

# Confluências quilombolas no curso de Pedagogia por meio do filme *Aruanda*

## *Confluences quilombolas in the course of Pedagogy through the film Aruanda*

## *Confluencias quilombolas en el curso de Pedagogía a través de la película Aruanda*

Fábio José Paz Rosa<sup>1</sup>

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serieestudos.v29i67.1902>

**Resumo:** Este artigo apresenta as experiências vivenciadas em uma pesquisa de produtividade por meio do filme *Aruanda* (1960), de Linduarte Noronha, em um curso de Pedagogia, no início do contexto pandêmico de 2020. A partir de uma perspectiva decolonial quilombola e do conceito de confluências, recorreremos à metodologia da Análise Criativa como possibilidade de desenvolver, por meios das estéticas audiovisuais, outras epistemologias corpóreas, territoriais e históricas em conexão com os elementos naturais evidenciado na obra fílmica. Para além da resignificação desses conceitos, compreendemos a necessidade de constituir a formação em Pedagogia a partir dos conhecimentos suscitados por intelectuais negras, em nosso caso, as mulheres quilombolas, bem como a constante necessidade de produzir currículos afrorreferenciados na formação docente e no cotidiano da sala de aula de futuras professoras, para o trabalho pedagógico com as diversidades.

**Palavras-chave:** pedagogia quilombola; decolonialidade; confluências.

**Abstract:** This article presents the experiences lived in a productivity research through the film *Aruanda* (1960), by Linduarte Noronha, in a course of Pedagogy, at the beginning of the pandemic context of 2020. From a *quilombola* decolonial perspective and the concept of confluences, we resorted to Creative Analysis methodology as a possibility to develop, by means of audiovisual aesthetics, other corporeal, territorial and historical epistemologies, in connection with the natural elements evidenced in the filmic work. In addition to the resignification of these concepts, we understand the necessity of building the training in Pedagogy from the knowledge raised by black intellectuals, in our case the *quilombola* women, as well as the constant need to produce aforereferenced curricula in teachers training and in the daily classroom of future teachers for pedagogical work with diversity.

**Keywords:** *quilombola* Pedagogy; decoloniality; confluences.

**Resumen:** Este artículo presenta las experiencias vividas en una investigación de productividad por medio de la película *Aruanda* (1960), de Linduarte Noronha, en un curso de Pedagogía, al

---

<sup>1</sup> Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, Brasil.

inicio del contexto pandémico de 2020. A partir de una perspectiva decolonial quilombola y del concepto de confluencias, recurrimos a la metodología del Análisis Creativo como posibilidad de desarrollar, por medios de las estéticas audiovisuales, otras epistemologías corpóreas, territoriales e históricas en relación con los elementos naturales evidenciado en la obra fílmica. Además de la resignificación de esos conceptos, comprendemos la necesidad de constituir la formación en Pedagogía a partir de los conocimientos suscitados por intelectuales negros, en nuestro caso las mujeres quilombolas, así como la constante necesidad de producir currículos afrorreferenciados en la formación docente y en el cotidiano del aula de futuras profesoras para el trabajo pedagógico con las diversidades.

**Palabras clave:** pedagogía quilombola; decolonialidad; confluencias.

## **1 OUTRAS POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS PANDÊMICOS POR MEIO DAS PEDAGOGIAS QUILOMBOLAS.**

De todas as expressividades do Movimento Negro (MN), os quilombos são as formas comunitárias que mais lutaram para preservar sua existência ancestral e ao mesmo tempo territorial. A historiadora, poeta e cineasta Beatriz do Nascimento (2005) afirma que o quilombo é o lugar de resgatar a memória comunitária e a esperança do poder usurpado. Para a intelectual, essa memória é constituída pela oralidade, que promove a reescrita da história. Nesse sentido, Nascimento (2005) compreendia os quilombos por continuidades das aprendizagens do passado que condicionavam a própria vida.

Apesar da Constituição Federal (Brasil, 1988), em seu artigo 68, garantir as terras remanescentes dos quilombos em caráter definitivo aos detentores desse direito, a nossa realidade não tem permitido às populações quilombolas viverem nessas localidades. Assim como as terras indígenas e dos pequenos agricultores brasileiros, os territórios quilombolas também têm sido palco de disputa por aqueles que há mais de quinhentos anos sempre almejam o controle ilegal e criminoso das terras que já foram assentadas às comunidades tradicionais.

De acordo com o levantamento feito pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), na última década, trinta lideranças quilombolas foram mortas em conflitos de terras no Brasil. Uma das últimas foi Maria Bernadete Pacífico, a Mãe Bernadete, que era coordenadora Nacional da CONAQ e liderança do Quilombo Pitanga dos Palmares, em Simões Filho, na Bahia (CONAQ, 2023). Os desafios enfrentados pelas comunidades quilombolas continuam os mesmos desde início da colonização, em que o poder público não garante a lei, seja a nível judicial, seja a nível educacional, seja na saúde.

Mesmo diante de todas as vulnerabilidades, as comunidades quilombolas têm resistido pelas suas existências e também pelas suas epistemologias. Beatriz do Nascimento (2005) afirma que o quilombo é sempre a memória e a esperança do poder usurpado. Dessa maneira, a memória é entendida pela historiadora por meio da oralidade histórica como forma de preservar a coesão grupal. Por isso, o quilombo não é resistência ou sobrevivência, mas a reescrita da própria história (Nascimento, 2005).

Se a oralidade é a forma de transmitir, de geração em geração, as fontes passadas (Nascimento, 2005), compreendemos que existem formas de ensinar e formas de aprender entre os membros das comunidades quilombolas. Nesse afã, concordamos que emerge, na produção dos quilombos, uma pedagogia autônoma e específica com as vivências dos sujeitos que ali vivem. Essa Pedagogia Quilombola propicia o retorno à ancestralidade e ao mesmo tempo a ressignificação do presente. Diante desse processo de ensino e aprendizagem quilombola, propomo-nos a compreender como as epistemologias produzidas por essas populações nos ensinam outras possibilidades de existência por meio do cinema.

A linguagem cinematográfica propicia o desenvolvimento da sensibilidade do olhar e da ressignificação de ideias, pensamentos e práticas. No caso da cinematografia quilombola, seja aquela feita por terceiros para retratar as vivências dessas comunidades, seja aquela produzida pelos próprios quilombolas, evidenciamos imagéticas que inter-relacionam suas corporeidades, seus territórios e suas ancestralidades. Ao mesmo tempo, consideramos as vivências dos quilombos com as existências de outros espaços periféricos, como é o caso dos territórios onde se localizam os *campi* de Nova Iguaçu e São João de Meriti, na Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro.

Em consonância com o pensamento de Cláudia Miranda (2016), uma Pedagogia Quilombola não apenas emerge nos espaços onde vivem os quilombolas, mas está relacionada às demandas de outras localidades, como favelas e diferentes tipos de comunidade que são consequências de territórios historicamente colonizados. Diante dessa possibilidade dialógica entre diferentes espaços onde emergem a necessidade do conhecimento ancestral afro-brasileiro, nossa pesquisa buscou aproximar a cinematografia quilombola das estudantes de Pedagogia, com vistas a repensar os currículos da formação de professores e as didáticas da prática docente.

Nesta pesquisa, compreendemos as possíveis inter-relações epistemológicas das Pedagogias Quilombolas por Confluências, como enunciado pelo líder quilombola Antônio Bispo dos Santos (2023), que propicia os sujeitos compartilharem, reconhecerem-se e se reconectarem com o caráter ancestral.

## **2 INTERFACES DO CINEMA, DA FORMAÇÃO DOCENTE E DAS PEDAGOGIAS QUILOMBOLAS: QUEDAS E REERGUIMENTOS**

A crise sanitária ocasionada pela covid-19 restringiu a presença de estudantes, professores e demais profissionais da educação em todos os níveis de ensino nos espaços educacionais. Para dar continuidade às práticas pedagógicas, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do parecer n. 5 (Brasil, 2020), autorizou a reorganização do calendário escolar por meio das atividades não presenciais, para o cumprimento da carga horária mínima anual.

O parecer orientou que as aulas fossem ministradas tanto de forma síncrona quanto assíncrona, através de plataformas digitais. No caso da universidade, o CNE reitera que o Ensino Superior já tinha a tradição de utilizar a mediação tecnológica, tanto no formato presencial, quanto no formato à distância (Brasil, 2020). No entanto, o fato de o ensino superior ser uma das etapas com mais práticas pedagógicas por meio das plataformas digitais, devido ao crescimento dos cursos de graduação à distância, nem sempre condiz com acesso de qualidade às atividades acadêmicas.

No caso de nossa pesquisa, desenvolvida por meio síncrono no curso de Pedagogia, em uma instituição de ensino superior privada nos municípios de São João de Meriti e em Nova Iguaçu, região da Baixada Fluminense, apresentou uma série de dificuldades para a participação das estudantes.

A ausência de redes de internet de banda larga capazes de condicionar, de forma adequada e com qualidade, a participação das licenciandas do curso de Pedagogia em nossas atividades, era um dos principais desafios. A maioria das estudantes participava de nossas atividades por meio de aparelhos móveis, através de planos de dados, e uma pequena parcela acessava as salas virtuais de nossa pesquisa por meio de computadores.

Como propiciar uma formação docente, nesse contexto, que seja capaz de continuar a pensar os conhecimentos, a escola, a sala de aula, em uma perspectiva diversa e comprometida com as questões étnico-raciais? Como possibilitar uma

formação docente comprometida com as vivências e existências das licenciandas negras participantes de nossa pesquisa? Como continuar a formar e a ensinar futuras professoras diante de tantas vulnerabilidades? Ailton Krenak, líder indígena, ambientalista, filósofo e poeta, provoca-nos a pensar:

Por que tanto medo assim de uma queda se a gente não fez nada nas outras eras senão cair?<sup>2</sup> Já caímos em diferentes escalas e em diferentes lugares do mundo. Mas temos muito medo do que pode acontecer quando a gente cair. Sentimos insegurança, uma paranoia da queda porque as outras possibilidades que se abrem exigem implodir essa casa que herdamos, que confortavelmente carregamos em grande estilo, mas passamos o tempo inteiro morrendo de medo. Então, talvez o que a gente tenha de fazer é descobrir um paraquedas. Não eliminar a queda, mas inventar e fabricar milhares de paraquedas coloridos, divertidos, inclusive prazerosos (Krenak, 2019, p. 43)

Assim, propusemos as atividades desta pesquisa de produtividade com o intuito de possibilitar o contato das nossas estudantes com a cinematografia quilombola brasileira. Mesmo diante das quedas de sinal da internet em alguns momentos, da instabilidade da eletricidade das casas ou do travamento das telas, optamos por continuar, em meio ao imprevisível e a toda incerteza. Essa experiência nos propiciou uma práxis pedagógica em uma constante produção de currículos e didáticas por meio dos quais pudéssemos desenvolver a criatividade diante do caos. Nesse sentido, dialogamos com Inés Dussel (2017) sobre o processo educacional ser mais o resultado precário da imprevisibilidade das dinâmicas plurais e diversas do que reflexo de processos infraestruturais e/ou supraestruturais de dominação e controle (Dussel, 2017).

Inseridos nesse contexto pandêmico e de ensino não presencial, pensamos que as Pedagogias Quilombolas trariam contributos para compreendermos outras dimensões dos conhecimentos curriculares sensíveis à existência e resistência, para continuarmos a aprender em outros formatos, mesmo afastados fisicamente. Nesse sentido, estabelecemos diálogos entre as Teorias decoloniais e as Pedagogias Quilombolas para o desenvolvimento de outras aprendizagens por meio do filme *Aruanda* (1960), de Linduarte Noronha.

As teorias decoloniais passaram a compor escopo teórico a partir do giro decolonial (Mignolo, 2007), iniciado com os estudos de Aníbal Quijano, ao final da década de 1980. Quijano (2000) foi precursor das teorizações acerca da *colonialidade do poder*, cuja conceituação problematiza as relações de opressão

fundamentadas nas classificações raciais e étnicas. Parte do processo opressor na América se efetivou por meio do sistema capitalista, cuja implantação e propagação por meio da escravização das populações negras e indígenas se tornou um exemplo de exploração, principalmente através do subjulgamento epistêmico.

A *colonialidade do ser* é outra importante conceituação das teorias decoloniais. De acordo com Maldonado Torres (2007), a colonialidade é inerente às contemporâneas formas de exploração e dominação. Esta ideia também se refere à linguagem fundamentada nas produções raciais e de gênero. Dessa forma, Maldonado Torres (2007) afirma que os controles e as opressões sobre as populações negras são historicamente determinados pelas maneiras como o eurocentrismo desconsiderou todas as expressividades que não coadunassem com o pensamento colonial. Afinal, como afirma Walter Mignolo (2003), o epistemicídio foi uma das primeiras formas de tentativa de apagamento das populações colonizadas.

Romper tanto com as colonialidades do poder e do ser e preservar suas epistemologias ainda hoje é a condição de existência das populações negras e indígenas. Nesse sentido, a decolonialidade é a forma de viver e pensar dessas sociedades através de potencialidades que não se deixam aprisionar pelas colonialidades e pelos discursos da modernidade (Mignolo, 2007). Logo, as decolonialidades produzem constantemente existências capazes de ensinar e aprender novas formas de vida.

As pedagogias decoloniais são praticadas com a responsabilidade de transmitir os saberes sociopolíticos construídos nos cotidianos dos movimentos tradicionais e originários. Consoante Catherine Walsh (2009), as decolonialidades são produzidas em diversos espaços, entre eles as escolas, as universidades, as organizações sociais, as comunidades e os movimentos de rua. Esses processos educacionais insurgem práticas contrárias às lógicas de controle e opressão, muitas delas ainda fundamentadas nos processos coloniais e reatualizadas para os contextos das democracias fragilizadas política e economicamente, em grande parte, vivenciadas pelas intelectualidades afro-americanas e indígenas. Ao mesmo tempo, a Pedagogia decolonial é insurgente e propositiva, não apenas denunciativa, pois apresenta estratégias voltadas à transformação da descolonização com o intuito de (re)construção, criação e a propagação de outras epistemologias.

Nesse afã, o cinema negro quilombola exibido às estudantes do curso de Pedagogia é considerado, por uma autêntica epistemologia decolonial, suscitador de novos olhares sobre a corporeidade, a natureza e a territorialidade. Para

compreensão desses novos conhecimentos, esta pesquisa apresentará, primeiramente, a conceituação de cinema negro e as relações dessa estética com as comunidades quilombolas. Em seguida, analisaremos o filme *Aruanda* (2011), de Linduarte Noronha, sobre a comunidade quilombola de Olho d'Água da Serra do Talhado, situada no interior da Paraíba. A terceira parte aborda as impressões das estudantes sobre a obra exibida, por meio da Metodologia da Análise Criativa.

### **3 A DECOLONIALIDADE QUILOMBOLA POR MEIO DO CINEMA**

Os quilombos brasileiros têm uma constante relação de busca à ancestralidade africana. Essa perspectiva também se torna audível e visível na cinematografia quilombola. Diante disso, o cinema sobre os quilombos e/ou produzidos por essas comunidades se tornam pedagogias quando, de maneira sensível e poética, ressignificam as corporeidades, as territorialidades e a própria História.

Beatriz do Nascimento (2005) conceitua o *kilombo* originário das práticas societárias africanas anterior ao processo de colonização portuguesa. A mais conhecida formação quilombola se refere aos povos imbangalas, bravos guerreiros que lutaram contra a colonização portuguesa no Congo e em Angola.

Os imbangalas eram praticantes do nomadismo e da antropofagia. Além disso, estabeleciam uma relação sagrada com o território, pois eram nesses locais que realizavam os rituais de iniciação pela luta da terra. Além disso, o *kilombo* era também o espaço de relações comerciais com os portugueses (Nascimento, 2005).

No Brasil, o Quilombo de Palmares, de acordo com Nascimento (2005), foi um dos poucos que, durante o século XVI, associou-se aos *kilombos* africanos, ao praticar o refúgio e a preservação do sagrado ancestral. Uma dessas relações entre o quilombo palmerino e dos imbangaleses, de acordo com Nascimento (2005), é o nome do principal chefe de Palmares, Ganga Zumba, titulação referenciada ao rei de Imbangala, o qual era reconhecido por Ganga.

O crescimento dos quilombos afro-brasileiros entre os séculos XVI e XVIII se tornou uma preocupação para instituições coloniais e imperiais. Apesar de, durante o século XVII e o século XIX, os quilombos, em alguns momentos, terem uma relação harmoniosa com os poderes da monarquia portuguesa e posteriormente com o Império brasileiro, os conflitos e as tentativas de repressão foram se ampliando, à medida que os quilombos ameaçavam os interesses dos poderes opressores, a exemplo do Código Penal de 1835, que passou a criminalizar a for-

mação deles. Como já analisado anteriormente, mesmo após a abolição de 1888 e com o advento e desenvolvimento de uma república repleta de golpes políticos, as comunidades quilombolas continuaram a resistir.

O cinema é uma das linguagens que talvez mais tenha buscado presentificar as resistências das culturas quilombolas. Ao fazermos o levantamento de obras sobre quilombos e as comunidades quilombolas disponíveis em plataformas digitais, encontramos oito filmes. Essas obras foram divididas em dois grupos, de acordo com as temáticas propostas.

O primeiro grupamento é formado por filmes sobre os quilombos. Nesse caso, as obras abordam as populações quilombolas em uma perspectiva heroica, como *Ganga Zumba* (1963) e *Quilombos* (1984), ambos dirigidos por Cacá Diegues. O primeiro filme de Diegues conta a história do precursor do Quilombo dos Palmares, interpretado por Antônio Pitanga, enquanto a segunda obra desse cineasta narra a história de Zumbi dos Palmares, interpretado pelo ator Antônio Pompêo.

O segundo grupamento de filmes sobre as comunidades quilombolas aborda as existências, vivências e epistemologias produzidas dessas populações. *Aruanda* (1960), de Linduarte Noronha, é um dos primeiros filmes produzidos com essa temática. O documentário mescla elementos ficcionais e reais ao narrar a história dos remanescentes do quilombo da Serra do Talhado, localizado no interior da Paraíba, através do plantio e da produção da cerâmica. Os outros filmes sobre as existências e os saberes ancestrais das comunidades quilombolas exibidos às estudantes de Pedagogia participantes desta pesquisa datam dos anos 2000.

*Até onde a vista alcança* (2005), de Felipe Peres Calheiro, narra a história do quilombo de Sambaquim, no interior de Pernambuco, e a reação dos seus habitantes, ao conhecerem o mar. *Unha Preta* (2009), de Luciano Dayrell e Helen Santa Rosa, apresenta a luta de duas comunidades remanescentes de quilombo para preservar a ancestralidade por meio dos batuques: a Gurutuba e o Brejo dos Crioulos, ambas situadas ao norte de Minas Gerais.

*Ser Kalunga* (2012), dirigido por Rander Rezende, é um documentário sobre a comunidade quilombola Kalunga, localizada no município de Monte Alegre, em Goiás; nele, de forma etnográfica e observativa, mescla-se emoção, humor e drama acerca dessa população e das suas conexões com a África e outras comunidades afro-brasileiras. *Quilombo de Queimadas* (2011), de Kiko Alves, ao narrar sobre o reconhecimento da comunidade como remanescente quilombola, enuncia as

dificuldades e os conflitos sofridos pelos habitantes desse território. Por último, *Saravá Jongueiro Novo* (2012), de Luciano Santos Dayrell, aborda o encontro de jovens lideranças jongueiras com o intuito de discutir a preservação das comunidades tradicionais e ao mesmo tempo a reconstrução dessa cultura por meio das juventudes de diferentes sociedades quilombolas do país.

O contato com essa cinematografia proporcionou aos licenciandos do curso de Pedagogia a produção de outros currículos da formação docente fundamentados nos saberes das comunidades quilombolas. Nesse sentido, o cinema quilombola é uma pedagogia capaz de enunciar novos conhecimentos relacionados com outras formas de viver e existir. Como afirmam Cláudia Miranda, Fanny Quiñones e Jhon Henry (2016, p. 31), as pedagogias quilombolas emergem de uma recomposição de nossa humanidade que não se restringe aos espaços de existência das comunidades. Esses processos de ensino estão intrínsecos às vidas dos favelados, dos assentados e de todos aqueles que sofreram com as opressões, como os africanos sequestrados de suas terras e subjugados à escravidão.

As pedagogias quilombolas têm a necessidade constante de resgatar o caráter ancestral enquanto condição essencial de presentificar os sujeitos no mundo. Por isso, os ensinamentos e as aprendizagens se elaboram em consonância com a vida. Assim, a intelectualidade oriunda dos grupamentos quilombolas, parafraseando Miranda e Riascos (2016), constrói suas teorizações por corpos conceituais próprios através de estratégias de composição em rede.

O conjunto de filmes quilombolas construídos sob a égide das existências, vivências e epistemologias produzidas pelas comunidades quilombolas demonstra conhecimentos, em grande parte, fundamentados nas corporeidades, nos territórios e nas ancestralidades. Esses conhecimentos não se tornam diferentes apenas pelo caráter da constante luta pelo território, mas, principalmente, pela emergência de construção de narrativas que incitam outras formas de vida em meio ao caos (Miranda; Riascos, 2016).

#### **4 ARUANDA**

*Aruanda* é um média-metragem de 21 minutos, filmado em preto e branco, sob a direção de Linduarte Noronha<sup>2</sup> (1930–2012), que foi um importante

---

<sup>2</sup> Além de cineasta, Linduarte Duarte foi professor do curso de Jornalismo da Universidade Federal

cineasta pernambucano radicado na Paraíba. Muitos estudiosos e críticos de cinema consideram *Aruanda* um marco para o que viria ser o Cinema Novo, por trazer questões inerentes às problemáticas sociais do Nordeste e de sua época. É importante lembrar que o nome *Aruanda* é uma ideia presente nas religiões de matriz afro-brasileira. Marcelo Raphael Rocha Bichara (2015), em sua pesquisa de mestrado, apresenta-nos, por meio de várias entidades da Umbanda, o que significa Aruanda:

Já mencionamos que Baiano explicou *Aruanda* como '*uma escola, onde espírito demora séculos para ser doutrinado, pra ir pra prática de caridade*' [...] Segundo Maria Padilha: '*Aruanda é um terreiro natural, criada pela natureza, pelo mar, pela floresta, pelos Orixás*'. '*É uma colônia de espíritos de luz*'. '*Das cidades de Olorum, acima da terra, Aruanda é uma das mais próximas*' [...] Baiano apontou para *Olorum* ao falar de *Aruanda*, descrevendo-a como '*um pedaço de céu*', dos '*muitos céus*' que se encontram divididos pelo '*grau de sabedoria, de prática*' (Bichara, 2015, p. 77).

Apesar de, no início do filme, o cineasta apresentar uma denominação acerca do significado político dos quilombos, acreditamos ser importante explicar que os conceitos sobre *Aruanda* provêm das matrizes africanas. Interessante que, ao assistir ao filme, bem como no decorrer da pesquisa, surgiram pensamentos por meio das construções imagéticas que remetem *Aruanda* à natureza, a um local de aprendizagem (sabedoria) e da prática da caridade, o que pode ser compreendido, durante o filme, por meio do compartilhamento.

O filme se inicia com os créditos da ficha técnica da produção fílmica, ao som de tambores, enunciando uma história de passado ancestral. Nos primeiros minutos da obra, compreendemos uma perspectiva pedagógica de Noronha, ao explicar, através de um texto no enquadramento da tela, o que são os quilombos e de qual comunidade quilombola o filme irá tratar.

A câmera estática, em um primeiro momento, apresenta um plano panorâmico em que Zé Bento, montado em um jegue, atravessa a terra árida do interior paraibano. Em um segundo plano, a câmera distante focaliza o ex-escravizado quase chegando ao casebre de pau a pique, localizado em uma pequena elevação. Observa-se uma criança correndo em direção à Bento. O terceiro plano dessa sequência, com um breve movimento da câmera à esquerda, mostra Zé Bento e

---

da Paraíba (UFPB).

a criança chegando ao casebre, sendo o seu jegue amarrado a uma das estruturas de madeira da velha habitação.

O próximo plano apresenta outras personagens da família de Zé Bento: a esposa, uma menina com o vestido de tecido simples e um menino completamente nu, este sendo quem encontrou o madeireiro quase chegando ao casebre no plano anterior. Entendemos que se trata de uma família. Neste plano, a mulher ajuda Zé Bento a colocar sobre o jegue dois vasos de cerâmica.

A câmera estática dentro da casa, com o foco da família em direção à estrada, dá-nos essa ideia de afastamento do lar em direção a outro lugar, em busca de melhores condições de subsistência. Posteriormente, o narrador do filme, que, durante todo o tempo, está com voz *off*<sup>3</sup>, começa a contar a história de migração daquela família: “Naquele dia, em meados do século passado, Zé Bento resolveu partir com a família, à procura da terra onde pudesse viver. Fugia da servidão, da antiga escravatura” (Aruanda, 1960).

Ao analisar a inexistência da data e do local da retirada de Zé Bento e da família daquela localidade, percebe-se uma ideia de uma falsa liberdade dada aos negros após a abolição de 1888. Isso é compreendido pela decisão de sair do território de origem dos migrantes. No entanto, essa retirada não se efetivava por uma escolha, mas por uma necessidade. Afinal, como afirma o narrador, Zé Bento fugia da antiga escravatura que, apesar de não o condicionar aos grilhões e aos chicotes, ainda o subordinava à miséria.

As sequências fílmicas posteriores registram detalhes desse caminho migratório repleto de dificuldades. Seguidos por Zé Bento, que vai à frente puxando o jegue, a família atravessa as estradas áridas e repletas de pedras com os pés descalços. Essas cenas são compostas pela canção popular:

Oh mana deixa eu ir, Oh mana eu vou só. Oh deixa eu ir  
Para o sertão do Caicó. Eu estou dançando com aliança no dedo  
Eu aqui só tenho medo do mestre Zé Mariano [...].

O lamento da canção acompanha as cenas de dificuldades do calor do dia e do frio da noite, como afirma o narrador. No percurso, Zé Bento é filmado como alguém que analisa todos os caminhos, com vistas a encontrar o território ideal para habitar com a sua família. Em um dos planos, o madeireiro pega um punhado

---

<sup>3</sup> Voz *off* é um registro sonoro integrado ao plano, sem que o sujeito que enuncia apareça no enquadramento.

de terra e a deixa atravessar suas mãos, com o intuito de saber, pelo tato, se existe a possibilidade de desenvolver a agricultura.

Aos sete minutos do médio-metragem, a família finalmente encontra um pequeno lago. Esse era o sinal para Zé Bento se fixar com a esposa e os filhos e começar uma nova vida. Era ali que surgiria o quilombo de Olho D'Água da Serra do Telhado. A corporeidade de Zé Bento e da esposa são o sustento para dar início à construção da casa e, posteriormente, do quilombo. Os dois constroem a nova casa de pau a pique com os recursos naturais oferecidos pelo território. Juntamente com a mulher, Zé Bento corta os galhos secos para fazer a base da casa. Com os pés, Zé Bento mistura a terra seca à água para fazer a massa que iria modelar as paredes da casa, sustentadas por galhos secos. Em seguida, o casal já aparece plantando sementes de algodão, com o intuito de iniciar o trabalho agrícola.

Apesar dessa primeira tentativa de Zé Bento de se estabelecer na terra que daria origem ao Quilombo de Olho d'Água da Serra do Talhado, o narrador conta sobre as dificuldades impostas pela seca que impediram o crescimento do algodão. Essa narração acompanha os fragmentos de árvores secas e retorcidas. No entanto, nas palavras do narrador, “Talhado resistiu à seca, ao isolamento, à pobreza” (Aruanda, 1960), situação contrária ao início da produção agrícola. A partir desse momento, Zé Bento aparece colhendo o algodão e a terra aumenta a quantidade de plantação. No plano posterior, o madeireiro fundador do quilombo de Talhado aparece contemplando a terra enquanto o vento toca o seu corpo, apresentando um momento de maior tranquilidade, contrário às adversidades posteriores.

A segunda parte do filme apresenta o crescimento da comunidade da Serra do Talhado. A voz *off* do narrador nos informa sobre o conhecimento de outros ex-escravos do sítio do Zé Bento na Serra do Talhado. Assim, “muitos tomaram a direção daquelas terras, apoderando-se das áreas devolutas, surgindo as pequenas propriedades até os dias de hoje” (Aruanda, 1960). A partir desses planos, surgiram casas mais estruturadas, feitas de tijolos.

A tradição do plantio iniciada por Zé Bento e a esposa continuou a ser praticada pelos novos habitantes de Talhado: Em grande parte, o quilombo passa a ser liderado por mulheres; essas produziam vasos cerâmicos de diversos tamanhos e formatos. Compreendemos que tal prática econômica tem uma relação com a tradição trazida por Zé Bento e a esposa, quando chegam a Talhado, pois, no

início do filme, quando os dois estão se preparando para migrar, colocam sobre o jegue dois vasos de cerâmica.

A retirada do barro do solo para a produção de vasos de cerâmica, o transporte da matéria-prima por meio de jegues, bem como a busca pela água para fazer a massa dos vasos cerâmicos, passam a ser coordenadas pelas mulheres da localidade. Esses planos são compostos de uma maior luminosidade solar, o que permite mais destaque à fotografia fílmica, por meio dos detalhes da confecção das cerâmicas. A luz solar possibilita melhor jogo de sombras, dando-nos uma reverberação das ações manuais das ceramistas quilombolas. Dessa forma, as sombras dos gestos permitem ao espectador acompanhar simultaneamente as produções das cerâmicas no extracampo do foco da câmera. A produção da massa, sua modelagem, bem como sua confecção final são registradas pelas mãos das mulheres quilombolas.

A comercialização dos vasos cerâmicos também é feita pelas mulheres. Para isso, as mulheres quilombolas de Talhado necessitam fazer uma jornada de um dia pela estrada, até a Vila de Santa Luzia. Mais uma vez, os jegues são utilizados como meio de transporte das cerâmicas, tal qual no início do médio-metragem, ao som instrumental de “Oh mana deixa eu ir...”. Mais uma vez, os planos remetem às práticas de seus fundadores: a necessidade de migrar para algum lugar; antes, para habitar; agora, para buscar ganhos financeiros em outra cidade.

## **5 ANÁLISE CRIATIVA DO FILME ARUANDA**

Convidamos as estudantes do curso de Pedagogia dos *campi* de Nova Iguaçu e de São João de Meriti desta universidade privada para participar de nossa pesquisa de produtividade, que se iniciou em abril de 2020. Dessa forma, as alunas foram comunicadas deste formato da pesquisa, sendo enviado o link do filme por e-mail e acordado com os interessados sobre o início da pesquisa. Tivemos a participação de dez estudantes da Licenciatura em Pedagogia, todas do *campus* de São João de Meriti.

A partir do aplicativo Zoom, fizemos a exibição do filme *Aruanda* e, logo depois, propomos um momento de análise fílmica. Para isso, recorreremos à metodologia da análise criativa, idealizada por Alain Bergala (2008). O teórico francês considera que, ao relacionarmos imagens constituídas em nossas existências com aquelas produzidas na sétima arte, é propiciado um gesto criativo e sensível. A

partir dessas inter-relações imagéticas do espectador com os/as cineastas, Bergala (2008) orienta a pensar-produzir essas imagens através das diferentes possibilidades entre cores, sons ou vestimentas. Essa conceituação determina o plano “[...] como a menor célula viva, animada e dotada de temporalidade, de devir, de ritmo, gozando de uma autonomia relativa” (Bergala, 2008, p. 124).

Neste caminho da análise criativa, bell hooks (2018) também nos possibilitou um reencontro com as imagens negras na sétima arte. A pensadora afro-estadunidense afirma que as relações entre raça e representação exigem de nós a transformação das imagens que ao mesmo tempo questionem e subvertam para a promoção da autorrecuperação política.

Por isso, urge a aprendizagem de novos olhares, de acordo com hooks (2018), olhares autônomos, que sejam socializados com diferentes comunidades negras afro-diaspóricas. Dessa forma, percebemos que propiciar o encontro das cinematografias quilombolas com as estudantes de graduação, majoritariamente negras, em um contexto de fragilidade das nossas próprias vidas, propiciou reflexões com outras possíveis trajetórias, diante do ineditismo e da adoção de práticas nunca antes vivenciadas.

Iniciamos o encontro explicando às participantes o objetivo da pesquisa, bem como solicitando autorização para utilizar, posteriormente, as análises feitas durante o encontro. Após essa introdução, exibimos, por meio da plataforma *Microsoft Teams*, o *média*-metragem *Aruanda*. Em seguida, iniciamos a análise criativa, quando as participantes foram orientadas a falar sobre os elementos estéticos propostos pelo *média*-metragem. A princípio, as estudantes começaram por apresentar impressões um pouco mais amplas do filme. Por isso, em um segundo momento, pedimos novamente que tentassem explicar sobre a obra fílmica por meio das imagens e dos sons. Depois disso, exibimos o filme pela segunda vez, pois algumas estudantes, devido às dificuldades de conexão, entraram na sala virtual após o início do encontro:

**Estudante I:** *O interessante é que o filme é todo em preto e branco, mas as imagens são bem nítidas para a época que o filme foi produzido. Parece que são migrantes em busca de um outro lugar para viver [...] quando eles encontram a água... e depois começam a plantar.* **Estudante II:** *Assim, logo de início, os tambores tocando, me lembrou [sic] algo do passado, ligada [sic] à África.*

Observamos nas narrativas das duas estudantes as percepções tanto imagéticas quanto sonoras, o que demonstra as diferentes formas das populações quilombolas de produzirem suas existências com todos os recursos naturais presentes nas terras do Quilombo da Serra do Talhado. Outro estudante observou os elementos das corporeidades em *Aruanda*:

**Estudante III:** Eu achei muito bonito a sombra das pessoas no solo quente. Eles não estavam na frente da câmera, mas dava pra ver eles caminhando, trabalhando. **Estudante II:** Não sei se foi só eu que vi isso. Mas teve também uma hora que uma das mulheres que estavam fazendo o vaso, acho que era de barro, de cerâmica [...] a água que ela usava para fazer a massa. Então, a luz do sol batia sobre a água que refletia sobre o rosto, como se fosse um espelho.

A análise do estudante III traz a estética cinematográfica de Linduarte Noronha em sua narrativa, a qual compreende as diferentes possibilidades dessa corporeidade se enunciar. Dessas primeiras análises, compreendemos a inter-relação das corporeidades das personagens com os elementos naturais. Essa relação da terra, do sol e da água com as corporeidades das mulheres quilombolas nos remete à ideia de compartilhamento ensinado por Nego Bispo (2023), que é mais ampliado pelo pensador quilombola por confluências:

[...] a confluência é a energia que está nos movendo para o compartilhamento, para o reconhecimento, para o respeito. Um rio não deixa de ser um rio porque conflui com outro rio, ao contrário, ele passa a ser ele mesmo e outros rios, ele se fortalece. Quando a gente confluencia, a gente não deixa de ser a gente, a gente passa a ser a gente e outra gente – a gente rende. A confluência é uma força que rende, que aumenta, que amplia. Essa é a medida. De fato, a confluência, essa palavra germinante, me veio em um momento em que a nossa ancestralidade me segurava no colo. Na verdade, ela ainda me segura! Ando me sentindo no colo da ancestralidade e quero compartilhar isso (Bispo dos Santos, 2023, p. 4)

Nesse sentido de confluência, o sol, a água e a terra em *Aruanda* ampliam suas potencialidades ao entrarem em contato com os corpos das mulheres quilombolas, sem deixarem de ser eles mesmos, mas se tornando mais nítidos e, assim, reconectando as personagens às forças ancestrais que provêm dessa natureza. A partir disso, a estudante IV também trouxe outros elementos estéticos: **Estudante IV:** *Legal essa observação das sombras. Eu achei também legal, que o artificial. Muito bem pensado esse jogo de luz e sombra.*

Podemos observar que as estudantes compreenderam a proposta da análise criativa, na qual a estética das corporeidades negras produz diferentes olhares que rompem com os estereótipos e enunciam problematizações, partindo da ideia de reconceituar a territorialidade: **Estudante III:** *E, assim, aquele casal ocupou a terra sozinhos, e depois foram trazendo mais pessoas, que também lutaram por aquele lugar. Deram continuidade.* **Estudante I:** *E mesmo muito pobres, todos trabalhavam e dividiam tudo.*

A ideia de territorialidade é demonstrada em *Aruanda* e compreendida pelos estudantes por este caráter comunitário. Compreendemos, a partir da análise dos estudantes, outra concepção de relação dos quilombolas com a terra. Nas palavras de Antônio Bispo dos Santos, o Nego Bispo: “O nosso povo também dizia que a terra dá e a terra quer. Quando dizemos isso, não estamos falando da terra em si, mas da terra e de todos os seus compartilhantes” (Bispo dos Santos, 2023, p. 59). Grande parte dessa existência compartilhada em *Aruanda* foi compreendida pelas estudantes a partir da atuação das mulheres quilombolas:

**Estudante III:** *A presença das mulheres que faziam os objetos de cerâmica, para mim, foram aquelas que construíram o quilombo [sic], porque, [...] assim, a gente percebe que são elas que tomam conta da terra e também da economia. Elas que produziam os objetos de barro e levavam para vender nas cidades.* **Estudante II:** *Também percebi isso, a força delas. Imagina, carregar aqueles vasos de cerâmica na cabeça, que pareciam ser pesadíssimos.* **Estudante V:** *E eram ao mesmo tempo muito caprichosas. Ao mesmo tempo que produziam os vasos de... de... Cerâmica, também faziam detalhes com os dedos para que ficasse mais bonito. A borda [do vaso de cerâmica] ficou tão bonita com essas ondinhas.*

A Estudante III abordou sobre o filme ter, na maior parte de sua duração, a presença de mulheres, pois elas seriam as verdadeiras produtoras econômicas, tanto no cultivo do algodão quanto na produção de cerâmicas, cujas peças seriam comercializadas na cidade. Além disso, em *Aruanda*, é nítido que são as mulheres que dominam a arte da cerâmica, desde a apropriação e análise das melhores condições da matéria-prima, do barro, até a confecção e comercialização dos produtos manufaturados. Dessa forma, a partir da análise criativa das estudantes participantes desta pesquisa, as mulheres detêm a organização do Quilombo da Serra do Talhado. A estudante V menciona que, além do árduo trabalho de pegar o barro, confeccioná-lo comercializá-lo, havia a delicadeza da finalização

das cerâmicas, na qual a licencianda observou a agilidade de uma das ceramistas quilombolas em ondular a borda do vaso. Por último, solicitamos às participantes que pudessem falar quais conhecimentos *Aruanda* proporcionou à formação delas e às suas futuras práticas docentes:

**Estudante IV:** *Eu gostei muito do filme, por retratar não apenas as dificuldades do quilombo, mas que, apesar da vida difícil, eles têm conhecimento, eles têm sabedoria. Acho que o principal é o cuidado que eles têm com a terra, de só utilizar o que é necessário para sua(s) sobrevivência(s).* **Estudante II:** *Bom, eu aprendi muito, e é um filme que pode facilmente ser trabalhado com os nossos estudantes do ensino fundamental. Talvez, melhor, a partir do 5º ano, porque aí já se espera que o aluno, pelo menos é o que a gente espera [risos], que este aluno já saiba se apropriar da leitura plena, já que o filme traz ali um texto inicial.* **Estudante I:** *E também porque é importantíssimo mencionar, explicar que a luta dos negros não terminou com a abolição. Ela continuou, como os quilombolas até hoje continuam lutando pela preservação das suas terras e das suas culturas. Até porque, como a gente já estudou em uma disciplina, tem uma lei que é obrigatório o ensino da cultura africana em todas as séries.*

Os estudantes são unânimes em afirmar sobre as contribuições que o filme trouxe para o pensar-praticar da docência reconceituada pelos saberes quilombolas. Assim, um dos estudantes analisa sobre a outra relação estabelecida com o território, que muitas disciplinas apenas reiteram os conhecimentos de exploração, apropriação e degradação. No caso das populações quilombolas, existem outras maneiras de relacionar a vida humana com o território, ou seja, com o cuidado, a responsabilidade e a consciência de que a preservação obedece a um caráter ancestral de continuidade, pelos que se foram e pelos que virão.

Outro estudante considerou que o filme pode trazer bastante conhecimento, principalmente aos estudantes do 5º ano do ensino fundamental, pois estes já teriam melhores condições de compreender os textos apresentados na obra. Percebemos aqui a importância dos saberes docentes para construir os currículos necessários, de acordo com cada etapa de ensino, tal qual a forma de usar o filme como didática nas séries iniciais. A última estudante, ao refletir sobre *Aruanda*, considerou a obra uma importante maneira de apresentar aos estudantes as diversas formas de existência e resistência das populações quilombolas, ideia que rompe com perspectivas passadas de anulamento dos diversos conhecimentos africanos e afro-brasileiros na cultura e na história do país.

Nesse afã, compreendemos a capacidade dos licenciandos em reconhecer no filme exibido e analisado criativamente a capacidade de enunciar outros saberes que tensionam os currículos e as didáticas. Os saberes quilombolas de corporeidade, de territorialidade e da própria História são ressignificados, como pudemos observar didaticamente na apropriação das audiovisualidades produzidas no filme, que exercitaram, nos espectadores, outros olhares sobre a produção de estéticas inerentes às confluências humanas e inanimadas.

Nesse sentido, a confluência da Pedagogia Quilombola, por meio do filme *Aruanda*, propiciou a esses estudantes conhecimentos tanto curriculares quanto didáticos. Com relação ao currículo, podemos compreender que, a partir da análise criativa, os estudantes desenvolvem também uma nova pedagogia do olhar, em que as corporeidades das personagens quilombolas, por meio de uma estética sensível, ressignificam as maneiras de ver e ouvir os quilombolas no filme. Quando a câmera não está direcionada às pessoas, nós as vemos pelas sombras ou espelhadas na água que se junta ao barro para fazer a cerâmica. Outro conhecimento ressignificado é o território, o qual os estudantes analisaram por meio dos atos de cuidado e respeito para a continuidade da existência do Quilombo da Serra do Talhado. E, por último, a História, em que os quilombolas se tornaram sujeitos e que, apesar da abolição, a luta pelas suas existências ainda continua.

## **6 À GUIA DE CONCLUSÃO OU CONTINUANDO AS CONFLUÊNCIAS**

Em um momento no qual a vida se tornou tão frágil, dentro do contexto da pandemia de covid-19, aprofundarmo-nos e nos referenciarmos em outras epistemologias se tornou fundamental para uma ressignificação da nossa vida no planeta. As velhas e ocidentais teorias já não dão conta do que precisamos fazer, mudar ou reinventar. Nesse sentido, urge escutar e aprender com culturas que sempre tiveram outras relações com os meios naturais. É necessário aprender com aqueles que concebem como parte de uma cosmologia e não como proprietária da terra. Dessa forma, Antônio Bispo dos Santos, o Nego Bispo, ensina:

No quilombo, somos compartilhantes, desde que tenhamos nascido aqui ou que tenhamos uma relação de pertencimento. E quando digo da relação de pertencimento com o quilombo, falo de uma relação com o ambiente como um todo, com os animais e as plantas (Bispo dos Santos, 2023, p. 22).

Assim, os licenciandos analisaram as confluências produzidas em *Aruanda*, entre as corporeidades dos quilombolas da Serra do Talhado com a luz solar, a água e o solo. Esses elementos são potencializados ao entrarem em contato com as mulheres quilombolas, no momento da produção das cerâmicas, tornando-se mais perceptíveis para os nossos espectadores. Outro conhecimento que o filme traz para as licenciandas é acerca do protagonismo feminino no filme. Afinal, são as mulheres que dominam a arte da cerâmica, bem como a comercialização das peças manufaturadas. Consideramos essa observação e essa confluência das personagens com os espectadores ao reiterar que dos dez participantes, seis eram mulheres negras. Nesse sentido, consideramos fundamental que o curso de Pedagogia, que, em grande parte, recebe esse público, possa ter, na composição curricular, as teorias e as audiovisualidades que condicionem a produção de currículos e didáticas afrorreferenciados. Nesse sentido, dialogamos com bell hooks, que afirma:

[...] sob os olhares de mulheres negras, constrói-se uma contramemória, uma celebração da negritude exaltando a diversidade e a complexidade de “um autorreconhecimento coletivo que traz clareza e compreensão, que possibilite a reunião e a reconciliação (hooks, 2018, p. 258).

Por isso, afirmamos que uma licenciatura que tem, geralmente, um quantitativo significativo de mulheres negras precisa trazer, a essas futuras professoras, as intelectuais negras que propiciam uma formação interseccionada sobre gênero e raça, de forma a dar as devidas condições teóricas, curriculares e didáticas para lecionar em meio à diversidade. Vislumbra-se também uma didática decolonial, em que os futuros docentes compreendam a necessidade de ressignificar o modo de ensinar por meio das imagens e das sonoridades mobilizadas pela cinematografia quilombola. Dessa forma, esta pesquisa nos instigou a pensar como e de quais formas podemos ensinar em confluência com as imagéticas apresentadas em *Aruanda*, as quais questionam nossas práticas pedagógicas em reconhecimento às diversidades afro-brasileiras.

## REFERÊNCIAS

ARUANDA. Roteiro e Direção: Linduarte Noronha. Rio de Janeiro: INCE, 1960. Documentário de curta-metragem. 1 vídeo (21 min), 35 mm, son., P&B.

ATÉ onde a vista alcança. Direção e produção: Felipe Peres Calheiro. [s. l.: s. n.], 2005. 1 vídeo (20 min), son., color.

BERGALA, Alain. *A hipótese cinema*. Pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Booklink, 2008.

BICHARA, Marcelo Raphael Rocha. *Luz que veio de Aruanda: mediunidade e sincretismo na umbanda*. 2015. 125f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2015

BISPO DOS SANTOS, Antônio. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora; Piseagrama, 2023.

BRASIL. CNE. *Parecer CNE-CP n. 5*, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF: CNE, 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

CONAQ. Violência e impunidade: pelo menos 30 quilombolas foram assassinados nos últimos 10 anos. *Conaq*, Brasília, 2023. Disponível em: <https://conaq.org.br/noticias/violencia-e-impunidade-pelo-menos-30-quilombolas-foram-assassinados-nos-ultimos-10-anos/>. Acesso em: 4 jan. 2024

DUSSEL, Inés. *Sobre a precariedade da escola*. In: LARROSA, Jorge. *Elogio da escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

GANGA Zumba. Direção: Cacá Diegues. Roteiro: Carlos Diegues, Leopoldo Serran e Rubem Rocha Filho Baseado no livro “Ganga Zumba” de João Felício dos Santos. [s. l.: s. n.], 1963. I vídeo (100 min), son., color.

HOOKS, bell. *Olhares negros: raça e representação*. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2018.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (Org.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.

MIGNOLO, Walter. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura – un manifiesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. *El giro decolonial: reflexiones para*

unadiversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais, projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução: Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIRANDA, Cláudia; RIASCOS, Fanny Milenna Quiñones; ARBOLEDA, Jhon Henry. Pedagogías quilombolas y aprendizajes decoloniales en la dinámica organizacional de las poblaciones negras. *Revista da ABPN*, Curitiba, v. 8, n. 18, p. 25-43. 2016

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. *In: RATTTS, Alex. Eu sou atlântica sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Instituto Kuanza, 2005. p. 117-25.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *In: LANDER, Edgardo. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales – perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

QUILOMBO de Queimadas. Direção: Kiko Alves. [s. l.: s. n.], 2011. 1 vídeo (13 min 5 seg), HD, son., color.

QUILOMBOS. Direção: Cacá Diegues. São Paulo: Embrasilme, 1984. 1 vídeo (119 min), son., color.

SARAVÁ Jongueiro Novo. Direção: Luciano Santos Dayrell. [s. l.: s. n.], 2012. 1 vídeo (20 min), HD, son., color.

SER Kalunga. Direção: Rander Rezende. [s. l.: s. n.], 2012. (21 min 41 seg). DVCAM, son., color.

UNHA Preta. Direção: Luciano Dayrell e Helen Santa Rosa. [s. l.: s. n.], 1986. 1 vídeo (119 min), HD, son., color.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

### **Sobre os autores:**

**Fábio José Paz Rosa:** Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Educação, Cultura e Comunicação, especialis-

ta em Organização Curricular e Prática Docente e Licenciado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Adjunto do Departamento de Educação e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Coordenador do curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar/UFRRJ. Docente credenciado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Demandas Populares e Contextos Contemporâneos (PPGEDUC/UFRRJ). Líder do Grupo de Pesquisa Didáticas Audiovisuais para a Docência e a Infância (DAUDI). **E-mail:** fabiojp83@yahoo.com.br, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0003-0672-191X>

**Recebido em: 10/12/2023**

**Aprovado em: 04/03/2024**