 02 abr. 2025.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

SILVA, Girlane Santos da; ESTÁCIO, Marcos André Ferreira. **DESAFIOS E PROPOSTAS METODOLÓGICAS PARA UMA PEDAGOGIA DECOLONIAL: A INTER/TRANSDISCIPLINARIDADE COMO POSSIBILIDADE PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL**. Geoconexões, v. 2, n. 16, p. 197-211, 2023.

SILVA, H. P. **Uma década de Prosa: impressos e impressões da professora e jornalista Maria Mariá**. Fortaleza: EdUECE, 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Educação, [S. l.], v. 30, n. 3, 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2745>. Acesso em: 15 jun. 2025.

TRINDADE, A. L. **Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na educação**. MEC – Valores afro-brasileiros na Educação. Boletim, v.22, 2005.

Submetido em: 13/04/2025

Aceito em: 17/08/2025

