



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDICPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA-PPEB
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BÁSICA

NAZARÉ DO SOCORRO BITENCOURT VIEGAS

OLHARES SOBRE A ESCOLA QUILOMBOLA PROFESSOR BENTO LIMA DE
OLIVEIRA, NO MUNICÍPIO DE MOJU, DE 2007 A 2017

BELÉM-PA
2019

NAZARÉ DO SOCORRO BITENCOURT VIEGAS

**OLHARES SOBRE A ESCOLA QUILOMBOLA PROFESSOR BENTO LIMA DE
OLIVEIRA, NO MUNICÍPIO DE MOJU, DE 2007 A 2017**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), vinculado ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB) da Universidade Federal do Pará (UFPA), na Linha de Pesquisa Currículo da Educação Básica, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Clarice Nascimento de Melo.

Área de Concentração: Educação Básica.

**BELÉM-PA
2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B624o BITENCOURT VIEGAS, NAZARE DO SOCORRO
OLHARES SOBRE A ESCOLA QUILOMBOLA
PROFESSOR BENTO LIMA DE OLIVEIRA, NO MUNICÍPIO
DE MOJU, DE 2007 A 2017 / NAZARE DO SOCORRO
BITENCOURT VIEGAS. — 2019.
144 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Clarice Nascimento de Melo Clarice
Nascimento de Melo

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos
Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do
Pará, Belém, 2019.

1. Quilombo África. Memória. História Oral. História das
Instituições Escolares. Escola Quilombola. . I. Título.

CDD 370.811

NAZARÉ DO SOCORRO BITENCOURT VIEGAS

OLHARES SOBRE A ESCOLA QUILOMBOLA PROFESSOR BENTO LIMA DE OLIVEIRA, NO MUNICÍPIO DE MOJU, DE 2007 A 2017

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), vinculado ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB) da Universidade Federal do Pará (UFPA), na Linha de Pesquisa Currículo da Educação Básica, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Básica.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Clarice Nascimento de Melo

Universidade Federal do Pará - UFPA
Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica - NEB/PPEB
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Maria José Aviz do Rosário

Universidade Federal do Pará - UFPA
Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica - NEB/PPEB
Membro Interno

Prof.^a Dr.^a Piedade Lino Videira

Universidade Federal do Amapá - UNIFAP/PPGED
Membro Externo

Prof. Dr. Marcio Antonio Raiol dos Santos

Universidade Federal do Pará - UFPA
Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica - NEB/PPEB
Membro Suplente

*À minha amada família, razão de todas as minhas
lutas! Sem vocês minha existência não teria sentido!*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, que permitiu que tudo acontecesse, ao longo de minha vida, e não somente nos anos como universitária, mas em todos os momentos. Ele é o maior mestre que uma pessoa pode conhecer e ter. A cada vitória o reconhecimento devido ao meu Deus, pois só Ele é digno de toda honra, glória e louvor. Senhor, obrigada pelo fim de mais esta etapa que o Senhor oportunizou na minha vida;

À minha orientadora, Professora Dr.^a Clarice Nascimento de Melo, pelo suporte teórico, pelas orientações, correções e pelos incentivos nesse processo de reflexão que contribuíram para minha formação na prática de fazer pesquisa, sempre me animando frente aos desafios. Cada hora de dedicação a mim dispensada foi um crédito na minha capacidade. A senhora foi ímpar na construção da dissertação, pois contribuiu com todo o seu conhecimento e sua paciência. Obrigada por ter sido a mediadora dessa aprendizagem;

À Professora Dr.^a Maria José Aviz do Rosário, pelo incentivo na pesquisa e nas orientações referidas desde o momento da entrevista de seleção do mestrado. Pela oportunidade de vivenciar e partilhar tantos afetos e aprendizados. Pelas brilhantes considerações que guiaram a confecção desta pesquisa, cujas observações foram imprescindíveis para o êxito deste trabalho final;

À Professora Dr.^a Piedade Lino Videira, por aceitar o convite para compor a banca desde a qualificação à defesa, pela disponibilidade e por colaborar na construção desta dissertação;

Um agradecimento especial ao Professor Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha, por contribuir e enriquecer este estudo com observações e conhecimentos indispensáveis. Obrigada pelo muito que colaborou para a realização desta dissertação;

À Professora Dr.^a Ney Cristina Monteiro de Oliveira, pela compreensão, pelo carinho, acolhimento, pela aprendizagem, pelo apoio e pelo ser humano extraordinário que és. Muito obrigada pelo aprendizado!;

Aos amigos do Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Educação (GEPHE), do Grupo de Estudos História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR-Seção-PA) e do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPEME/UFGA), pela convivência fraterna, pelo incentivo e pelos diálogos acadêmicos sempre produtivos. Obrigada!;

Agradeço a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica por me proporcionarem o conhecimento, o caráter e a afetividade da

educação no processo de formação profissional, por todas as vezes que se dedicaram a mim, não somente por terem me ensinado, mas por terem feito eu aprender. A palavra “mestre” nunca fará justiça aos professores dedicados aos quais, sem nominar, terão os meus eternos agradecimentos;

À Universidade Federal do Pará, à direção do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica-PPEB, que oportunizaram a janela pela qual hoje vislumbro um horizonte como pesquisadora, repleto pela acendrada confiança no mérito e na ética aqui presentes;

Aos colegas das turmas de mestrado 2017 e 2018, pelo companheirismo, apoio mútuo e pela cumplicidade nesta caminhada de desafios e superações. Gratidão eterna pelas palavras de conforto e pelo incentivo no decorrer desses três anos de mestrado. Vocês foram determinantes nesta conquista. A todos os amigos, minha segunda família, que fortaleceram os laços de igualdade, num ambiente fraterno e respeitoso! Jamais lhes esquecerei!;

Aos funcionários do PPEB e do NEB, pelo serviço prestado com afeto, gentileza e amabilidade, em especial a Erika, Maysa e Genilda! Obrigada por tudo!;

Agradecimento muito especial aos funcionários, professores, ex-professores, alunos e ex-alunos da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, participantes da pesquisa, por terem se disponibilizado a contribuir com a elaboração deste estudo. Em particular agradeço também à Secretaria Municipal de Educação de Moju - SEMED, pelas orientações e pelo suporte documental. Muito obrigada!

À Comunidade Quilombola África, em especial aos sujeitos narradores da pesquisa que efetivamente aceitaram participar deste estudo, que me acolheram em seu meio, como um de seus membros, pela disponibilidade e respeito em me ajudar a coletar as informações necessárias, pelos diálogos compartilhados e estabelecidos na construção deste trabalho, sem os quais isto não seria possível, muito obrigada!

À Associação Quilombola do Baixo Caeté – Comunidades Laranjituba e África, pela participação e pelo apoio na pesquisa, e, certamente, pela troca de conhecimentos. Obrigada!;

À minha mãe Neusa, exemplo de fé e perseverança, heroína que me deu apoio e incentivo em todos os momentos da minha vida, ensinando-me o valor do amor, do respeito, da humildade e da solidariedade para com os outros! Obrigada por possibilitar minha existência;

Aos meus pais Ormino e Armandino (*in memoriam*), que apesar de não estarem presentes, sempre me incentivaram a lutar por meus ideais, mostrando-me que a educação é o

caminho que leva ao conhecimento e à possibilidade de vislumbrar um futuro melhor. Obrigada!;

Às minhas queridas e amadas filhas Adriana (*in memoriam*), Adrieli e Adriane e aos meus netos Wesley, Wallacy Adriano, Kelvi e Enzo, que nos momentos de minha ausência oriunda à dedicação ao ensino superior, sempre fizeram e fazem entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente;

Aos meus filhos/as do coração Naiane, Leila, Ilka, Cleiciane, Rubens, Gleyson e Aderson, que sempre acreditaram no meu potencial, incentivando-me a lutar por meus ideais. Obrigada pelo apoio!;

Aos meus irmãos, às minhas irmãs, sobrinhas e aos meus sobrinhos, que fazem parte da minha vida e que irão continuar presentes em todos os momentos. Obrigada pelo apoio incondicional;

Ao Pastor Cícero e família, por suas orações, pelo carinho, pela preocupação e pelo incentivo constante, não apenas nesta caminhada, mas em vários momentos da minha vida!

À minha querida Gabriela, pela acolhida em seu apartamento e dedicação, principalmente quando precisei que alguém cuidasse de mim para que eu pudesse seguir com este sonho. Obrigada!;

Às amigas Rosilda do Socorro Ferreira Vaz e Maria do Socorro Vasconcelos, que nos momentos mais difíceis de minha vida escutaram minhas angústias e meus desabafos e me ajudaram a olhar diferente a realidade que se apresentava a minha frente. Valeu, amigas, vocês moram no meu coração!

Em especial a minha amiga, Professora Dr.^a Mara Rita Duarte de Oliveira, jamais esquecida pelo que me ensinou, não só academicamente, mas principalmente por ser companheira e irmã, por ter contribuído para a minha formação enquanto sujeito, por ter me acompanhado em vários momentos difíceis de minha vida de forma incansável, sempre me incentivando e auxiliando em todas as fases, às vezes repletas de dificuldades e dor, sem nunca ter me abandonado. A você meu agradecimento, amiga!

Aos meus amigos Denizar, Guerreiro, Gabriel e aos genros Diego e Renan, que em todos os momentos se fizeram presentes, ajudando-me a enfrentar as dificuldades e continuar lutando! Obrigada pelo apoio!

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram com a construção desta pesquisa, mas principalmente com a minha formação de pessoa humana, pois nos constituímos nos encontros e desencontros com as pessoas com as quais nos relacionamos. Nesses encontros e desencontros constituímos laços de amizade, de carinho, de

significados, que levaremos por toda a vida, formando uma grande família. É assim que me sinto com todos vocês, grandes mercedores dos meus agradecimentos.

Obrigada!

*A humildade exprime uma das raras certezas de que
estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém.*
(FREIRE, 1996, p. 137).

RESUMO

A presente dissertação, intitulada “Olhares sobre a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no Município de Moju, de 2007 a 2017”, objetivou discorrer sobre o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira entre 2007 a 2017. Nesse prisma, o estudo procurou investigar de que maneira ocorreu o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju - PA, no período supracitado. Tratou-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa no campo da História da Educação, com recorte para a História das Instituições Escolares e História Oral. Teve como instrumentos de coleta de dados a pesquisa documental e a entrevista semiestruturada, com o uso de um roteiro com questões abertas e um gravador. A fonte viva sobre o processo histórico de criação, implementação e funcionamento da escola ocorreu por intermédio das narrativas orais dos moradores mais antigos da comunidade quilombola África. As categorias de análise, foram: contexto histórico (criação e da instalação da escola); processo evolutivo; edifício escolar; e participação/mobilização/resistência. Mediante as análises, a pesquisa revelou que o processo histórico de criação e instalação da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira está intrinsecamente ligado à constituição da comunidade África enquanto comunidade quilombola. O estudo revelou ainda que a construção da escola foi resultado de uma conquista política e educacional da própria comunidade. Assim, as motivações para a criação, para as mudanças e para o desenvolvimento da instituição de ensino perpassaram pelos movimentos de articulação entre os moradores juntamente com a Associação Quilombola do Baixo Caeté – Comunidades Laranjituba e África - AQUIBAC, o Movimento Negro e os órgãos federais em consonância com as políticas públicas voltadas às questões quilombolas. Os movimentos de fragmentação ocorreram por entraves ocasionados por questões burocráticas geradas pelos órgãos municipais e estaduais, que repercutiram nas/das interações entre os moradores da comunidade, estudantes, professores, articulações curriculares desdobradas pela maior ou menor autonomia e criatividade dos atores envolvidos no processo. Dessa forma, entender como os conceitos são observados e tecidos no *lócus* de pesquisa pelas pessoas envolvidas no processo histórico, disciplinar e pedagógico da escola foi importante para compreender como foi constituída a história de criação da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e como a influência da comunidade África interferiu na criação da instituição escolar. Nesse sentido, as perspectivas do presente estudo apontam para o fortalecimento da autonomia da comunidade quilombola no processo de luta por seus direitos e no reconhecimento dos quilombolas moradores da comunidade quilombola África pela Educação Escolar Quilombola. Portanto, esta pesquisa é uma contribuição para a história da educação na Amazônia paraense, como também para a história da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, assim como para a comunidade quilombola África, pois foi um estudo que buscou conhecer o processo histórico de criação da escola por meio das narrativas dos moradores mais antigos da comunidade.

Palavras-chave: Quilombo África. Memória. História Oral. História das Instituições Escolares. Escola Quilombola.

ABSTRACT

The present dissertation, entitled “Views on the Quilombola School Professor Bento Lima de Oliveira, in the Municipality of Moju, from 2007 to 2017”, aimed to discuss the historical process of the Quilombola School Professor Bento Lima de Oliveira between 2007 to 2017. In this perspective, the study sought to investigate how the historical process of the Quilombola School Professor Bento Lima de Oliveira, in the municipality of Moju - PA, occurred in the aforementioned period. It was, therefore, a qualitative research in the field of History of Education, focusing on the History of School Institutions and Oral History. Data collection instruments and semi-structured interviews were used as instruments of data collection, using a script with open questions and a tape recorder. The living source about the historical process of creation, implementation and functioning of the school occurred through the oral narratives of the oldest residents of the quilombola community in Africa. The analysis categories were: historical context (creation and installation of the school); evolutionary process; school building; and participation / mobilization / resistance. Through the analyzes, the research revealed that the historical process of creation and installation of the Quilombola School Professor Bento Lima de Oliveira is intrinsically linked to the constitution of the Africa community as a quilombola community. The study also revealed that the construction of the school was the result of a political and educational achievement by the community itself. Thus, the motivations for the creation, for the changes and for the development of the educational institution permeated the movements of articulation among the residents together with the Quilombola Association of Baixo Caeté - Laranjituba Communities and Africa - AQUIBAC, the Black Movement and the federal agencies in line with public policies focused on quilombola issues. The fragmentation movements occurred due to obstacles caused by bureaucratic issues generated by the municipal and state agencies, which had repercussions on / in the interactions between community residents, students, teachers, curricular articulations unfolded by the greater or lesser autonomy and creativity of the actors involved in the process. Thus, understanding how concepts are observed and woven into the research locus by the people involved in the school's historical, disciplinary and pedagogical process was important to understand how the Quilombola School Professor Bento Lima de Oliveira's creation story was formed and how the influence of the Africa community interfered in the creation of the school institution. In this sense, the perspectives of the present study point to the strengthening of the quilombola community's autonomy in the process of fighting for their rights and in the recognition of quilombolas living in the quilombola Africa community through Quilombola School Education. Therefore, this research is a contribution to the history of education in the Amazon of Pará, as well as to the history of the Quilombola School Professor Bento Lima de Oliveira, as well as to the quilombola community in Africa, as it was a study that sought to know the historical process of creation school through the narratives of the oldest residents of the community.

Keywords: Quilombo Africa. Memory. Oral History. History of School Institutions. Quilombola School.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT - Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

AQCAETÉ - Associação Quilombola da Vila Caeté.

AQUIBAC - Associação Quilombola do Baixo Caeté – Comunidades de Laranjituba e África.

AQUIMOMI - Associação Quilombola de Moju-Miri.

AQUISU - Associação Quilombola de Samaúma.

ASQ - Agenda Social Quilombola.

CF - Constituição Federal.

CODESUL - Conselho de Desenvolvimento e Integração Sul.

CEB - Comunidade Eclesial de Base.

CNBB - Conferência dos Bispos do Brasil.

CNE - Conselho Nacional de Educação.

CNS - Conselho Nacional dos Seringueiros.

CNPCT - Comissão Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais.

CONAE - Conferência Nacional de Educação.

CONAQ - Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas.

CPISP - Comissão Pro-Índio de São Paulo.

CRQs - Comunidades Remanescentes de Quilombos.

DCNEEQEB - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

DCNRERE - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais.

FCP - Fundação Cultural Palmares.

GPEME - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Memória, Formação Docente e Tecnologia.

GEPHE - Grupo de Pesquisa em História e Educação.

HIE - História das Instituições Escolares.

HISTEDBR - Seção PA - Grupo de Estudos História, Sociedade e Educação no Brasil.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

INESC - Instituto de Estudos Socioeconômicos.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC - Ministério da Educação.

MIQCB - Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu.

MNU - Movimento Negro Unificado.

NDDH - Núcleo de Defesa dos Direitos Humanos e Ações Estratégicas

OIT - Organização Internacional do Trabalho.

ONGs - Organizações Não Governamentais.

PAC - Programa de Aceleração do Crescimento.

PIB - Produto Interno Bruto

PBQ - Programa Brasil Quilombola.

PCA - Programa Cultura Afro-Brasileira.

PCT - Programa Comunidades Tradicionais.

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

PNDSPCT - Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais.

PNE - Plano Nacional de Educação.

PNPIR - Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial.

PSFQ - Programa Saúde da Família Quilombola.

SAEN - Secretaria Adjunta de Ensino

SEMEC - Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Abaetetuba.

SEMED - Secretaria Municipal de Educação de Moju.

SEPOF - Secretaria de Estado de Planejamento, Orçamento e Finanças.

SPM - Secretaria de Planejamento Municipal.

SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

SIAFI - Sistema Integrado de Administração Financeira.

SUBCOM - Subsecretaria de Políticas para Comunidades Tradicionais.

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso.

UEPA - Universidade do Estado do Pará.

UFPA - Universidade Federal do Pará.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Localização da comunidade quilombola África e sua adjacência	30
Imagem 2 - Ramal que dá acesso à comunidade quilombola África e à Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e suas circunvizinhanças	31
Imagem 3 - Mapa dos territórios Quilombolas em Moju e Abaetetuba, área que compreende a localização da comunidade quilombola África e seus arredores.....	105
Imagem 4 - - Ramal (estrada de chão) que serve para o escoamento dos produtos produzidos pelos moradores da comunidade.....	109
Imagem 5 - Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira	113

Quadro 1: Número de escolas quilombolas em atividade no Brasil	73
---	----

Tabela 1- Certidões Expedidas às Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQS) Portaria nº 268/2017	66
--	----

Tabela 2: Número de Comunidades Remanescentes de Quilombos presentes no Brasil no ano de 2016	74
--	----

Tabela 3: Escolas em atividade localizadas em Comunidade Remanescente de Quilombo no ano de 2014	75
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 PISANDO NO CHÃO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA ÁFRICA	25
1.1 As veredas da pesquisa: escolha do tema e objeto de estudo	25
1.2 Território pesquisado: <i>Locus</i> da pesquisa	28
1.3 O traçado metodológico: desenhando os caminhos da pesquisa	32
1.3.1 Natureza da pesquisa e bases epistemológicas	32
1.3.2 A pesquisa de campo: sujeitos, entrevistas e instrumentos de coleta de dados	35
1.4 Estado da Arte: pesquisas desenvolvidas no Brasil, na Amazônia e no Pará sobre a temática e problemática quilombola	48
2 EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO BRASIL: DA INVISIBILIDADE À SUA “CONSOLIDAÇÃO” COMO DIREITO	57
2.1 Breve histórico da educação escolar quilombola no Brasil	58
2.1.1 Educação Escolar Quilombola: igualdade de direitos	60
2.2 Quilombos no Brasil e na Amazônia Paraense: Legislação educacional brasileira na consolidação do direito à educação quilombola	68
2.3 Políticas públicas para Comunidades Remanescentes de Quilombos-CRQs	79
2.3.1 Diretrizes Curriculares para a Educação Quilombola: delineando caminhos	84
2.4 O Brasil e as práticas neoliberais e capitalistas: aspectos históricos, políticos e socioeconômicos	86
3 A ESCOLA QUILOMBOLA PROFESSOR BENTO LIMA DE OLIVEIRA E A COMUNIDADE ÁFRICA	93
3.1 Aspectos históricos, geográficos e sociais da Comunidade Quilombola África.....	93
3.1.1 A Comunidade África e a Comunidade Eclesial de Base – CEB.....	102
3.1.2 A Comunidade África e a Autodefine como Remanescente de Quilombo.....	103
3.1.3 Localização da Comunidade Quilombola África.....	105
3.1.4 A população e as atividades Econômicas do Quilombo África.....	106
3.1.5 Aspecto cultural/religioso	110
3.1.6 Lazer, desporto e empreendedorismo.....	112
3.2 A Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira.....	112
CONCLUSÃO	127
REFERÊNCIAS	131

ANEXO A - Lei nº 781 A /2007: Denominação da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira	139
ANEXO B - Lei nº 761 /2005: Reconhece a Associação Quilombola- Comunidades Laranjituba e África como utilidade pública para o município de Moju.....	140
ANEXO C - Lei nº 047/2008: Criação das Escolas Municipais de Ensino Fundamental	141
ANEXO D - Título da Terra	142
APÊNDICE A - Termo de Livre Consentimento e Esclarecimento	144

INTRODUÇÃO

No Brasil as populações remanescentes de quilombo têm uma história de organização marcada por diferentes lutas e resistência ao sistema escravista, bem como pela busca da cidadania e equidade racial, como também, por políticas públicas que visassem a inclusão dessas populações. Assim, é possível afirmar que existem diferentes histórias e configurações desse povo, considerando o território de origem e as transformações do negro ao longo da história. Ao mesmo tempo, ele tem buscado preservar sua história por meio da memória transmitida de geração a geração.

Nessa perspectiva, a presente dissertação é fruto da tessitura das diversas narrativas orais guardadas na memória e instituídas nas memórias individual e coletiva desses sujeitos sociais, isto é, dos remanescentes do quilombo África e seus descendentes originados dos diversos grupos geracionais que formam a comunidade quilombola África, na região do baixo Caeté, no município de Moju, no estado do Pará.

Narrar, argumentar, analisar e refletir sobre o processo histórico de criação, implantação e funcionamento da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju, significa mergulhar na memória de pessoas que viveram e outras que ainda vivem na comunidade África há décadas e que conviveram e convivem com as injustiças sociais no campo educacional, social, econômico que permeia a realidade desses sujeitos.

A partir dessas considerações, adentro nas inquietações que motivaram a escolha do tema desta dissertação, intitulada “Olhares sobre a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no Município de Moju, de 2007 a 2017”, como possibilidade de reflexão e análise sobre o processo histórico da referida instituição de ensino.

Portanto, o problema que envolve este estudo é permeado por contextos de lutas e resistências que caracterizam as populações quilombolas. Desse modo, o problema de pesquisa está centrado no processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, em Moju. Por pertencer à comunidade quilombola África, era denominada como Escola Municipal de Ensino Fundamental Bento Lima de Oliveira. Porém, no ano de 2007, por meio da Lei nº 781 A/2007, passou a ser chamada de Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. No entanto, essa denominação atual não consta nos documentos emitidos pela instituição de ensino.

Assim, a **questão norteadora** desta pesquisa parte do seguinte questionamento: **de que forma ocorreu o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju, no período de 2007 a 2017?**

Consequentemente, o desencadeamento dessa questão possibilita que outras inquietações surjam sobre esse processo de criação da referida escola, de modo que se pretende investigar, também, “como se constituiu o processo histórico da escola a partir dos discursos dos sujeitos que atuam e já atuaram na Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira?” Assim como pretende-se indagar que ações os moradores da comunidade quilombola África realizaram, durante a luta, para ter a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira?

Desse modo, o **objetivo geral da pesquisa é discorrer sobre o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju, no período de 2007 a 2017**. Já os **objetivos específicos**, são: a) analisar como se constituiu o processo histórico da escola a partir dos discursos dos sujeitos que atuam e já atuaram na Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira; e b) explicar as ações dos moradores da comunidade quilombola África na luta para ter a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira.

É importante destacar que tais objetivos foram alcançados com êxito, pois tive a colaboração dos sujeitos da pesquisa que, durante todo o processo investigativo, foram solícitos para que eu pudesse desenvolvê-la da melhor forma e contemplar o objeto de estudo.

A Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, localizada no Quilombo África, foi escolhida como *lócus* da pesquisa em decorrência de pertencer a uma comunidade quilombola com vários anos de existência e devido ser reconhecida oficialmente na esfera municipal por meio de leis e decretos como escola quilombola..

Segundo relatos dos moradores na década de 60, a comunidade África teve seu primeiro espaço escolar em uma sala construída ao lado da casa do senhor Bento Lima de Oliveira, que foi o primeiro professor a lecionar naquela comunidade. Todavia, com o passar dos anos, a sala de aula foi se deteriorando e não teve mais condições estruturais de continuar funcionando como espaço escolar. Esse fato colaborou para que a comunidade ficasse sem um lugar adequado para ministrar aulas. Por esse e por outros motivos a comunidade África ficou sem nenhum prédio escolar situado dentro do território da comunidade. A educação, então, passou a ser oferecida pela comunidade vizinha Laranjituba. Ou seja, as crianças precisavam se deslocar alguns quilômetros para estudar. Esse fato serviu de incentivo para os moradores da comunidade África iniciarem a luta pela educação escolar dentro do seu próprio território.

Em meados de 2007, os moradores conseguiram uma grande conquista, a construção do prédio escolar. Essa construção teve início a partir da sanção de uma lei municipal que determinou a construção e denominação oficial da instituição escolar como Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. Esse fato ocorreu, mais precisamente, em março de 2007, por meio da Lei Municipal nº 781 A /2007, aprovada e sancionada pelo ex-prefeito Iran Ataíde de Lima. A escola que anteriormente era denominada como Escola Municipal de Ensino Fundamental da Comunidade África, a partir da sanção da referida lei municipal recebeu o nome de Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e foi institucionalizada como “escola quilombola”.

Esse acontecimento respalda o período de 2007 como ano inicial da pesquisa, uma vez que essa foi uma conquista dos moradores da comunidade quilombola África e também porque é nesse ano que efetivamente volta a ser ofertada a educação escolar dentro do território da comunidade África com a construção do prédio da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, que naquele momento atendia os alunos do Ensino Fundamental II, porque o Ensino Fundamental I já era oferecido na comunidade de Laranjituba.

Como já foi mencionado anteriormente, a importância em estudar esse período específico de 2007 a 2017 está relacionado à data de criação da escola como Instituição Educacional Quilombola reconhecida oficialmente pela esfera municipal.

Diante dessa justificativa compreendo que para conseguir atingir melhores resultados na pesquisa a data limite 2017 é essencial para a compreensão dos processos histórico e político de criação dessa instituição escolar, haja vista que a escola quilombola completou 10 (dez) anos de criação. Esse período determinado para análise também contempla o conflito ocorrido no primeiro semestre de 2017, provocado pela disputa de fronteira resultante da duplicidade territorial existente na região do Baixo Caeté. Sobre esse assunto trataremos com mais detalhes na terceira seção desta dissertação.

Quanto à **relevância acadêmica** desta pesquisa, justifica-se por contribuir para o avanço de estudos teóricos posteriores que possibilitarão pesquisas sobre a história da Escola Quilombola na Amazônia e no Brasil, destacando como ocorreu o processo histórico de criação da Escola Quilombola Professor Bento de Oliveira, na comunidade quilombola África, “contribuindo assim para a ampliação do conhecimento acadêmico sobre as formas de gerenciamento, decisões políticas, periféricas e centrais que interferiram e interferem de maneira significativa no espaço em que esta instituição escolar está inserida” (GATTI JR, 2000, p. 20).

Outro aspecto relevante é que ao estudar a história dessa escola quilombola tivemos a oportunidade de compreender o movimento de como o tempo e o espaço foram sendo organizados, de que forma e quais articulações aconteceram entre os profissionais e os usuários da escola e como as relações externas estabelecidas com a comunidade quilombola África contribuíram para o processo histórico da instituição de ensino. Sobre isso Bittar e Ferreira Jr (2011, p. 92) advertem para a necessidade de o pesquisador fazer com que esse movimento se torne conhecido.

Tornar conhecido o movimento, a dinâmica da qual e por força da qual se configuram os fatos como simples instantes ou momento daquele movimento. [...] em sequência da causa e efeito segundo o modelo de homem agente e causador por sua ação de efeitos por ele determinados. Trata-se, sim, da passagem e transição, da progressão de umas para outras situações, do processo histórico em suma, e da maneira como se realiza tal mudança e transformação, pois a História é processo, passagem de uma situação para a outra.

Frente às afirmações dos autores, podemos afirmar que o conhecimento sobre o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira simboliza uma contribuição para a compreensão das motivações que impulsionaram os moradores da comunidade África a realizarem esse movimento coletivo de luta em busca da criação de uma escola quilombola. Para tanto foi necessário ter a compreensão do passado como um processo histórico, político e social que ocorre por meio das articulações existentes nos espaços de poder.

Portanto, a **relevância social** deste estudo residiu no fato de que ao realizar uma análise sobre essa instituição escolar quilombola pretendemos correlacioná-la com as condições sociais nas quais ela emergiu num contexto histórico-geográfico determinado, uma vez que a pesquisa foi realizada na Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, na comunidade África, no território do Baixo Caeté, localidade de forte tradição afro-brasileira.

Diante do exposto, entendemos a necessidade de conhecer que essas populações tradicionais possuem uma história de pertencimento em relação à escola. A importância de se conhecer a história dessa instituição escolar, considerando a ação dos habitantes dessa comunidade remanescente de quilombo nesse processo, contribuiu para o conhecimento, para a valorização e compreensão da história não apenas dessa comunidade tradicional, mas também de outras populações tradicionais.

Outro fator importante de **relevância social** é de poder apresentar dados que contribuirão com a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, de modo que os

remanescentes de quilombo dessa comunidade possam conhecer a história dessa instituição escolar, assim como o processo histórico e político de criação da referida escola.

Outro aspecto de **relevância social** reside no contentamento em poder contribuir com a Secretaria Municipal de Educação - SEMED, pois a partir dos dados e resultados obtidos na pesquisa será possível redimensionar as diretrizes curriculares municipais para a educação quilombola, haja vista que nessa Secretaria de Educação existe um departamento de ensino que desenvolve atividades voltadas para a construção de Diretrizes Municipais para a Educação Escolar Quilombola em Moju.

A pesquisa também poderá subsidiar os minicursos de formação continuada para professores/as da rede municipal de ensino promovidos pela SEMED, uma vez que, a cada início de ano letivo, na Jornada Pedagógica, são ofertados palestras e cursos aos professores com o intuito de colaborar com a formação teórica e profissional dos professores do quadro de ensino da Secretaria Municipal de Educação.

As possíveis contribuições que esta pesquisa trará para o município de Moju estão relacionadas, inclusive, ao fato de que o estudo científico é pouco e não se sustenta no município. Apesar de a Universidade do Estado do Pará – UEPA há muito tempo ofertar cursos de licenciatura no campus de Moju, somente nos últimos anos é que começou a haver maior interesse por parte da academia em desenvolver pesquisa acerca do município, pois há pouco tempo estudantes e educadores passaram a se interessar por estudos direcionados à realidade local, contribuindo, assim, com dados científicos sobre Moju.

Diante dessa discussão, é importante destacar que a relevância pessoal desta pesquisa reside na possibilidade de obter respostas para inquietações a respeito de como ocorreu o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, na região do Caeté, no município de Moju, e em que contexto educacional constituiu-se esse processo de criação da instituição, considerando minhas vivências docentes em espaços educacionais similares existentes na minha região. Outro motivo que me instigou a realizar o presente estudo foi a contribuição para os estudos voltados ao processo histórico de escolas quilombolas no município de Moju e na Amazônia paraense.

Com relação à estrutura da dissertação, é composta por três seções e as considerações finais. A seção I, intitulada “Pisando no chão da Comunidade Quilombola África”, traçou o preâmbulo sobre o tema e o encontro com o objeto de pesquisa, discorrendo acerca da maneira que se chegou ao objeto de estudo (o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira). Nesta seção também foram apresentados os objetivos do estudo voltados à realidade da pesquisa, os quais possibilitaram a realização de uma análise

em suas particularidades e especificidades. Na seção I também está contida a problematização do estudo, partindo dos questionamentos que constituem este estudo como: de que forma ocorreu o processo histórico da referida escola no período de 2007 a 2017?

A seção I trata ainda da metodologia que norteou os caminhos da pesquisa, cuja abordagem foi qualitativa e direcionou-se ao campo da História da Educação, com recorte para a História das Instituições Escolares (HIE) em interface com a História Oral Temática. Explanamos a respeito dos instrumentos utilizados para a coleta de dados, os sujeitos da pesquisa, assim como dissertamos sobre os fundamentos teóricos e metodológicos adotados. Apresentamos o *locus* da pesquisa, a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, localizada na comunidade quilombola África, no território do Baixo Caeté, no município de Moju. Tratamos a respeito da pesquisa de campo, assim como apresentamos os sujeitos narradores, as entrevistas e os instrumentos de coleta de dados.

A seção II, sob o título “Educação Escolar Quilombola no Brasil: da invisibilidade à sua ‘consolidação’ como direito”, discute a respeito da Educação Escolar Quilombola, seus conceitos, a caracterização dos sujeitos quilombolas, de sua cultura, socialização, relações estabelecidas entre esses sujeitos, a luta pelo reconhecimento e a legislação vigente para a efetivação da educação escolar quilombola no Brasil. Para tanto, entendemos ser primordial recuperar alguns elementos constituintes do processo histórico que constituiu a população quilombola, especialmente ao direito à educação constituída no âmbito de uma sociedade eurocêntrica. A partir das subseções, é possível compreender aspectos históricos da educação escolar quilombola no Brasil; a legislação educacional brasileira na “consolidação” do direito à educação quilombola; as políticas públicas para Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs, assim como as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola e as políticas públicas no Brasil, destacando aspectos históricos, políticos e socioeconômicos que ocorreram no período de 2007 a 2017. Para a discussão utilizamos como recurso a concepção do método dialético por ser um método de interpretação que permite perceber a dinâmica da realidade, por considerar que os fatos não podem ser revelados fora de um contexto histórico, social, político e econômico. Assim, acreditamos que foi possível apontar, por meio do movimento histórico da pesquisa, as disputas, tensões e os enfrentamentos que se fizeram ou ainda se fazem presentes no campo do direito à educação para pessoas remanescentes de quilombos no Brasil, a partir de uma delimitação espacial e temporal determinada e instituída legalmente por leis, decretos e ementas constitucionais existentes no país.

A seção III, denominada “A Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e a Comunidade África”, tratou a respeito do processo histórico da Comunidade Quilombola

África e da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. É destacado nessa seção o início da criação da instituição de ensino a partir dos relatos orais coletados nas entrevistas. A seção buscou também apresentar considerações sobre a história e o surgimento da comunidade quilombola África, explicando as práticas e os fenômenos que constituíram e constituem a história daquele *locus*, além de caracterizar as questões geográficas, econômicas, religiosas, sociais e educacionais que permeiam a vida dos moradores, sua cultura, socialização, relações estabelecidas entre esses sujeitos, a luta pelo reconhecimento e pela garantia de direitos, principalmente o da educação escolar quilombola. Dessa maneira, acreditamos que será possível apontar por meio do movimento da pesquisa o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, dissertando sobre as tensões e os enfrentamentos que se fizeram e ainda se fazem presentes na vida das pessoas remanescentes do quilombo África.

Por fim, a Conclusão apresenta os desafios que a escola quilombola enfrenta e as lutas que marcam a resistência da comunidade quilombola África para ter a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. Assim, destaca-se o processo de fortalecimento da autonomia da comunidade quilombola na luta por seus direitos e no reconhecimento dos quilombolas moradores da comunidade quilombola África pela Educação Escolar Quilombola.

Nesse sentido, a pesquisa buscou, por meio da história das instituições escolares, da história oral e da pesquisa documental, discorrer sobre informações registradas em documentos e nas memórias (narrativas) dos moradores da comunidade quilombola África a respeito do processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, situada no município de Moju - PA. Procurou-se, ainda, pontuar as ações dos moradores da comunidade quilombola para ter a escola em seu território. Desse modo, este estudo é uma contribuição para a história da instituição escolar e para a comunidade quilombola África.

Portanto, embora este estudo aborde questões de uma determinada realidade escolar, é possível ampliar essa problemática aos desafios concernentes às questões educacionais pertinentes à educação escolar, em especial à educação escolar quilombola em escolas inseridas nas comunidades quilombolas. Os argumentos citados anteriormente representam algumas das preocupações de um debate mais complexo que aborda diferentes facetas da discussão que buscamos realizar nas sessões desta dissertação, sem a pretensão de esgotar a abordagem, mas com a intenção de iniciar uma discussão profícua e despertar o interesse para novas possibilidades voltadas ao debate concernente à história das instituições escolares nas comunidades quilombolas da Amazônia paraense.

1 PISANDO NO CHÃO DA COMUNIDADE QUILOMBOLA ÁFRICA

Após apresentar as motivações que me permitiram enveredar no campo da pesquisa sobre o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, passo a tratar sobre os elementos constitutivos da dissertação no contexto da discussão acadêmica acerca do tema, buscando apresentar o objeto de estudo, o *locus* da pesquisa, a metodologia, a natureza da pesquisa e as bases epistemológicas, assim como a pesquisa de campo, os sujeitos, as entrevistas e os instrumentos de coleta de dados.

1.1 AS VEREDAS DA PESQUISA: escolha do tema e objeto de estudo

Com a finalidade de realizar uma breve apresentação da autora deste estudo e discorrer a respeito de como se constituiu o encontro com o objeto de pesquisa, convido o/a leitor/a a percorrer alguns momentos significativos que marcaram minha trajetória, para que consiga compreender o quanto eles têm contribuído em minha busca pelo conhecimento. Compartilhar as dificuldades, frustrações, paixões, alegrias, os encontros e desencontros que me guiaram entre sonho e realidade para se chegar à concretude desta etapa possibilita-me focar na influência do meio e dos sujeitos que contribuíram e contribuem na construção da minha identidade pessoal, profissional e acadêmica.

O caminho percorrido eu para chegar ao **objeto de pesquisa** (“O processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju, no período de 2007 a 2017”) foi longo e intenso, porque decidir sobre o lugar problematizador por onde as ideias irão fluir é um trabalho complexo, porém estimulante que necessita de diálogo constante com outros autores que possibilitam novos conhecimentos para a construção de referenciais científicos de acordo com o processo investigativo.

É necessário ressaltar que este percurso foi sendo construído a partir de idas e vindas, pois antes de ingressar no curso de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica-PPEB pretendia traçar um estudo condizente com a reflexão sobre “A prática pedagógica do professor da multissérie”, tema que já vinha sendo pesquisado por mim desde o curso de graduação em Letras, realizado na Universidade Federal do Pará - UFPA. No entanto, a partir das sessões de estudo no Grupo de Pesquisa em História e Educação –GEPHE e no Grupo de Estudos História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR - Seção PA, bem como após as orientações desta pesquisa, surgiu um novo desafio que me mostrou outras possibilidades de investigação e contribuiu para que as minhas inquietações pudessem ser sanadas.

Essas descobertas possibilitaram-me perceber que eu poderia pesquisar sobre a história das instituições escolares. Então, a partir de uma pesquisa exploratória, iniciou-se a definição do objeto pesquisado, lembrando, nesse sentido, o início de minha vida profissional. Porém, precisava problematizá-la historicamente para, assim, compreender a completude histórica das instituições escolares vivenciadas há muitos anos atrás.

Sobre isso, Bosi (1994, p. 20) adverte: “lembrar não é reviver, mas refazer. É reflexão, compreensão do agora a partir do outrora; é sentimento, reaparição do feito e ido, não uma mera repetição”. Assim, entendemos que lembrar é uma palavra que evoca um movimento do cérebro que traz à mente o que estava guardado na memória. É a base do conhecimento adquirido pelo ser humano, devendo, portanto, ser trabalhada, estimulada e problematizada.

Ainda segundo Bosi (1994, p. 21), a “lembança é um diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito. Sem o trabalho da reflexão e da localização, ela seria uma imagem fugida”. A partir disso, compreendemos que a lembrança remete à reflexão sobre a nossa própria história e como esta se constituiu ao longo dos anos.

Frente às afirmações de Bosi (1994), é importante dizer que sou professora, atuando no município de Moju desde 1999, data em que fui classificada no concurso público para professora da educação básica, na esfera municipal. Desse modo, podemos compreender como surgiu o tema desta pesquisa “O processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju”.

Considerar minhas memórias como uma maneira de formação inicial ajudou-me a constituir minha prática docente e de pesquisadora, já que a memória sempre esteve e estará presente em nossas recordações, estimulando-nos a construir e reconstruir nossas histórias.

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A História é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é efetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças [...] (NORA, 1993, p. 9).

Então, recordar os acontecimentos que compuseram o início de minha vida profissional me faz perceber a importância de convivermos com outras pessoas e como esses sujeitos nos constituem. Assim, é importante dizer que, depois da nomeação e posse, iniciei o contato com várias pessoas que atuavam em comunidades quilombolas, principalmente da

comunidade Quilombola África. É imperativo dizer que laços sociais foram criados com as pessoas da referida comunidade e a partir de conversas referentes à comunidade quilombola África suscitaram em mim várias inquietações, dentre as quais o interesse em conhecer a história da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, *lócus* da pesquisa.

Um fator que merece destaque em meu percurso profissional e acadêmico foi meu ingresso, em 2013, ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Memória, Formação Docente e Tecnologia – GEPEME-UFPA - Campus de Abaetetuba. A participação nesse grupo de pesquisa possibilitou-me vislumbrar novos conhecimentos e alcançar patamares de formação intelectual que me permitem perceber que o conhecimento está em constante transformação e que é necessário termos o compromisso em refletir e agir para que o diferente possa se tornar realidade no cotidiano dos sujeitos que constituem os diversos contextos nos quais convivemos. Portanto,

Compreender a dinâmica do sujeito na sua maneira de fazer escolhas ou de se deixar ir, de reagir aos acontecimentos e de orientar a sua existência em cada período. Neste aspecto o processo de formação, tentamos igualmente que o sujeito explicita as transformações que operou por meio das aprendizagens e conhecimentos específicos dos contextos (JOSSE, 2014, p. 69).

Nesse aspecto, Josso (2014) reflete sobre o percurso de formação do sujeito que necessita de uma dinâmica para desencadear, entender e compreender os períodos formativos que influenciam nas opções e escolhas que norteiam cada período de nossa existência. Segundo a autora, o conhecimento é dinâmico e sofre influência do meio, por isso está em permanente transformação e nós, como seres incompletos, precisamos acompanhar esse processo.

Nesse contexto, é importante relatar que sou professora da educação básica há vinte anos. Durante esse período lecionei em algumas instituições escolares. Dentre elas, trabalhei por dois anos em uma escola quilombola, localizada no município de Abaetetuba, a Escola Municipal Santo André, e conheci, nos cursos de formação continuada promovidos pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED, vários professores que lecionavam em escolas quilombolas. Isso contribuiu para que eu pudesse expandir os vínculos de relacionamento com os professores que atuavam no ensino fundamental e lecionavam para crianças da comunidade quilombola África, naquele tempo, localizada na região do Baixo Caeté, no município de Moju, Estado do Pará. Atualmente, segundo dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE de 2010, a referida comunidade pertence ao município de Abaetetuba. Sobre isso, tratarei posteriormente.

Durante as sessões de orientação deste estudo, minha orientadora me apresentou uma nova abordagem de pesquisa, desta vez voltada ao campo da História da Educação, que até então não conhecia. Tratava-se da História das Instituições Escolares. A partir de uma pesquisa bibliográfica realizada sobre o assunto e das sessões de orientação surgiu o desejo de pesquisar o presente tema e de definir o problema de pesquisa deste novo enfoque de investigação.

Partindo das leituras, das discussões nos grupos de pesquisa GEPHE e HISTEDBR e das sugestões de minha orientadora, pouco a pouco este estudo foi sendo construído.

1.2 Território pesquisado: *Lócus* da pesquisa

Diante da discussão desenvolvida ao longo desta dissertação, foi necessário apresentar o território onde desenvolvi a pesquisa: a Comunidade Quilombola África, situada na região do Baixo Caeté, no município de Moju, estado do Pará. O *lócus* da pesquisa é a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, localizada no quilombo África.

Primeiramente, delimitamos a localização da comunidade quilombola África, que está situada no Km 68 da Alça Viária, na margem esquerda do Igarapé Caeté, entre a Comunidade Quilombola Sumaúma e a Comunidade Quilombola Laranjituba. A comunidade Quilombola África é o local onde está localizada a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. A referida escola funciona no turno vespertino e atende alunos dos anos finais do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio no Sistema Modular de Ensino - SOME. O prédio escolar é composto por duas salas de aula, uma sala que funcionava como laboratório de informática, uma secretaria, uma pequena cozinha, quatro banheiros, um corredor e uma área aberta para atividades extraclasse. A escola possui rede de energia elétrica, entretanto os computadores são pouco utilizados pelos estudantes e pelos membros da instituição. Cabe destacar que a educação infantil (Períodos I e II) e o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) são ofertados pela comunidade Quilombola Laranjituba.

A Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira está intrinsecamente ligada à Comunidade Quilombola África, portanto existe a necessidade de realizar a apresentação da região onde a pesquisa foi realizada. Para tanto, é necessário apresentar o contexto e as características do Quilombo África, o qual está ligado geograficamente a outras cinco comunidades quilombolas pertencentes à região do Baixo Caeté, em Moju. Essas comunidades fazem parte das várias Associações Quilombolas presentes no município mojuense, e exercem forte representação nos processos de auto-afirmação das identidades

étnicas da região. São elas: Associação Quilombola da Vila Caeté - AQCAETÉ, Associação Quilombola de Moju-Miri - AQUIMOMI, Associação Quilombola de Samaúma - AQUISU, Associação Quilombola de CACOAL e Associação Quilombola de Jambuaçu. A esse respeito, Bezerra (2019, p. 23) destaca a importância dos vínculos territoriais para os quilombolas.

Os vínculos territoriais que as comunidades Remanescentes de quilombos [...] estabelecem com os espaços geográficos no qual se encontram, configuram-se como processos de afirmação das identidades étnicas e a valorização das origens ancestrais da comunidade, sendo de fundamental importância a garantia por parte do poder público, dos direitos constitucionais de demarcação, titulação e domínio definitivo dos territórios em questão para a perpetuação das memórias, identidades e da história destas populações.

A Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, pertencente ao Quilombo África, está inserida nesse contexto de lutas e resistência por seus direitos por meio da organização de moradores, mais especificamente da Associação Quilombola do Baixo Caeté – Comunidades de Laranjituba e África- AQUIBAC¹, que é uma representação do Movimento Negro organizado dentro e fora da comunidade quilombola África e está inserida nesses processos de afirmação das identidades étnicas e da valorização das raízes ancestrais e históricas do quilombo África.

Na imagem 1, a seguir, pode-se visualizar a localização específica da Comunidade Quilombola África e a circunvizinhança.

¹ Fundada em 17 de março de 2001, conforme a Lei nº 761, de 18 de agosto de 2005.

Imagem 1 - Localização da Comunidade Quilombola África e sua adjacência



Fonte: Museu Paraense Emílio Goeld (2018).

Conforme a imagem 1, a comunidade quilombola África, segundo sua localização geográfica, está unida às demais comunidades quilombolas que fazem parte do território quilombola do Baixo Caeté, no município de Moju, no estado do Pará.

Nascimento (2017) explica que quilombos eram lugares onde se refugiavam os escravos em fuga, que lutavam por liberdade e onde hoje vivem seus descendentes. Para o autor, o território do Baixo Caeté, em Moju, é uma área que serviu como espaço de sobrevivência e resistência para os negros fugidos.

Frente às afirmações de Nascimento (2017) e pelo histórico de formação territorial dessas comunidades, podemos perceber que elas têm origem em movimentos de ocupação do território causados pela fuga dos negros da escravidão em busca de liberdade e de áreas de terra em lugares com beira de rios e de difícil acesso.

Na imagem 2, a seguir, podemos observar o ramal que dá acesso a comunidade Quilombola África e a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e suas circunvizinhanças.

Imagem 2 - Ramal que dá acesso à comunidade quilombola África e à Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e suas circunvizinhanças



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2018).

De acordo com a imagem 2, observamos que o acesso até a comunidade quilombola África se dá por uma longa estrada de chão batido, chamada pelos moradores de ramal², o qual está localizado no Km 68 da Alça Viária, que tem início na BR 316 e dá acesso à Rodovia PA 150, a menos de um quilômetro do entroncamento, para o município de Abaetetuba (CAVALCANTE, 2011).

Caminhando pela estrada de chão batido, chega-se, primeiro, à comunidade quilombola África. Seguindo o mesmo ramal chega-se à comunidade quilombola Laranjituba, que é parecida em suas características com a comunidade vizinha África. As duas comunidades são fisicamente separadas por uma estrada e por um córrego, sobre o qual há uma ponte de madeira, como ilustra a imagem acima, na qual é possível observar a situação precária em que se encontra o ramal que dá acesso à comunidade.

É necessário destacar que encontramos muita dificuldade para conseguir informações a respeito da história do Quilombo África. Por esse motivo houve a necessidade de iniciarmos

² Trilha em estradas de terra e em alguns trechos de transposição por asfalto. Há passagem por pontes e trechos estreitos.

as entrevistas pela história de criação da comunidade quilombola África. Sobre esse assunto tratei na Seção III desta dissertação.

Consideramos importante ressaltar ainda que mantemos uma relação de amizade com os moradores da comunidade quilombola África, pois já os conhecemos há algum tempo. Eles nos tratam como *peças de casa*, ou seja, pessoas com quem eles já estão familiarizados. Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa fomos à comunidade quilombola África inúmeras vezes. Nossa presença não causou aos moradores espanto ou estranheza. Ao chegarmos às casas fomos recebidos como pessoas que “de certa forma já pertencem ao lugar”. As entrevistas foram realizadas de maneira espontânea, obedecendo a um roteiro criado para obter informações sobre a história de criação da comunidade África e o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira.

1.3 O traçado metodológico: desenhando os caminhos da pesquisa

Partindo do princípio de que a metodologia é de extrema importância para a pesquisa, pois é o processo de desenvolvimento do método científico, seu objetivo é descobrir respostas mediante o uso de procedimentos científicos. Nesse sentido, pesquisar significa o processo, o caminho a ser percorrido cientificamente na procura das respostas para indagações propostas. Segundo Gil (2014, p. 26), a investigação científica depende de um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicas” para que seus objetivos sejam alcançados.

Assim, corroboramos com a afirmação de Gil (2014), para o qual toda pesquisa é uma criação científica, portanto requer uma rigorosidade epistemológica que explicita a posição teórica do pesquisador. Segundo Chizzotti (1991), a epistemologia é uma área do conhecimento filosófico que investiga a natureza do conhecimento, seus fundamentos e as justificativas que validam tal conhecimento como verdadeiro.

1.3.1 Natureza da pesquisa e bases epistemológicas

A natureza desta pesquisa é qualitativa e tem suas bases epistemológicas firmadas na concepção materialista, por ser um estudo que se funda na dialética da realidade. Estudos históricos apontam que o fundamento basilar da filosofia dialética percorre um enorme caminho que inicia de Heráclito a Hegel e de Hegel a Marx, que institui o pensamento marxista, organizando uma nova dialética fundada no materialismo histórico.

Para Bottomote (1987), a dialética na concepção marxista é definida como um método científico, isto é, uma dialética epistemológica. Define-se, ainda, como um conjunto de leis ou princípios que governam a totalidade da realidade. É uma dialética ontológica que tem a finalidade de captar o movimento da história, por isso também é considerada uma dialética racional.

Sanfelice (2008) esclarece que a dialética sob o prisma do materialismo histórico parte do conceito fundamental de que o mundo não pode ser considerado um complexo de coisas acabadas, mas um processo de complexos. Segundo o autor, as coisas e suas representações refletem conceitos da mente, os quais estão em contínuas e ininterruptas mudanças do devir. Portanto, a dialética só existirá se houver movimento, em outras palavras, se existir processo histórico.

Diante dessa perspectiva, compreendemos que a realidade sobre a qual a concepção materialista se debruça aponta todas as contradições, os conflitos e as transformações. Isso evidencia que as ideias são, de fato, reflexos do mundo exterior. As ideias, portanto, independem do pensamento; são representações da realidade objetiva vivenciada pelos sujeitos.

Conforme Frigotto (1991), o grande desafio do pensamento é, justamente, trazer para o plano racional a dialética do real, buscando a essência do fenômeno, aquilo que está nas entrelinhas, ou seja, por detrás das aparências, isto é, o seu caráter conflitivo, dinâmico e histórico da realidade.

Assim, o materialismo histórico dialético apresenta-se como o enfoque metodológico mais apropriado para contribuir no desenvolvimento das análises desta pesquisa, uma vez que a concepção materialista está de acordo com os objetivos deste estudo, que pretende discorrer sobre o processo histórico de uma instituição escolar, situada em uma comunidade quilombola que tem um processo histórico de contradição produzido na sua própria história. Trata-se de uma população que tem sua origem ancestral marcada pela escravidão, exploração e opressão, isto é, pela força cruel antes exercida pelos senhores donos de “escravos” e, atualmente, pela discriminação e pelo preconceito racial exercido por uma sociedade eurocrata que se instalou no Brasil desde o período de invasão e vem se perpetuando.

Esta pesquisa trata-se de um estudo no campo da História das Instituições Escolares (HIE) que, segundo Werle, Sá Britto e Colau (2007, p. 148) é “considerada uma abordagem que fomenta, no campo da história da educação, uma renovação metodológica e teórica ao instigar trabalhos que discutem as relações dialéticas entre o universal e o particular”, uma vez que,

Pela análise dos “casos” singulares, provoca abordagens que focalizem os micromovimentos e propostas dos estabelecimentos de ensino em diálogo com as políticas educacionais e macroprojetos de renovação pedagógica. A base material é um dos elementos necessariamente considerados para compor a cena do relato da história institucional (WERLE; SÁ BRITTO; COLAU, 2007, p. 148).

No campo da HIE, investiga-se o que se passa no interior da escola pela “apreensão daqueles elementos que conferem identidade à instituição educacional, ou seja, daquilo que lhe confere um sentido único no cenário social do qual fez ou ainda faz parte, mesmo que ela tenha se transformado no decorrer dos tempos” (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 20). É o caso da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, *locus* da pesquisa, pertencente à comunidade quilombola África, no município de Moju. Buffa (2002, p. 26) realiza investigação sobre essa abordagem metodológica e afirma que esse tipo de investigação possibilita “[...] uma forma de estudar a história e a filosofia da educação brasileira, na medida em que as instituições que compõem os sistemas escolares estão impregnadas pelos valores de cada época”. A pesquisadora também ressalta que esse tipo de investigação tem a possibilidade de “superar a dicotomia entre o particular e o universal, o específico e o geral, o concreto e o conceito, a história e a filosofia” (BUFFA, 2002, p. 26). Dessa forma, a autora estabelece possíveis categorias de análise da pesquisa, a saber:

Investigar o processo de criação e de instalação da escola, a caracterização e a utilização do espaço físico (elementos arquitetônicos do prédio, sua implantação no terreno, seu entrono e acabamento), o espaço do poder (diretoria, secretaria, sala dos professores), a organização e o uso do tempo, a seleção dos conteúdos escolares, a origem social da clientela escolar e seu destino provável, os professores, a legislação, as normas e a administração da escola. Estas categorias permitem traçar um retrato da escola com seus atores, aspectos de sua organização, seu cotidiano, seus rituais, sua cultura e seu significado para aquela sociedade. (BUFFA, 2002, p. 27).

Frente às afirmações de Buffa, compreendemos a importância do conhecimento sobre o processo de criação e de instalação de uma instituição escolar, da caracterização e da utilização do espaço físico, assim como do lugar de poder existente nas escolas.

A abordagem metodológica História das Instituições Escolares (HIE) utiliza algumas técnicas e fontes, como: “jornais da época, legislação, literatura pertinente, entrevistas, fotografias e documentação da instituição escolar” (WERLE; SÁ BRITTO; COLAU, 2007, p. 149). De acordo com Vidal (2005, p. 34), as pesquisas sobre história da educação abrangem

[...] muitos aspectos que são fundamentais na análise da problemática da escola e de sua cultura no qual busca-se a compreensão e a explicação da existência histórica de uma instituição, possibilitando sistematizar para que possa reescrever o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo a esta instituição um sentido histórico.

A partir das afirmações de Vidal (2005), constatamos a necessidade de o pesquisador está presente no local da pesquisa para que obtenha informações para reescrever os itinerários de vida dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

1.3.2 A pesquisa de campo: sujeitos, entrevistas e instrumentos de coleta de dados.

Com a finalidade de uma proximidade com a realidade pesquisada, busquei realizar entrevistas semiestruturadas a partir de um roteiro contendo perguntas abertas e fechadas. O intuito era estreitar o contato com os sujeitos/colaboradores da pesquisa, os moradores da comunidade quilombola África, professores, ex-professores, alunos e ex-alunos da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e técnicos da Secretaria de Municipal de Educação - SEMED. É imprescindível ressaltar que os critérios de seleção dos sujeitos participantes das entrevistas foram diversificados, pois tínhamos sujeitos de seguimentos diferenciados.

Assim, cada grupo entrevistado tinha a sua singularidade, portanto precisávamos ter um roteiro contendo perguntas voltadas para as especificidades das narrativas orais e de suas compreensões a respeito dos cenários, contextos, das imagens e expressões de cada segmento dos sujeitos/colaboradores pertencentes ao quilombo África. Desse modo, nas entrevistas realizadas com os moradores da comunidade quilombola África os critérios estipulados foram: ser morador da comunidade quilombola África e ter participado do processo de criação da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. O objetivo da entrevista foi buscar informações registradas na memória ou no pensamento dos moradores da comunidade quilombola África sobre o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, assim como analisar como se constituiu o processo histórico da escola a partir do discurso dos sujeitos que atuam e já atuaram nesse processo histórico; e também explanar sobre quais as ações dos moradores da comunidade quilombola África na luta para ter a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira.

Da mesma maneira, nas entrevistas realizadas com os alunos e ex-alunos da comunidade quilombola África o critério de seleção foi: ter pelo menos três (3) anos de escolarização na Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. O objetivo da

entrevista foi buscar informações registradas na memória ou no pensamento dos alunos e dos ex-alunos sobre como foi/é para eles o processo de histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, tal como obter informações se eles lembram como foi constituído o processo histórico da escola a partir do ponto de vista deles como sujeitos que estudaram ou que ainda estudam na Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira; e ainda identificar no discurso deles de que maneira a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira contribuiu e/ou contribui para a sua formação.

Por conseguinte, nas entrevistas realizadas com aqueles que realizam as práticas pedagógicas na referida escola, isto é, os professores e ex-professores da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, o critério de seleção foi: ter trabalhado ou trabalhar na referida instituição educacional no mínimo dois (2) anos. Os objetivos das entrevistas foram: buscar informações registradas na memória ou no pensamento dos professores e ex-professores para verificar se eles recordam como aconteceu o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, assim como conhecer como se constituiu o processo histórico da escola a partir da percepção dos sujeitos que desenvolveram e/ou desenvolvem suas práticas pedagógicas na referida instituição de ensino; bem como conhecer as razões que os motivaram e/ou motivam a desenvolver seu trabalho Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e qual é o currículo trabalhado na referida escola.

Do mesmo modo, nas entrevistas realizadas com os técnicos da Secretaria Municipal de Educação - SEMED o critério de seleção foi: ter conhecimento sobre o processo histórico da E.M.E.F. Bento Lima de Oliveira. O objetivo foi saber que documentos a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira possui que a autoriza ser uma escola quilombola, assim como que currículo é determinado para a escola e quais são os documentos norteadores da proposta curricular da escola. É importante destacar que com estas entrevistas também se objetivou coletar dados para a análise documental, que considerou o cruzamento de informações das narrativas orais com documentos. Essas fontes documentais integradas à vida da escola fornecem elementos para a reflexão sobre o passado da instituição escolar pesquisada, das pessoas que a frequentam ou frequentaram, das práticas que nela se produziram e/ou reproduzem e, mesmo, sobre as relações que se estabelecem e se estabeleceram com o seu entorno, pois a instituição escolar se insere na comunidade, faz parte dela.

Como já foi mencionado, este estudo também está sendo desenvolvido na abordagem da Pesquisa Histórica e tem como contribuições os aspectos teóricos e metodológicos da história. Segundo Sanfelice (2009), a abordagem metodológica da História das Instituições

Escolares (HIE) situa-se no campo da História da Educação e permite uma explanação teórica conceitual sobre os conflitos e o movimento contraditório existente entre o particular e o universal que permeiam a história das instituições escolares e/ou educativas na história da educação.

Nesse sentido, discutir acerca de como se constitui a história de uma instituição escolar em seu conteúdo de interpretações de leituras e releituras no espaço e no tempo, enquanto espaço institucionalizado de relações de poder, poderá possibilitar mais subsídios para a realização desta investigação sobre o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, que apontou perspectivas de fortalecimento da autonomia da comunidade quilombola no processo de luta por seus direitos e reconhecimento dos quilombolas moradores do quilombo África pela Educação Escolar Quilombola em seu território.

Para Antônio Nóvoa (1999, p. 16), “os processos de mudança e de inovação educacional passam pela compreensão das instituições escolares em toda a sua complexidade técnica, científica e humana”, bem como pela interpretação dos aspectos que envolvem seus atores. Nóvoa (1999) explica que existe a necessidade de se contextualizar os processos sociais e políticos existentes no interior das instituições escolares para entender as relações de poder que ocorrem e concorrem nessas instituições que têm suas histórias construídas pelas relações hierárquicas estabelecidas nesses ambientes escolares.

De acordo com Werle (2009), ao investigar o processo histórico de criação e funcionamento de uma instituição escolar temos a possibilidade de compreender o contexto social, político e histórico da comunidade do entorno da escola, pois as relações de poder transitam nesses ambientes. Isso corrobora para o entendimento da importância dos estudos sobre a história das instituições educativas.

Desse modo, pesquisar acerca das instituições escolares surgiu diante da possibilidade de o pesquisador poder identificar os elementos que compõem a história da instituição escolar que se quer pesquisar, neste caso, a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, pela possibilidade de poder situá-la no tempo e no espaço, haja vista que a abordagem metodológica da HIE constitui-se um campo de estudo na área educacional que permite utilizar-se de várias fontes materiais ou imateriais para realizar a pesquisa. De acordo com as afirmações de Mogarro (2001),

As instituições escolares têm-se vindo a afirmar como microcosmos, com formas e modos específicos de organização e funcionamento. As escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muitas das características e

contradições do sistema educativo. Simultaneamente, apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade, sendo possível construir, sistematizar e reescrever o itinerário de vida de uma instituição (e das pessoas a ela ligadas), na sua multidimensionalidade, [...] na construção dessa memória escolar e da sua identidade histórica (MOGARRO, 2001, p. 104-105).

A partir das afirmações de Mogarro (2001), compreendemos que a História das Instituições Escolares é a abordagem metodológica ideal para subsidiar a elaboração deste estudo, por considerar as possibilidades de conhecimento relacionado à história das instituições escolares.

É imprescindível destacar que essa definição metodológica surgiu como recurso para a compreensão das relações estabelecidas entre os sujeitos que construíram a história da escola lócus desta investigação e a comunidade quilombola África.

Segundo Gatti Júnior (2002), a HIE vem tendo visibilidade e desenvolvimento no contexto dos estudos de história da educação no Brasil, constituindo-se como um processo de renovação no campo da história da educação e inserindo-se como um novo campo temático da historiografia da educação brasileira.

No que concerne ao assunto, a HIE busca verificar o que acontece no interior da escola por meio da investigação e do conhecimento dos elementos que conferem identidade à instituição educacional, isto é, do que lhe confere um significado único no cenário social, político e econômico do qual fez ou ainda faz parte, mesmo que durante o seu percurso histórico haja algumas transformações. (GATTI JÚNIOR, 2002).

Corroborando com a ideia de Gatti Júnior (2002), depreendemos que a história de uma instituição escolar envolve vários aspectos que vão desde as descrições sobre o ciclo de vida das instituições escolares, da sua criação, do seu desenvolvimento, das possíveis crises e extensão existentes em seu cerne, dos elementos arquitetônicos e estruturais, até o perfil dos agentes que atuam nessas instituições, abarcando corpo docente, funcionários, pessoal de apoio, perfil de alunos e alunas, projetos e propostas pedagógicas, o uso de uniformes, dentre outros fatores que configuram uma instituição educativa.

Buffa (2002) afirma que a pesquisa sobre a história das instituições escolares é uma maneira de estudar a história e a filosofia da educação brasileira, de modo a compreender como foi se formando os sistemas escolares e de que forma eles estão impregnados pelos valores de cada período histórico. Essa prerrogativa mostra que a pesquisa em história das instituições escolares traz a possibilidade de poder extrapolar e superar, mesmo que em termos genéricos, a dicotomia existente entre o particular e o universal, entre o específico e o geral, entre o concreto e o abstrato, para finalmente compreendermos a história e a filosofia

(BUFFA, 2002). A partir das afirmações de Buffa é possível assegurar que as motivações de criação, mudança e desenvolvimento das instituições escolares perpassam pelos movimentos de articulação e de fragmentação que repercutem nas interações entre alunos e professores, nas articulações curriculares que são desdobradas pela maior ou menor autonomia e pela criatividade dos atores que compõem a instituição escolar.

Buffa (2002) ainda ressalta que a importância de se investigar a história das instituições educativas como uma ação que objetiva interpretar e analisar o contexto histórico e social no qual a instituição escolar foi criada não consiste na simples descrição da instituição em si, mas na averiguação do percurso histórico de criação e de instalação da escola, considerando a caracterização desse espaço e a utilização dele como um espaço de poder planejado e desenvolvido a partir da organização e o uso do tempo, dos conteúdos escolares selecionados, da demanda social da escola e do provável destino desse alunado, dos interesses e das aspirações dos professores, da legislação e das normas administrativas adotadas pela escola. Esses são pressupostos que devem nortear as discussões e análises sobre a história das instituições escolares.

Diante dessa discussão, entendemos que a abordagem da História das Instituições Escolares no âmbito da História da Educação nos permite delinear o perfil dos atores que compõem a escola, desenhando um quadro analítico da instituição de ensino, tendo em vista os diferentes aspectos que englobam desde a sua organização, os acontecimentos diários, os vários rituais que acontecem cotidianamente, sua cultura, seus objetivos e, principalmente, qual o significado da instituição educativa para aquele conjunto de pessoas que está inserido em um contexto cultural diferenciado da sociedade.

Partindo de tais observações, compreendemos que os resultados de um estudo pautado na história das instituições escolares, ainda que preliminares, necessitam ter um grande nível de comprometimento. O pesquisador envolvido com o trabalho que abrange a pesquisa da história das instituições educativas deve estar consciente de que existem princípios teóricos e metodológicos que norteiam a pesquisa a ser desenvolvida nesse campo de estudo.

Nesse viés, devemos atentar para o fato de que esse tipo de pesquisa é um trabalho científico e acadêmico que requer um alto nível de conhecimento devido à complexidade existente entre as relações de poder que permeiam o âmbito do trabalho desenvolvido no interior da instituição escolar. Outro aspecto a ser destacado é a compreensão que se deve ter de que o particular é uma expressão global do desenvolvimento geral do todo, o qual está presente nas instituições escolares e não pode ser desvinculado desta análise.

De acordo com Enriquez (1997), o conhecimento é um elemento fundante das instituições, garantindo-lhes coesão e harmonia. Assim, as instituições produzem, por meio da proposta formativa, do disciplinamento e da coação, pela internalização da lei por meio da obediência e da submissão, uma adesão em seus membros. Portanto, entendemos que o estudo sobre a história das instituições escolares abarca aspectos normativos, formas de gerenciamento, decisões políticas, periféricas e centrais que interferem de maneira significativa nos espaços em que essas instituições estão inseridas.

Diante do debate realizado neste estudo, constatamos que para o pesquisador realizar um trabalho de pesquisa a respeito da história das instituições escolares é necessário um conhecimento amplo sobre a história da educação brasileira, pois um trabalho dessa natureza exige do pesquisador conhecimento sobre a identidade do lugar onde a escola está situada, assim como do entorno da instituição e dos contextos sociais que a envolvem.

Deste modo, é importante que se observe todas as relações que permeiam a vida institucional da instituição escolar, desde as relações decorrentes dos aspectos constitutivos de sua base material e gestacional, tendo em vistas as articulações existentes com outras instituições e poderes de outras esferas da vida social.

Frente a essa discussão entendemos a necessidade de esclarecer que esta pesquisa foi realizada por etapas de desenvolvimento. Primeiramente, realizamos a pesquisa bibliográfica, posteriormente, desenvolvemos a pesquisa de campo e a pesquisa documental, e, depois, partimos para as análises pertinentes às questões abordadas.

Considerando as especificidades do objeto de pesquisa, o trabalho de investigação voltado à História das Instituições Escolares (HIE) é de caráter qualitativo e está ancorado na metodologia da História Oral - HO, sob o referencial de autores como Verena Albert (1990, 2004), Meihy (2005), Thompson (1992), Minayo (2007), Triviños (1987) e Araújo e Fernandes (2006). A pesquisa também está ancorada na abordagem da HIE, mais especificamente nos estudos de Buffa (2002), Gatti Júnior (2002), Sanfelice (2009), Enriquez (1997) e Werle (2009). Também foi realizada a pesquisa documental, a qual está pautada nas referências de autores como Markoni e Lakatos (1990), Pádua (1997) e Gil (2014).

Por se tratar de uma pesquisa que se propõe compreender e analisar informações sobre o processo histórico de uma instituição escolar, partindo de uma realidade delimitada, que é a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, compreendemos a necessidade de considerar os relatos e as informações registradas nas memórias dos moradores da comunidade quilombola África, sujeitos da pesquisa. Por isso, recorreremos à metodologia da História Oral, dado o seu potencial profundo e abrangente em oferecer subsídios de suma

importância para compreender a realidade que se manifesta no campo de pesquisa, bem como as relações estabelecidas entre os sujeitos do processo educativo. Conforme Alberti (1990, p. 19), a História Oral, como técnica,

Consiste, [...], em um método de pesquisa histórica, antropológica, sociológica [...] que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, [...].

Alberti (1990) destaca, portanto, que a história oral é um método de pesquisa voltado aos estudos das instituições, dos grupos sociais ou de categorias profissionais, a partir de depoimentos ou entrevistas de pessoas que deles participaram ou os testemunharam. Para Alberti (2004), “a história oral é a proposta de pensar que o vivido é lembrado de forma diferente por cada indivíduo, que, ao contar algum acontecimento, atribui diferentes configurações de importância ou de percepção”, individual ao mesmo acontecimento histórico.

A autora ressalta ainda que “[...] a produção deliberada do documento da história oral permite recuperar aquilo que não é encontrado em documentos de outra natureza” (ALBERTI, 2004, p. 23). Tal fato representa uma nova perspectiva no campo da História e possibilita visibilidade e valorização do papel e da ação dos sujeitos que fizeram e fazem a história.

Conforme Alberti (1990), o método da história oral deve ser empregado em investigações a respeito de temas contemporâneos, de acontecimentos ocorridos em um passado não muito remoto que a memória dos seres humanos consiga alcançar, para que se possam entrevistar sujeitos que dele participaram, seja como atores, ou como testemunhas desses acontecimentos. Essa característica que o método da história oral possui talvez seja resultado de uma relação histórica com as ciências humanas e de uma preocupação constante em contextualizar, cultural e socialmente, as pessoas, os grupos e as suas práticas cotidianas.

Desse modo, entendemos que uma parte significativa dos estudos realizados na área da História Oral tem como foco a apreensão dos significados, das motivações, das emoções e dos valores para elucidar atitudes, comportamentos e práticas sociais. Isso corresponde à dimensão do real, porque compõe os contextos sociais em que os sujeitos estão inseridos. Portanto, tais aspectos necessitam ser compreendidos em perspectivas qualitativas de entendimento para a compreensão dos fenômenos históricos. Isso possibilita o entendimento das várias dimensões da existência humana, como os processos relacionais, subjetivos e intersubjetivos, simbólicos, históricos e seus contextos sociais.

Sobre a História Oral, Minayo (2007) esclarece que contribui, sobretudo, para descrever e analisar os significados e sentidos de ações e relações de pessoas ou grupos de sujeitos que participam e fazem a história. Para a autora, ao realizar uma pesquisa científica embasada na compreensão, no olhar e na vivência dos sujeitos envolvidos no fenômeno que se pretende investigar, o pesquisador necessita escolher um método que considere as especificidades do objeto de investigação. Esse método deve possibilitar que o conhecimento e o entendimento do contexto de pesquisa e da dimensão da experiência humana sejam o mais próximo da realidade.

Nesse contexto, consideramos que o método da História Oral é o mais adequado para a realização deste estudo que objetiva analisar e compreender os acontecimentos históricos vivenciados pelos atores que construíram e constroem as narrativas. De acordo com Meihy (2005), essas narrativas ganham caráter científico a partir das entrevistas realizadas com os pesquisados, quando os discursos dos sujeitos forem sistematizados, organizados metodologicamente, quando os diálogos forem comparados uns aos outros continuamente e cumulativamente, assumindo, assim, um caráter científico.

Segundo Silva e Barros (2010), a história oral é o método que compõe o campo mais amplo da pesquisa qualitativa e que tem se constituído como instrumento bastante relevante na área das ciências humanas e de outras áreas do conhecimento. Alberti (2004, p. 25), destaca, inclusive, que “a história oral não é um fim em si mesma, e sim um meio de conhecimento. Seu emprego só se justifica no contexto de uma investigação científica [...]”. A ideia da pesquisadora, portanto, demonstra o caráter essencialmente analítico, descritivo e científico da pesquisa. Assim, a história oral possibilita ao pesquisador a coleta dados na realidade e a descrição das análises de acordo com suas próprias características, pois há o cuidado de não manipular os resultados. A história oral é concebida, pois, como um método ou uma técnica de pesquisa, pois ela possui tipificações, especificidades e limitações.

De acordo com Meihy (2005), existem três tipos de história oral: a história de vida, a história temática e a tradição oral. No contexto dessa pesquisa, optamos pela história oral temática entre as modalidades de história oral. Isso porque a história oral temática é quase sempre utilizada como técnica de coleta de dados por ser a que mais permite articular os diálogos com outros documentos e outras fontes de coleta.

Os sujeitos entrevistados, em sua maioria, são pessoas remanescentes de quilombo que moram na comunidade quilombola África, ou que trabalham, trabalharam, estudam ou estudaram na Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, lócus da pesquisa, ou

seja, pessoas que fazem e fizeram parte da construção da história coletiva do processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju.

É importante ressaltar ainda que a história oral se realiza com o uso da memória. Conforme Thompson, (1992, p. 17), “é preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos”, mostrando por meio das memórias coletivas os atores reais que contribuíram para a formação e transformação do contexto conjuntural em que vivemos.

A memória pode ser dividida em individual e coletiva, apesar das duas formas se relacionarem de modo contínuo e intenso. Segundo Meihy (2005), a memória individual é de caráter pessoal e psicológico, pois está relacionada a experiências particulares e possui um aporte orgânico, ou seja, está no cérebro e na mente do sujeito, por isso é cognitiva. Já a memória coletiva é de ordem essencialmente cultural e transcendente, haja vista que compreende elementos externos que marcam a identidade de um grupo específico de sujeitos.

Meihy (2005, p. 63) esclarece que “as memórias são organizadas segundo uma lógica subjetiva que seleciona e articula elementos que nem sempre correspondem aos fatos concretos, objetivos e materiais”. Dessa maneira, a memória se constitui num movimento incessante entre o individual e o coletivo na elaboração das experiências e na construção e interpretação do real, envolvendo a faculdade de lembrar, de reter impressões e ideias, lembranças, recordações e reminiscências.

A partir das afirmações de Meihy (2005), podemos afirmar que a pesquisa desenvolvida com o uso da história oral não pode ser considerada um ato isolado, como uma ação neutra, pois sempre estará vinculada a uma perspectiva que envolve uma visão de mundo do sujeito pesquisado. Isso quer dizer que a pesquisa com a história oral carrega em si responsabilidades e é parte do processo social em que se insere. E o método da história oral pode ser uma opção para se pesquisar de maneira ética e interativa os fenômenos que ocorrem na sociedade.

Portanto, a própria composição do trabalho de pesquisa carrega consigo um caráter de produção partilhada do conhecimento e, ainda, redimensiona a relação de poder entre a pesquisadora e os pesquisados para que se estabeleça uma relação de reciprocidade entre ambos, abrindo a possibilidade para que diferentes protagonistas possam falar sobre as histórias vividas e as histórias construídas coletivamente.

Tendo como base metodológica a história oral temática, este estudo foi realizado por etapas. Primeiro iniciamos com os/as moradores/as da comunidade quilombola África por

meio de entrevistas semiestruturadas para garantir a interação entre pesquisador e pesquisado, visando compreender as situações de singularidade inerente aos indivíduos em estudo. Na entrevista semiestruturada, o pesquisador tem um roteiro com questões ou tópicos para serem preenchidos ou respondidos, como se fosse um guia. Essas entrevistas serviram de subsídio para a coleta de informações importantes sobre a história da comunidade, o processo de criação da instituição, bem como sobre a dinâmica da localidade. Também serviu como instrumento essencial de aproximação da pesquisadora com os membros da comunidade. Segundo Medina (2002, p. 8),

A entrevista, nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, de interpretação informativa, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em todos estes ou outros usos das Ciências Humanas, constitui sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano.

A entrevista semiestruturada tem relativa flexibilidade por permitir uma aproximação maior entre pesquisador e pesquisado. As questões não precisam seguir a ordem prevista no roteiro, que servirá de guia, uma vez que as perguntas poderão ser reformuladas, e a partir disso surgirão novas questões no decorrer da entrevista (MATTOS, 2005). Mas, a entrevista seguirá o que já estava planejado, pois as questões são formuladas a partir dos objetivos propostos pelo pesquisador.

O uso da entrevista semiestruturada possibilita o acesso a informações que estão além do que foi listado no roteiro de entrevista. Isso ajuda a esclarecer aspectos da entrevista que podem ficar confusos. Esse tipo de entrevista também cria pontos de vista que podem orientar para possíveis hipóteses e para o aprofundamento da investigação, além de contribuir na definição de novas estratégias e outros instrumentos, pontua Tomar (2009). Nesse sentido, a entrevista semiestruturada é a técnica fundamental para a execução de nossa pesquisa, pois possibilita-nos a obter os dados mais específicos nas entrevistas. Conforme Minayo (2001, p. 57),

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despretensiosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva.

Partindo das afirmativas de Minayo (2001), podemos asseverar que a entrevista é compreendida como uma conversa entre dois ou mais sujeitos com propósitos e objetivos bem

definidos. Minayo (2001, p. 58) afirma que, “[...] num primeiro nível, essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. Já, num outro nível, serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico”.

Diante dessa afirmação, entendemos que por meio da entrevista o pesquisador pode obter os dados objetivos e subjetivos, sendo que os primeiros podem ser também obtidos via fontes secundárias, tais como censos, estatísticas e outras formas de registros.

Triviños (1987, p. 146) privilegia a entrevista semiestruturada porque ela é um tipo de entrevista que, “ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação”. Na concepção do autor, a entrevista semiestruturada é,

[...] em geral aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas dos informantes (TRIVIÑOS, 1997, p. 146).

Essa técnica de coleta de dados é importante porque valoriza a presença do investigador, oferecendo todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo o trabalho de investigação do pesquisador. Além disso, a entrevista semiestruturada proporciona o encontro amigável e familiar do pesquisador com o pesquisado.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), uma boa entrevista é aquela que consegue produzir riqueza de dados, por meio de uma gama de palavras que revelam as expectativas dos entrevistados. Assim, os dados coletados nas entrevistas são os materiais na forma bruta recolhidos do mundo pelos investigadores e que compõem a base de análise da investigação a ser realizada. Esses dados contêm os elementos essenciais e necessários para se pensar de maneira profunda a respeito dos aspectos da realidade pesquisada.

Nesse âmbito, é possível compreender a importância da pesquisa em educação, principalmente no que se refere ao processo histórico das instituições escolares, visto que a historicidade deve partir sempre da realidade concreta pesquisada e à medida que se propõe a analisar o referido processo implica necessariamente em considerar todos os aspectos imbricados e a relação destes com os sujeitos envolvidos. No contexto da realidade a ser pesquisada (o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira),

faz-se necessária a utilização da pesquisa bibliográfica e documental, além da pesquisa de campo.

Segundo Gil (2014, p. 44), "[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". A principal vantagem desse tipo de pesquisa está atrelada ao fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. "Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu e registrou a respeito do tema de pesquisa" (GIL, 2002, p. 45). Tais vantagens revelam, pois, o compromisso da qualidade da pesquisa.

Assim, além de permitir o levantamento das pesquisas referentes ao tema estudado, a pesquisa bibliográfica permite o aprofundamento teórico que norteia o estudo. Para a realização da pesquisa bibliográfica recorreremos a autores que se fundamentam no referencial crítico dialético e apresentam reflexões sobre a educação quilombola, tais como: Carneiro (1988), Moura (2001), Andrade (2002), Honneth (2003), Almeida (2004), Fonseca (2007), Soares (2008), Rodrigues (2010) Miranda (2012), Cavalcante (2012), Larchert e Oliveira (2013), Melo (2014), Carril (2017) e Campos e Gallinari (2017).

Quanto à pesquisa documental, foi realizada por meio dos documentos que contribuíram para analisar o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju. Dentre os documentos estão: a política educacional de Moju, do Estado do Pará; assim como a Lei nº 761/2005, que reconhece a Associação Quilombola do Baixo Caeté - Comunidades Laranjituba e África - como utilidade pública para o município de Moju; o Decreto Lei Municipal nº 781A /07 de março de 2007, que denomina a Escola Municipal de Ensino Fundamental da Comunidade África como uma instituição escolar quilombola; a Constituição Federal de 1988; a Lei Federal 10.639/2003; o Decreto Presidencial nº 4.887/2003; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola; as atas das reuniões da AQUIBAC, dentre outros documentos que serviram como fonte de pesquisa deste estudo.

Conforme Gil (2014, p. 46), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser "fonte rica e estável de dados": não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Ela é semelhante à pesquisa bibliográfica, segundo o autor. O que as diferencia é a natureza das fontes, sendo material que ainda não recebeu tratamento analítico, ou que ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa. Para Pádua (1997) a,

[...] Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...] (PÁDUA, 1997, p. 62-63).

Em outras palavras, esse tipo de pesquisa traz contribuições importantes para analisar e compreender o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju, na medida em que se torna propulsora emancipação das pessoas que ali estão inseridas.

Para Gohn (1984, p. 3), “[...] a reflexão a ser feita nos remete ao significado dos fenômenos. Pesquisa-se para explicar a realidade e poder transformá-la. Pesquisar é elaborar o conhecimento a partir de aspectos de uma realidade”. É nessa perspectiva que os profissionais da educação podem construir sua prática pedagógica, buscando conhecer a realidade para transformá-la.

Corsetti (2006) explica que a pesquisa documental é uma metodologia utilizada em pesquisas na área das ciências sociais e humanas. É uma pesquisa usada como base para a produção de dados na prática de pesquisa histórica. Na pesquisa documental são utilizados documentos que servem como uma ferramenta para a compreensão de um acontecimento, situando relatos em um contexto histórico ou como um método que possibilita comparações entre as interpretações do observador com documentos relacionados àquele fenômeno social. Na pesquisa documental é realizada a Análise Documental, porque a maior parte das fontes escritas ou não são quase sempre a base do trabalho de investigação. Segundo Santos (2000), a Análise Documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, ou seja, documentos que podem ser considerados cientificamente autênticos.

De acordo com May (2004), os documentos, como textos escritos, tanto em papel quanto em arquivos de computador, os quais têm o conteúdo como propósito primário, podem ser considerados pelo pesquisador para a análise da pesquisa documental. Dessa forma, o autor elenca uma gama de materiais que podem ser analisados na pesquisa documental, dentre eles estão: relatórios, estatísticas oficiais, registros governamentais, discursos, conteúdo de mídia de massa, romances, peças, desenhos, mapas, documentos pessoais, diários, testamentos, inventários, informativos, depoimentos orais e escritos, certidões, correspondência pessoal ou comercial, documentos informativos arquivados em repartições públicas, associações, igrejas, hospitais, sindicatos, tabelas estatísticas, cartas, pareceres,

fotografias, atas, relatórios, obras originais de qualquer natureza como em pinturas, esculturas, desenhos etc.

A pesquisa documental apresenta, pois, uma série de vantagens. Uma das vantagens está relacionada ao fato de que os documentos constituem uma fonte rica e estável de dados, uma vez que subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica, por possibilitar a compreensão de um acontecimento histórico relacionado a um fenômeno social.

Nesse sentido, é importante observar que o homem, como ser incompleto desde o início de sua criação, vive numa busca constante pelo saber, e a pesquisa proporciona o encontro com esse conhecimento. Freire (1989) afirma que os homens são seres incompletos, e essa tal incompletude nos leva a identificar nossas necessidades e modificar o mundo para satisfazê-las. Assim, o mundo não é somente um suporte para os seres humanos, pois não passa indiferente a ele, porque os homens têm a capacidade de se projetar, de se lançar ao futuro, buscando seu aperfeiçoamento enquanto ser. Essa capacidade nos impulsiona a viver mergulhados em pesquisas, em instituições, e a escola enquanto instituição educativa é uma delas.

Portanto, as discussões em torno da História da Educação nos levam a reflexões sobre a história das instituições escolares. Essa abordagem promove, no campo da história da educação, uma nova perspectiva metodológica e teórica que vem estimulando pesquisadores e historiadores a realizarem trabalhos voltados às relações dialéticas entre o universal e o particular. Por meio desse tipo de investigação e da análise de casos e situações singulares é possível provocar abordagens que destacam e trazem para o foco do debate os movimentos existentes no cerne das instituições e as propostas dos estabelecimentos de ensino em diálogo com as políticas educacionais e macro projetos de renovação pedagógica que se instalam no cenário da história da educação.

1.4 Estado da Arte: pesquisas desenvolvidas no Brasil, na Amazônia e no Pará sobre a temática e problemática quilombola

É importante atentar para o fato de que as populações quilombolas, ao longo da história, vêm exercendo forte influência política, social e econômica nos lugares onde se estabelecem. Essas populações organizam-se em movimentos sociais que são considerados como uma fonte de formação política e possuem papel de destaque nas lutas em prol das populações remanescentes de quilombos.

Conforme Treccani (2006), as lutas e mobilizações do Movimento Negro organizado, das associações dos quilombolas e as pesquisas sobre a população remanescente de quilombo trazem para o primeiro plano dos debates políticos a reivindicação dos direitos fundamentais da população negra brasileira. Essas reivindicações estão diretamente relacionadas ao direito à saúde e educação, assim como ao respeito à liberdade de crença e ao livre exercício dos cultos e religiões de matrizes africanas e à garantia aos remanescentes de quilombos da propriedade definitiva das terras que ocupam.

Pautados na afirmação de Treccani (2006) e na história das populações quilombolas, observamos que a trajetória histórica dessas populações revela que os quilombolas, no Brasil, atravessaram gerações, evidenciando uma participação ativa da população negra na formação histórica e cultural da sociedade brasileira, dando destaque às identidades construídas a partir das lutas travadas no campo da cultura, da religião, da dança e da economia rural.

Segundo o texto referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2011, p. 3), com base no processo histórico de constituição dos quilombolas no país e com a realidade de vida atual dos povos remanescentes de quilombos,

[...] é possível afirmar que a história dessa parcela da população tem sido construída por meio de várias e distintas estratégias de luta, a saber: contra o racismo, pela terra e território, pela vida, pelo respeito à diversidade sociocultural, pela garantia do direito à cidadania, pelo desenvolvimento de políticas públicas que reconheçam, reparem e garantam o direito das comunidades quilombolas à saúde, à moradia, ao trabalho e à educação.

É importante observar que todas as desigualdades sociais sofridas pelas populações historicamente excluídas vem se perpetuando ao longo da história da humanidade, especialmente os povos quilombolas, os grupos indígenas e as populações tradicionais. De acordo com Domingues (2007), isso corrobora com a ideia de que a luta pelo reconhecimento consiste na ampliação dos direitos dessas populações, que enfrentam vários problemas nas áreas relacionadas ao trabalho, à saúde, à habitação e, principalmente, à educação, na busca de soluções para sanar o racismo existente na sociedade brasileira.

Ainda conforme Domingues (2007), no Brasil, foram criadas várias organizações com base na identidade racial. A intenção desses movimentos era lutar pela garantia de direitos às populações negras, pois

Os egressos do cativo e os afrodescendentes de um modo geral foram privados – ou tiveram dificuldades – de acesso ao emprego, à moradia, à educação, à saúde pública, à participação política, enfim, ao exercício pleno da cidadania. Ante tal

situação uma parte deles não permaneceu passiva. Pelo contrário, levou avante múltiplas formas de protesto, impulsionando os movimentos de mobilização racial (negra) no Brasil (DOMINGUES, 2007, p. 120).

Frente às afirmações do autor, é possível assegurar que a história do movimento negro é marcada “pelo dinamismo, pela elaboração e reelaboração, em cada conjuntura histórica, de diversas estratégias de luta a favor da integração do negro e erradicação do racismo na sociedade brasileira” (DOMINGUES, 2007, p. 122).

Nesse sentido, Domingues (2007, p. 122) alerta: não se pode esquecer que o arranjo feito em prol dessas populações minoritárias só foi possível graças às “lutas dos movimentos negros organizados e dos grupos de direitos humanos”. A partir dessas lutas é que as mudanças paulatinamente começaram a acontecer na sociedade.

Desse modo, observando o passado cheio de lutas e denúncias sobre as questões étnico-raciais e a escolarização dos negros quilombolas, percebe-se que as mazelas e injustiças vivenciadas pelos negros neste país tão desigual ainda continuam, pois as lutas pela igualdade de direitos à população quilombola no Brasil não terminaram com o final do regime escravista.

Na conjuntura atual se tem discutido em seminários, simpósios e congressos o teor das pesquisas sobre a educação escolar quilombola no Brasil e os reflexos das desigualdades sociais, culturais e econômicas sofridas por esses povos. Podemos elencar como exemplos dessas pesquisas acadêmicas os estudos do Professor Dr. Assunção José Pureza Amaral, no artigo intitulado “Programa Universidade no Quilombo: Produções e Publicações no Interior da Amazônia”, que traz um balanço das produções realizadas pelo Programa de Extensão e Pesquisa Universidade no Quilombo e do Grupo de Estudos Sociedade, Cultura e Educação - GESDED, que formam o NEAB, do Campus Universitário de Castanhal, da Universidade Federal do Pará, na região nordeste paraense. Essa pesquisa tem o objetivo de catalogar, classificar e apresentar as atividades realizadas (produção de artigos, monografias, Trabalhos de Conclusões de Curso na Graduação e demais publicações) entre os anos de 2011 a 2018, pelo Programa Universidade no Quilombo. A metodologia envolve pesquisa documental, levantamento e leituras de registros de relatos e relatórios do período de 2011 a 2018.

A Professora Dr.^a Glória Moura também é uma grande referência no assunto. Seu artigo intitulado “O Direito à Diferença” tem o objetivo de repensar o papel da escola como fonte de afirmação de identidades, à luz da experiência dos quilombos contemporâneos. A pesquisadora observa nas pesquisas que é um desafio desenvolver, na escola, novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade

do povo brasileiro, por meio de um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens e a se reconhecer como brasileiro. A pesquisa trata, portanto, sobre as questões ligadas ao currículo.

Outro autor de grande referência no assunto é o Professor Dr. Rafael Sânzio Araújo dos Anjos, pesquisador da Universidade de Brasília – UNB, que trata dessa temática do negro no país em diversos estudos. O artigo “A África brasileira: população e territorialidade” trata das questões estruturais relacionadas à cultura africana no Brasil. Esse trabalho está relacionado aos aspectos hidrográficos e geográficos da formação e distribuição da população de matriz africana no território brasileiro.

Podemos citar também as pesquisas do Professor Dr. Alex Ratts, da Universidade Federal de Goiás - UFGO, que em várias obras discute temas inerentes às comunidades indígenas e negras. Um exemplo é o artigo intitulado “As etnias e os outros: As espacialidades dos encontros-confrontos”, que aborda os saberes disciplinares da geografia e da antropologia, fazendo referência ao trabalho de campo realizado com grupos indígenas e com comunidades negras rurais situadas no estado do Ceará.

Outra grande referência que podemos citar nos estudos e nas pesquisas sobre as questões quilombolas no Brasil é Abdias do Nascimento, um dos organizadores da Convenção Nacional do Negro. Foi ele que propôs a Constituinte de 1946 e a tipificação da discriminação racial como crime de lesa-pátria. Também participou como organizador do primeiro Congresso do Negro Brasileiro, em 1950, e esteve à frente do Teatro Experimental do Negro até 1968. Em 1981, fundou o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Foi co-fundador do Movimento Negro Unificado, em 1978. Abdias do Nascimento também atuou como membro co-fundador do Conselho Deliberativo do Memorial Zumbi, criado em 1980. A repercussão de seus trabalhos e de suas pesquisas pelo Movimento Negro rendeu duas tentativas de indicá-lo ao Prêmio Nobel da Paz, em 2004 e em 2009, além de uma série de homenagens no Brasil e no exterior.

Outra referência nas pesquisas acadêmicas sobre questões ligadas às comunidades quilombolas é a pesquisa de doutorado intitulada “Batuques, Folias e Ladainhas: a cultura do Quilombo do Cria-ú em Macapá e sua educação”, da Professora Dr.^a Piedade Lino Videira. A pesquisa é uma análise da cultura constituída e experienciada pela comunidade do Cria-ú, especificamente as danças do Batuque e Marabaixo, como elementos de ressignificação da práxis educativa e curricular que visam a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira segundo a determinação da lei 10.639/03.

Outra pesquisa voltada à área é o artigo publicado na Revista Tempo, denominado “Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos”, de autoria do historiador Petrônio Domingues (2017), que discute a luta do Movimento Negro no Brasil, apontando as etapas, os autores e suas propostas.

A Revista “Brasileira de Educação” e a Revista “Democracia em Risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência” também apresentam discussões importantes voltadas a essa temática. Um exemplo é o estudo “Educação do corpo, Instituições Escolares e relações étnico-raciais”, de autoria de Kalyla Maroum (2017), além de “Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto”, de Lourdes de Fátima Bezerra Carril, (2017), “Educação Escolar Quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências”, de Shirley Aparecida de Miranda (2012); “A Educação Escolar Quilombola e as Escolas Quilombolas no Brasil”, de Margarida Cássia Campos e Tainara Sussai Gallinari, (2017) e outros. A partir das leituras e das discussões desses estudos, observamos que a realidade em que vivemos reflete a necessidade de mudanças que permitam aos povos e às comunidades quilombolas a experiência de viver sua cidadania, sem que tenham que abrir mão de suas práticas culturais, sociais e econômicas (CARRIL, 2017).

De acordo com o texto referência para a elaboração da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais - PNDS/PCT, de 01 de setembro de 2006, consolidado com as contribuições apresentadas pelos membros da Comissão Nacional dos Povos e Comunidades Tradicionais – CNPCT, podemos perceber que os reflexos das desigualdades sociais, culturais e econômicas vivenciados pelas populações quilombolas estão relacionados, principalmente, à questão do acesso à terra, isto é, ao território, pois

[...] assegurar o acesso ao território significa manter vivos na memória e nas práticas sociais os sistemas de classificação e de manejo dos recursos, os sistemas produtivos, os modos tradicionais de distribuição e consumo da produção. Isso além de sua dimensão simbólica: no território estão impressos os acontecimentos ou fatos históricos que mantêm viva a memória do grupo (BRASIL, 2006, p. 1-2).

Em outras palavras, garantir o acesso ao território significa manter vivos os elementos simbólicos que são essenciais para a construção da identidade cultural dos povos do campo, das populações indígenas, das populações tradicionais e das comunidades quilombolas.

Por isso, o conhecimento das leis, dos direitos e deveres é essencial para o fortalecimento comunitário e fundamental para a autonomia dos povos do campo, das

populações tradicionais e das comunidades quilombolas. Esses direitos estão assegurados na Carta Magna da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, enquanto pressuposto:

[...] assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça, como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias [...]. (BRASIL, CF. 1988, p. 1).

Apesar desses direitos sociais estarem garantidos na Constituição Federal de 1988, no campo educacional, esses princípios tiveram sua transposição na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, nº 9.394/96, que confere ao contexto da educação quilombola a especificidade de articular com a diversidade, por meio do respeito às manifestações culturais e de seus modos de vida.

Entretanto, ao longo da história da população quilombola não se percebeu a garantia desses direitos e nem essa articulação com a diversidade existente entre as populações quilombolas no Brasil, visto que, apesar desses princípios serem baseados na prevalência dos direitos humanos, na tolerância às diferenças e no repúdio a quaisquer formas de discriminação, ao longo da história da educação esses direitos não foram assegurados às populações tradicionais, aos povos do campo e nem às populações quilombolas.

É relevante dizer que isso não aconteceu por acaso. Na verdade, esse é um dos sinais mais significativos de um novo lugar conquistado pelos movimentos negros e antirracistas no processo político brasileiro, especialmente no campo educacional. Sem dúvida, isso se traduz em um novo olhar político e social para com as populações quilombolas, populações tradicionais, indígenas e do campo (FONSECA, 2011).

Nesse âmbito, é necessário observar que por meio das lutas e reivindicações dos movimentos negros e antirracistas inúmeras conquistas foram alcançadas na educação, sendo que uma delas foi a aprovação da Lei Federal nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira e africana e altera o Artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96.

Não se pode negar que a criação da referida lei foi um marco histórico e regulatório da legislação antirracista e teve como consequência a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - DCN/RENERE pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, em março de 2004, e pelo Ministério da Educação – MEC, que homologou, em junho do mesmo

ano, as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, traduzindo os princípios da lei, de forma a colaborar para a sua implementação nas escolas brasileiras. A resolução foi resultante do Parecer CNE/CP 3/2004, que teve como relatora a conselheira Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, da Câmara de Educação Superior do CNE. As Diretrizes visam a atender a Lei Federal nº 10.639/2003 (BRASIL, 2004, p. 9).

Outro acontecimento importante ocorreu em março de 2008, quando entrou em vigor a Lei Federal 11.465/08, que novamente alterou o Art. 26-A da LDB, acrescentando a obrigatoriedade do estudo de História e Cultura Indígena, juntamente com o estudo de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. É válido ressaltar que as duas leis mencionadas, tanto a Lei Federal nº 10.639/03 quanto, posteriormente, a Lei Federal nº 11.645/08, constituem-se como mudanças significativas na normatividade da educação brasileira. Para Jaroskevicz (2007), as duas leis continuam em vigor, tanto a Lei Federal nº 10.639/03, quanto a Lei Federal nº 11.645/08, simbolizando um marco importante para as novas modificações produzidas pela legislação. A LDB nº 9.394/96 foi alterada tendo o acréscimo de mais dois parágrafos ao seu texto, visto que a Lei Federal nº 10.639/03 determina que:

Art. 26 - A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’ (BRASIL, 2003, p. 1).

É importante observar que a Lei Federal nº 10.639/2003 é fundamental na história das lutas antirracismo e pela democratização do ensino às populações quilombolas. Para compreender a relação da educação étnico-racial com o processo de fortalecimento das populações quilombolas é necessário destacar o papel da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010). As liberações dessa conferência, em atendimento ao Parecer CNE/CEB nº 07/2010 e à Resolução CNE/CEB nº 4/2010, instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, e por meio da Portaria CNB/CEB nº 05/2010 foi formada a comissão responsável pela elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (LARCHERT; OLIVEIRA, 2013). De acordo com as Diretrizes

Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola - DCNEEQ (BRASIL, 2011, p. 42),

A Educação Escolar Quilombola é desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada comunidade e formação específica de seu quadro docente, observados os princípios constitucionais, a base nacional comum e os princípios que orientam a Educação Básica brasileira. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural.

Por isso há a necessidade de se discutir e aplicar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola- DCNEEQ nas escolas pertencentes às comunidades quilombolas, haja vista que a educação deve ser uma prática de libertação e empoderamento dos quilombolas, de forma a promover a autonomia dessas populações a partir de sua cultura e da relação sustentável que esses povos estabelecem com o meio ambiente.

A educação deve ser o mecanismo que irá se fundamentar no diálogo e na problematização crítica da realidade existencial e real às problemáticas desse território, cuja riqueza material e imaterial devem ser estudadas com seriedade e propriedade que merecem. Os dados da pesquisa podem ser “discutidos entre eles, para eles e para os outros, fazendo com que esse estudo seja também reconhecido e respeitado” (PEREIRA, 2016, p. 14).

Segundo o Art. 3º da Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos Tradicionais e as Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Escolar Quilombola – DCNEEQ, os:

I- Povos e comunidades tradicionais: são grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tal; que possuem formas próprias de organização social; que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas geradas e transmitidas pela tradição;

II- Territórios Tradicionais: os espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica, quer utilizadas de forma permanente ou temporária, observando, no que diz respeito aos povos indígenas e quilombola, respectivamente, o que dispõem os Arts. 231 da Constituição e 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e demais regulamentação;

III- Desenvolvimento Sustentável: o uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras. (BRASIL, 2013 p. 435)

Mediante a descrição de tais conceitos, é importante compreender que as comunidades quilombolas são grupos étnico-raciais conforme critérios de auto-atribuição, que possuem uma trajetória histórica própria e relações específicas com o território, considerando

também para esta definição a presunção de ancestralidade negra relacionada às lutas e resistência à opressão histórica sofrida por essas populações (INCRA, 2009).

Assim, as comunidades quilombolas foram reconhecidas legalmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que no Artigo 215 destaca a importância da valorização das manifestações culturais afro-brasileiras e a contribuição delas para o processo civilizatório do país. A lei determina, nesse contexto, que

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações culturais populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º A lei disporá sobre a fixação das datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais (BRASIL CF, 1988).

A Constituição Federal de 1988, no Artigo 216, também apresenta o conceito de patrimônio cultural, definindo sua amplitude. Segundo o dispositivo, constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. Diante do que está expresso na lei, percebemos o destaque e a importância atribuídos às manifestações culturais das populações que contribuíram para o processo civilizatório do Brasil.

2 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA NO BRASIL: DA INVISIBILIDADE À SUA CONSOLIDAÇÃO COMO DIREITO

A presente seção tem por finalidade apresentar considerações sobre a Educação Quilombola, descrevendo conceitos, características dos sujeitos quilombolas, de sua cultura, traços de socialização, relações estabelecidas entre esses sujeitos, a luta pelo reconhecimento e a legislação vigente para a efetivação da educação quilombola no Brasil. Para tanto, entende-se ser primordial recuperar alguns elementos constituintes do processo histórico que constituiu a população quilombola, especialmente no que trata a respeito do direito à educação constituída no âmbito de uma sociedade eurocêntrica.

Nesse sentido, esta seção foi desenvolvida tanto no âmbito da história da educação quanto da educação escolar quilombola a partir da rememoração de fatos históricos que se coadunam com o debate e possibilitem a construção de um arcabouço teórico discursivo do percurso histórico da educação quilombola, da legislação vigente, das políticas educacionais para a educação quilombola, do direito à educação escolar quilombola e das concepções que sustentam a materialização e normatização da oferta de educação escolar quilombola no sistema educacional brasileiro.

Neste momento, há a necessidade de realizar uma discussão sobre a problemática dos quilombos e da educação escolar quilombola na Amazônia paraense e nos demais estados da região Norte. Segundo Videira (2013), dentre as reivindicações das populações quilombolas

[...] está a educação e, em especial, a educação em Quilombos que deve ser pautada num conjunto de preocupações que englobam sobretudo a necessidade da definição de uma concepção educacional, que [...] ajuda o sujeito a refletir sobre sua condição concreta e, conscientizá-lo disso, lutar para mudar sua realidade e afirmasse diante do mundo num que fazer libertador. E tem por princípio a valorização da cultura das pessoas no processo de conscientização sobre a realidade e atribui a ela possibilidades educativas concretas de ressignificação da condição do próprio sujeito que pode “ser mais” tornar-se melhor e, portanto, alterar o contexto em que vive (VIDEIRA, 2013, p. 112).

De acordo com a pesquisadora, a falta da educação escolar em comunidades quilombolas é uma preocupação, pois a educação auxilia o sujeito na reflexão sobre a realidade cotidiana e contribui para a formação consciente a respeito da realidade vivenciada por essas populações afrodescendentes que historicamente sofrem com a exclusão no Brasil.

Dessa maneira, acreditamos ser possível apontar por meio do movimento histórico da pesquisa as disputas, as tensões e os enfrentamentos que se fizeram ou ainda se fazem presentes no campo do direito à educação para pessoas remanescentes de quilombos no

Brasil, particularmente no contexto da região amazônica a partir de uma delimitação espacial e temporal determinada e instituída legalmente por leis, decretos e ementas constitucionais existentes no país.

2.1- Breve histórico da educação quilombola no Brasil

A realidade brasileira é constituída pelas características de uma sociedade fundada pelo colonialismo e pela escravidão. Então, o desenvolvimento histórico pautado pelas desigualdades e a conformação das instituições formais baseadas em mecanismos excludentes precisam incorporar as reflexões e análises que possam contribuir com uma proposta de estudo social, educacional e político, a fim de permitir a compreensão dos percursos históricos da educação quilombola no Brasil.

Segundo Moura (2001), a história das populações quilombolas no país tem início nos quilombos que surgiram como forma de resistência e luta em face do sistema escravista em vigor na primeira metade do século XVI e toda a sua barbárie contra os escravizados trazidos aos milhares do continente africano para servirem de mão-de-obra nos primeiros empreendimentos econômicos do Brasil colônia.

Essas pessoas escravizadas eram tratadas de maneira desumana desde seu sequestro em suas terras, até o final de sua vida, ou seja, eram submetidas a trabalhos árduos e forçados nas lavouras da colônia. Fugindo de toda essa situação degradante, os escravizados fugiam e formavam os quilombos, onde viviam e resistiam, na maioria das vezes afastados dos centros urbanos em regiões isoladas e de difícil acesso, dificultando com que fossem encontrados e recapturados.

Moura (2001) afirma que onde houve escravidão nas terras brasileiras existiu resistência, caracterizando o quilombo como um dos movimentos mais fortes de reação à escravidão, pois conforme o referido autor:

[...] os quilombos são exemplos irrefutáveis de uma luta negra contundente contra o sistema escravista/racista brasileiro. Luta essa que não só se mostrou viável, como teve o condão de assustar o poder central do sistema escravista/racista brasileiro, em face dos quilombos estarem à margem desse sistema e não serem apenas enclave negro isolado dentro da sociedade escravista (MOURA, 2001, p. 31).

É importante ressaltar que a partir das afirmações do autor podemos conjecturar que os quilombos constituíram-se como polos de resistência e de luta organizada e disciplinada contra toda e qualquer forma de dominação e opressão de uma sociedade escravista.

Para adentrarmos na discussão sobre a educação quilombola é necessário compreendermos, primeiramente, que a educação quilombola³ é aquela que apresenta uma identidade em movimento, constituída pelos modos de vida dos povos tradicionais e remanescentes de quilombo, quilombolas, marcada pelo trabalho, pela relação com a terra e pela ancestralidade negra⁴. Na educação quilombola encontramos homens e mulheres carregados de saberes, sonhos, memórias e uma profunda diversidade cultural, que, inevitavelmente, marcam a escola e as formas de ensinar e aprender que se manifestam na ação pedagógica dentro e fora das instituições escolares.

O princípio da diversidade é um dos elementos mais importantes a ser considerado na educação quilombola, isto é, considerar que, embora tenham elementos comuns entre si, como a relação com a terra enquanto uma relação educativa, os quilombos⁵ e as pessoas que neles habitam têm especificidades relacionadas à região, à cultura e à religião que os particularizam (LARCHERT; OLIVEIRA, 2013).

A ancestralidade é outro elemento importante que deve ser considerado no processo educativo dessa população que deseja ter uma educação centrada na ação de reescrever o mundo de maneira reflexiva e crítica, no sentido de aprender a ler e escrever para se tornarem sujeitos do seu destino, sem ser mera reprodução de outros, mas com a autenticidade que lhe é característica, com a possibilidade de ler a realidade social, política e econômica que os envolve.

Sobre isso Freire (1996, p. 39) adverte que “é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, fazer a cultura e a história”. Essa deve ser a finalidade primária da educação para a transformação da realidade.

Concordando com o autor, compreendemos que a educação quilombola é aquela que tem como primícias a capacidade de contribuir para que o sujeito seja capaz de construir a sua própria história, mas sem esquecer os princípios históricos que os constituem. É, então, uma educação comprometida com um projeto próprio de ser quilombola, pautado numa proposta que lhes possibilite ler a realidade social a partir de uma consciência crítica, reflexiva,

³Conforme o Decreto 4887/2003, "consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida".

⁴ Legado dos antepassados.

⁵ Os quilombos são formas de resistência que chegaram ao Brasil no século XXI e estão presentes nos territórios onde houve escravização dos povos africanos e seus descendentes.

posicionada entre outras características, objetivando a transformação das relações étnico-raciais brasileiras, garantindo-lhes a continuidade de sua ancestralidade.

2.1.1- Educação Escolar Quilombola: igualdade de direitos

Ao tratarmos da questão da educação escolar quilombola no Brasil é necessário ressaltar que, desde o final do século XX, vem sendo fortalecido o debate acerca da regularização de territórios quilombolas que se insurgiram no cenário rural brasileiro dentro do contexto de modernização territorial, empreendido principalmente a partir dos governos militares. Com base na ideologia desenvolvimentista, foram implantados grandes projetos técnico-científicos, agropecuários, madeireiras e hidroelétricas, sob a égide de criar estratégias geopolíticas para ocupar espaços “vazios” (CARRIL, 2017).

Nesse sentido, entendemos espaços “vazios” como espaços brasileiros, como estes localizados na Amazônia de migrantes, mas também, de indígenas, camponeses e trabalhadores rurais que foram impactados por esse novo modelo que tinha como base a expansão do capital monopolista e como pressuposto a integração territorial. Para Carril (2017, p. 3), “nesse processo também se revelaram formas de acesso à terra, cujas especificidades se assentam em ancestralidades, memórias, territorialidades e formas de uso comum oriundas da escravidão, como as terras quilombolas”.

O período de crescimento da produção acadêmica brasileira a respeito da temática racial condiz com os anos de 1970 e 1980, momento em que os quilombos receberam, na literatura acadêmica, as denominações de “comunidade negra rural” e “território negro” (RATTS, 2007). De acordo com Ratts (2007, p. 55), essas denominações foram produzidas e ditas no mundo acadêmico sob forte debate teórico que “no mínimo incomoda a academia brasileira nas décadas de 1970 e 1980”. Foi em meio aos fortes debates que se acrescentou o vocábulo quilombo.

Então, nesse momento, a utilização do termo quilombo passa a ter uma conotação basicamente ideológica, basicamente doutrinária, no sentido de agregação, no sentido de comunidade, no sentido de luta, como se reconhecendo homem, como se reconhecendo pessoa que realmente deve lutar por melhores condições de vida, porque merece essas melhores condições de vida desde o momento em que faz parte dessa sociedade. (NASCIMENTO, 2009, p. 53).

Conforme Carneiro (1988, p. 14), o quilombo foi um movimento de massa que significa “a reafirmação da cultura e do estilo de vida africano”. Portanto, compreendemos que do ponto de vista de uma concepção antropológica, sociológica e econômica,

O quilombo é, portanto, um acontecimento singular na vida nacional, seja qual for o ângulo por que o encaremos. Como forma de luta contra a escravidão, como estabelecimento humano, como organização social, como reafirmação dos valores das culturas africanas, sob todos estes aspectos o quilombo revela-se como um fato novo, único, peculiar, uma síntese dialética (CARNEIRO, 1988, p.14).

Esses referenciais mostram que o debate em torno da garantia de direitos civis das comunidades quilombolas ganhou impulso nas últimas décadas do século XX, constituindo-se em uma ação coletiva reivindicatória diretamente ligada à exclusão social, econômica e política do povo negro na sociedade brasileira, e em especial o negro rural.

A história mostra também que a Constituição Federal Brasileira de 1988 foi um marco importante na luta em prol do reconhecimento do direito à titulação das terras das comunidades quilombolas, fato que aconteceu por intermédio das organizações sociais do campo e da cidade, dos movimentos negros, dos parlamentares e das pastorais da terra.

A partir da efetivação da Lei e do reconhecimento do direito à titulação das terras quilombolas, conforme Carril (2017), empreenderam-se discussões sobre quem são e como podem ser entendidos e identificados os “remanescentes de quilombos”, questionando-se a definição do conceito no artigo constitucional. No âmbito da cultura e da identidade, se faz necessário refletirmos como seria pensar sobre as formas de como, no presente, as pessoas se veem e como elas se identificam e de que maneira esse entendimento dificulta a análise ao pressupor o quilombo como reminiscência do passado.

Tendo em vista essa questão posta em debate, por meio do decreto n. 4.887/2003 tornou-se possível a autodeterminação dos próprios membros das comunidades. Esse mecanismo apareceu como meio democrático de reconhecimento da identidade, entretanto se deparou com outros obstáculos, entre eles o consenso dos grupos e a reação conservadora de agentes econômicos e políticos que ao longo da história se contrapõem a toda forma de acesso democrático à terra.

Conforme Andrade (2002), se junta a esse processo o fato de que a educação brasileira, historicamente, alijou grande parcela da sociedade de um ensino público, gratuito e

de qualidade, averiguando-se também que os grupos remanescentes de quilombo compõem, até os dias atuais, o maior número de estudantes que se evadem da escolarização completa⁶.

É importante atentarmos para o fato de que a educação e o acesso à escolarização são direitos universais assegurados na Constituição Federal de 1988, porém, segundo Honneth (2003), esses direitos vêm sendo acalentados entre os remanescentes de quilombos, desde a escravidão, tornando-se ponto essencial para o não alcance da emancipação.

A questão suscita, então, a pensar processos educacionais que construam ações de reconhecimento dos sujeitos que protagonizam a vida nos territórios quilombolas, buscando pedagogias significativas que articulem o enraizamento, a revelação do que somos e de como somos e não como deveríamos ser no horizonte da educação para a libertação e o respeito às diferenças.

Para Honneth (2003, p. 125), a luta pelo reconhecimento refere-se “aos processos de reação ao desrespeito e às formas de marginalização e desconsideração dos direitos dos indivíduos de ser e existir em suas mais variadas formas”. Isso significa que os prejuízos causados pelo não reconhecimento perpassa pelos sentidos morais e jurídicos, pois trata-se de pensar a degradação da população quilombola da comunidade África a partir da ideia oriunda de um grupo tradicional que historicamente vem enfrentando dificuldades nos campos educacional, econômico e social. Essa segregação social, por sua vez, fere a autoestima desse povo e destrói sua honra e dignidade, podendo causar prejuízos incalculáveis a essas populações.

Analisar e refletir sobre os conflitos sociais, a tipologia das formas de reconhecimento e as correspondentes formas de desrespeito aos quilombolas pode ser a maneira mais plausível para compreender os conflitos sociais existentes. Conforme Melo (2014, p. 23),

O que importa mostrar é a lógica dos conflitos que se originam de uma experiência social de desrespeito, de uma violação da identidade pessoal ou coletiva, capaz de conduzir a uma mobilização política para restabelecer as relações de reconhecimento mútuo ou expandi-las a outro patamar.

Melo defende, mediante tal realidade, que as lutas na atualidade exigem reparações e o reconhecimento social e jurídico de garantia de direitos aos grupos e aos sujeitos privados de direitos à inserção social como um bem produzido por todos e para todos. Ao observamos

⁶ Segundo o estudo “Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social” (Andrade, 2002), mais de 50% dos jovens sequer atingiu o nível médio e, destes, praticamente a metade não concluiu ao menos o ensino básico. Nesse quadro, os jovens que se autodeclararam não brancos apresentam níveis inferiores de escolaridade em relação aos brancos.

a multiplicidade de organizações sociais existentes no Brasil podemos citar as Associações Quilombolas, o Movimento Negro, os Povos Indígenas, as Populações Tradicionais e os Povos do Campo e da Cidade. Dentre as reivindicações advindas desses grupos populacionais diversos que se têm se autodeclarado culturalmente desenvolvidos, entre os quais estão as organizações de movimentos políticos nos territórios que desenvolvem sua vida e seu trabalho.

Na região amazônica, identificou-se múltiplas formas associativas cujo caráter identificativo se assenta sobre critérios étnicos diferenciados e coletivos, tais como: Conselho Nacional dos Seringueiros (CNS), Movimento Interestadual das Quebradeiras de Coco Babaçu (MIQCB), Coordenação Nacional das Comunidades Quilombolas (CONAQ), Movimento dos Fundos de Pasto, entre outras (ALMEIDA, 2004, p. 166).

Almeida (2004) esclarece que esses movimentos sociais ultrapassam as fronteiras político-administrativas, diferem-se das organizações sindicais que se enfraqueceram e fogem ao sentido estrito da política clientelística tradicional. A tradição, portanto, tem sido o significado característico da ocupação permanente de terras. Esse sentido é reafirmado pelos movimentos sociais e pela lei brasileira, ao ratificar a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT, de junho de 1989 (ALMEIDA, 2008) ⁷.

Assim, assiste-se a uma multiplicidade de identificações que se distinguem da categoria política de ser quilombola, de ser do campo, de ser indígena, enfim, de ser camponês com especificidades e peculiaridades diferenciadas. Na medida em que as populações se organizam em associações movidas pelo sentido próprio do cotidiano, constrói-se um emaranhado de articulações políticas, de construções coletivas, confirmando “práticas rotineiras no uso da terra” (ALMEIDA, 2004, p. 169).

Esse movimento de afirmação dos sujeitos ocorreu em virtude de suas próprias demandas sociais e territoriais, diferenciando-se dos marcos governamentais e das estratégias de planejamento, que muitas vezes desconsideram as singularidades nas políticas públicas. Tais organizações acionam autonomamente os poderes públicos para o reconhecimento de seus modos de vida e das necessidades para a reprodução dos grupos que constroem, assim, uma narrativa de si, de sua história, da coletividade e da relação com os territórios de vida.

Esses processos envolvem a discussão entre os que buscam atuar na escola, em movimentos sociais ou na universidade, para a construção de processos educacionais que visem à formação de sujeitos dentro de outros paradigmas. Há interesse por parte das

⁷ O Brasil ratificou a Convenção 169 da OIT, de junho de 1989, cujo artigo 14 assevera: “Dever-se-á reconhecer aos povos interessados os direitos de propriedade e de posse sobre as terras que tradicionalmente ocupam”.

lideranças quilombolas em projetos de escolarização de adultos em seus sítios de moradias, sobretudo quando estão próximos de instituições de ensino superior e escolares da educação básica. Como muitas crianças moradoras de quilombos já frequentam escolas da região, a preocupação tem sido a invisibilidade desses povos no espaço escolar e a ausência, nos currículos escolares, de temas relacionados à cultura quilombola.

Isso implica na necessidade de salvaguardar e reforçar a identidade cultural das populações quilombolas em ambientes escolares que, explicitamente ou não, podem vir a manifestar formas de preconceito e racismo e repensar processos educacionais que abarquem as comunidades quilombolas como elemento central dos projetos.

Dessa forma, a Educação Quilombola constitui, na atualidade, um segmento importante do processo educativo. Apesar de sua trajetória no Brasil ter mais de cem anos, somente nas duas últimas décadas seu crescimento alcançou maior reconhecimento. Essa modalidade de ensino vem se consolidando como uma área de estudos e pesquisas, principalmente após a sua inserção na política educacional brasileira.

Estudos e mobilizações políticas sobre a população remanescente de quilombo trazem para o primeiro plano dos debates a reivindicação dos direitos fundamentais da população afrodescendente brasileira. Desde as décadas de 70 e 80, como já citado anteriormente, o debate a respeito da questão quilombola entrou no cenário político nacional e culminou, no ano de 1988, com os quilombos tornando-se matéria constitucional.

Esse foi um marco histórico importante para os afro-brasileiros, pois por vários anos a população quilombola sobreviveu sem nenhum tipo de política pública voltada para as suas necessidades específicas, principalmente em relação a suas terras, que são as principais ferramentas de reprodução de seu modo de vida. Somente com a Constituição Federal de 1988 houve o reconhecimento e a garantia desse direito à propriedade para as populações quilombolas.

Através do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) que afirma: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”. (ALMEIDA, 2004, p. 137).

Esse Decreto veio regulamentar o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras de quilombos. Essa legislação prediz a realização de procedimentos de autodefinição com os elementos que indiquem a trajetória

histórica das comunidades, sua relação com a terra e presumindo-se a ancestralidade negra. Assim, o Decreto assegura:

Artigo 2º: Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.

§ 1º Para os fins deste Decreto, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será testada mediante autodefinição da própria comunidade.

§ 2º São terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos as utilizadas para a garantia de sua reprodução física, social, econômica e cultural.

§ 3º Para a medição e demarcação das terras, serão levados em consideração critérios de territorialidade indicados pelos remanescentes das comunidades dos quilombos, sendo facultado à comunidade interessada apresentar as peças técnicas para a instrução procedimental (BRASIL, 2003).

Almeida (2004, p. 141) informa que a partir do Decreto presidencial nº 4.887/2003 são regulamentados os procedimentos para “Identificação, Reconhecimento, Delimitação, Demarcação e Titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos”.

O marco diferencial desse Decreto é que a partir dele são os próprios quilombolas que definem sua identidade a partir da organização social a que pertencem e pelos critérios construídos no seu modo de vida, concernentes às características de uso dos recursos e dos laços comuns tradicionalmente estabelecidos entre seus integrantes. A lei também explicitou a necessidade de emitir relatórios e laudos periciais comprobatórios para identificação dos grupos, encarregando a efetivação da titulação a cargo do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA e da Fundação Cultural Palmares – FCP, que mantêm a responsabilidade de certificar os grupos remanescentes das comunidades de quilombolas.

Nesse contexto, onde finalmente são reconhecidos os direitos das populações quilombolas em relação à posse de suas terras e à identificação delas, surge um movimento direcionado à criação de políticas públicas a serem desenvolvidas e implantadas por meio de estudos e pesquisas realizados nessas populações afrodescendentes.

De acordo com Almeida (2002), as terras das comunidades quilombolas, em sua trajetória histórica, receberam diversos nomes na tentativa de fugir do sistema escravocrata instalado no Brasil, entre as quais podemos citar: “Terra de Pretos, Terras de Santo, Mocambo ou Quilombo, seus habitantes quilombolas ou Calhambolas em decorrência das diferentes

origens de formação ou das intenções de burlar o sistema escravista e se preservarem das perseguições e preconceitos” (ALMEIDA, 2002, p. 38). Segundo informações da Fundação Cultural Palmares – FCP, entre 2004 a 2012 foram certificadas 1.826 comunidades como quilombolas, e mais de 3.524 comunidades rurais e urbanas foram identificadas em todo país conforme dados da FCP, em pesquisa realizada em outubro de 2015, realizada pela própria fundação, em parceria com o INCRA, no ano de 2015, (BRASIL, 2013). Por ano, o Brasil contava com 2.236 certidões emitidas para as Comunidades Remanescentes de Quilombos – CRQs, passando para 2.648 registros anuais.

As certidões expedidas pela Fundação Cultural Palmares - FCP para as Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs foram atualizadas pela a portaria nº 268/2017, publicada no Diário Oficial da União de 02 de outubro de 2017. Essas certidões são referentes a todas as regiões do Brasil, mas para ilustrar o quantitativo de comunidades remanescentes de quilombos que foram certificadas até o ano de 2017 em Moju e nos municípios confinantes a ele, construí um quadro da região Norte, com a Unidade Federativa do Estado do Pará, no qual constam o nome das comunidades remanescentes de quilombos e o número do processo na Fundação Cultural Palmares – FCP, assim como a data de abertura desses processos. Na tabela abaixo podemos observar o quantitativo de comunidades remanescentes de quilombos que pertencem a Moju e localizadas nos municípios que fazem fronteira a ele.

Tabela 1 - Certidões expedidas às Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs)⁸ - Portaria nº 268/2017

REGIÃO	UF	MUNICÍPIO	COMUNIDADE	Nº PROCESSO NA FCP	DATA DA ABERTURA DO PROCESSO
NORTE	PA	ABAETETUBA/MOJU	ÁFRICA	01420.001550/2013-91	01/02/2013
NORTE	PA	ABAETETUBA/MOJU	LARANJITUBA	01420.001550/2013-91	01/02/2013
NORTE	PA	ABAETETUBA/MOJU	MOJU-MIRI	01420.000717/2013-04	16/01/2013
NORTE	PA	ACARÁ MOJU	NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO	01420.007668/2013-22	18/06/2012
NORTE	PA	ACARÁ/MOJU	OXALÁ DE JACUNDAY	01420.007671/2013-46	05/07/2013
NORTE	PA	BAGRE/MOJU	SÃO SEBASTIÃO	01420.007650/2013-21	04/07/2013
NORTE	PA	MOCAJUBA/MOJU	SÃO JOSÉ DO ICATU	01420.009023/2010-81	20/12/2010
NORTE	PA	MOJU	BOM JESUS CENTRO OURO	01420.007673/2013-35	05/07/2013
NORTE	PA	MOJU	CACOAL	01420.010754/2013-12	10/08/2013
NORTE	PA	MOJU	ESPÍRITO SANTO	01420.010754/2013-12	10/08/2013

⁸Atualizada pela Portaria nº 268/2017, publicada no DOU de 02/10/2017, referentes ao município de Moju e municípios confinantes (Abaetetuba, Acará, Bagre e Mocajuba).

NORTE	PA	MOJU	JAMBUAÇU	01420.002411/2006-55	25/09/2006
NORTE	PA	MOJU	JUQUIRÍ	01420.010752/2013-23	10/08/2013
NORTE	PA	MOJU	NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS	01420.007673/2013-35	05/07/2013
NORTE	PA	MOJU	RIBEIRA DO JAMBU-AÇU	01420.003893/2013-90	16/04/2013
NORTE	PA	MOJU	SANTA LUZIA DO BOM PRAZER	01420.010765/2013-01	10/08/2013
NORTE	PA	MOJU	SANTA LUZIA DO TRACUATEUA	01420.007653/2013-64	04/07/2013
NORTE	PA	MOJU	SANTA MARIA DE MIRINDEUA	01420.002409/2006-86	25/09/2006
NORTE	PA	MOJU	SANTA MARIA DO TRAQUATEUA	01420.007654/2013-17	04/07/2013
NORTE	PA	MOJU	SANTANA DO BAIXO JAMBUAÇU	01420.007652/2013-10	04/07/2013
NORTE	PA	MOJU	SANTO CRISTO	01420.007651/2013-75	04/07/2013
NORTE	PA	MOJU	SÃO BERNARDINO	01420.007673/2013-35	05/07/2013
NORTE	PA	MOJU	SÃO JORGE	01420.015903/2014-11	02/12/2014
NORTE	PA	MOJU	SÃO MANOEL	01420.002412/2006-08	20/08/2006
NORTE	PA	MOJU	SÍTIO BOSQUE	01420.016262/2015-01	31/12/2015

Fonte: Tabela1 construída pela pesquisadora a partir de dados obtidos da Fundação Cultural Palmares, Portaria nº 268/2017.

É necessário observar que a autoafirmação das populações quilombolas vem se concretizado no cenário atual em virtude de suas demandas sociais e territoriais. A partir da organização social dos sujeitos do quilombo África inúmeras conquistas foram alcançadas, como: o reconhecimento da Associação do Baixo Caeté - comunidades Laranjituba e África; a titulação do território; a construção da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, a iluminação elétrica, entre outros benefícios. Essas organizações acionaram autonomamente os poderes públicos para o reconhecimento das necessidades desse grupo afro-brasileiro e para a construção de uma narrativa de si, de sua história, da coletividade e das relações estabelecidas com os territórios de vida, permeados pelo sentimento de pertença característico das populações quilombolas.

Compreendemos, nesse viés, que o campo de estudos sobre a população quilombola, no cenário atual, tenta responder as novas demandas que são diretamente formuladas pelos movimentos sociais. Isso gera uma espécie de aliança entre perspectivas até então apartadas dos marcos governamentais e das estratégias de planejamento, que muitas vezes desconsideram as singularidades desses sujeitos nas políticas públicas.

A partir da Resolução 08/2008 amplia-se o entendimento sobre a educação quilombola, a qual passa a considerar as vivências, as realidades e as histórias das comunidades quilombolas existentes no país, de forma a considerar suas especificidades históricas, étnicas e culturais.

Para tanto, a escola precisa se constituir como um espaço de diálogo entre o conhecimento escolar e a realidade local, pois é valorizando o desenvolvimento sustentável é investindo no trabalho desenvolvido nessas comunidades quilombolas, é respeitando a cultura local e a luta pelo direito à terra e ao território que a educação escolar quilombola poderá se tornar referência de valores culturais, sociais, históricos e econômicos das comunidades afro-brasileiras. Contudo, para atender o que postula a Resolução, a escola, seu corpo técnico-pedagógico e o currículo precisam passar por reformulações/adequações.

2.2- Quilombos no Brasil e na Amazônia Paraense: Legislação educacional brasileira na consolidação do direito à educação quilombola

A Educação Quilombola não se concretiza sem o reconhecimento da existência dos povos quilombolas, de sua trajetória histórica e das particularidades que constituem esses sujeitos, compreendendo seus processos culturais, sua socialização e as relações individuais e coletivas vivenciadas por essas pessoas em suas práticas cotidianas.

Atualmente, no cenário educacional, o Brasil reconhece a necessidade absolutamente contemporânea de elaborar uma política pública de educação escolar direcionada às Comunidades Remanescentes dos Quilombos – CRQs, com o objetivo de superar o abismo da exclusão educacional que marca a vida de cada quilombola. Essa articulação evidencia o papel político e a luta histórica dos movimentos sociais negros e também dos próprios quilombolas que pressionam e já pressionaram o governo brasileiro a implantar políticas públicas às comunidades quilombolas. Evidenciar a notoriedade ao papel preponderante dos movimentos negros e quilombolas nessa conquista nos direciona a uma análise crítica da realidade investigada.

A legislação educacional brasileira na consolidação do direito à educação quilombola é um tema que, atualmente, vem sendo estudado por várias áreas de conhecimento, mas apenas a legislação e a existência da Lei não são suficientes para que esse direito seja real e tenha materialidade. É necessário um conjunto de ações articuladas entre o Estado, o currículo específico para a comunidade quilombola, o corpo técnico-pedagógico e a comunidade para que esse direito se torne real e ganhe materialidade nas escolas quilombolas. Assegurar todas essas ações micros e macros não é tarefa fácil, pois enfrenta-se barreiras, desafios e dificuldades a serem superadas.

As populações quilombolas fazem parte da nossa raiz histórica e não podem ficar afastadas do sistema educacional brasileiro. Por isso, é necessário desenvolver estratégias para

que esses povos tenham seus saberes respeitados e preservados. Mas para que isso aconteça sem prejuízos a essa população é necessário valorizar e enriquecer o patrimônio cultural quilombola, trazendo à pauta a questão da educação quilombola e possibilitando o acesso a toda construção coletiva historicamente criada pela humanidade, de forma contextualizada e centrada na criticidade.

Em busca de alcançar a efetivação de direitos garantidos em lei, em 2003 foi sancionada a lei que diz respeito à obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na educação básica. Trata-se da Lei Federal nº 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9394/96 e tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos Ensinos Fundamental e Médio.

A Lei nº 10.639/2003 determina, portanto, que os conteúdos acerca da História da África e dos africanos, assim como a luta dos negros no Brasil e sua cultura e atuação na formação da sociedade brasileira sejam trabalhados nas escolas do país. Conforme os parágrafos,

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira (BRASIL, 2003, p. 1).

Isso quer dizer que a partir da promulgação da Lei Federal nº 10.639/03 a população negra passou a ser compreendida sob aspectos positivos de sua história na formação da sociedade brasileira e não apenas pelo prisma da perspectiva do processo de escravidão. Outro fator fundamental a ser analisado refere-se às desigualdades e discriminações sofridas pelos negros. Indubitavelmente, a lei serviu como ferramenta de empoderamento para a desconstrução do racismo existente no chão da sociedade brasileira. Frente à existência dessa lei, faz-se necessário a proposição de atividades ou de estratégias de ação para viabilizar o incremento da temática sobre o negro a partir de vivências no âmbito da Educação Escolar Quilombola.

Além disso, a criação de políticas públicas de ações afirmativas pode ser compreendida a partir da organização de leis que normatizam a educação quilombola no Brasil. Conforme Höflig (2001), a educação, em seu sentido amplo, é entendida como uma política pública social, de responsabilidade do Estado, mas não pensada exclusivamente por

ele, isto é, o modelo de educação adotado por um Estado está situado nas relações institucionais ou não estabelecidas no interior de um tipo particular de Estado. Desse modo, o autor explica que as políticas públicas são

Formas de interferência do Estado, visando à manutenção das relações sociais de determinada formação social. Portanto, assumem ‘feições’ diferentes em diferentes sociedades e diferentes concepções de Estado. É impossível pensar Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo (HÖFLIG, 2001, p. 31-32).

A respeito disso, é importante destacar que a implantação da Educação Escolar Quilombola ocorreu a partir de discussões no campo educacional iniciadas na década de 80. Essas discussões aconteceram sob forte mobilização popular e objetivaram a reconstrução da função social das escolas que atendiam as comunidades quilombolas. Como consequência dessas mobilizações e em meio às discussões foram relatados os problemas relativos à garantia do acesso à educação pública e da horizontalidade das relações no interior da escola.

Segundo Miranda (2012), os movimentos sociais formados pela população quilombola passaram a denunciar o papel que a escola apresentava na expressão, repercussão e reprodução do racismo, além das discriminações presentes na organização curricular e nos livros didáticos, entre outros materiais que circulavam nos ambientes escolares.

Mediante as articulações e negociações no âmbito político exercidas pelo Movimento Negro, no ano de 2012, durante o governo da presidente Dilma Rousseff, houve a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Sua elaboração seguiu as orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, determinando que a Educação Escolar Quilombola fosse desenvolvida em unidades educacionais inseridas em suas próprias terras, baseada na cultura de seus ancestrais, com uma pedagogia própria e de acordo com a especificidade étnico-cultural de cada comunidade, reconhecendo-a e valorizando-a (BRASIL, 2013).

Nesse aspecto, é necessário conceituar a Educação Escolar Quilombola como uma modalidade de ensino recente no âmbito da Educação Básica, visto que a Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica - DCNEEQEB, portanto, trata-se de uma política pública em construção, de uma política pública cujo movimento é de afirmação e valorização de saberes históricos e culturais secularmente ausentes do espaço escolar.

Isso quer dizer que, ao se pensar em políticas públicas voltadas para os povos tradicionais quilombolas, é necessário considerar a inter-relação que esses segmentos populacionais possuem, tendo em consideração as dimensões históricas, políticas, econômicas, sociais, culturais e educacionais que constituem essa população em suas especificidades, remetendo sempre ao período inicial da instalação dos quilombos no Brasil.

Considera-se, pois, a modalidade de Educação Escolar Quilombola como uma área de interesse de toda a sociedade, em que se faz necessária para a formação de todos os brasileiros, porque a partir dos estudos sobre a história dos negros é possível conhecer a própria história da sociedade em geral e de seus ascendentes. Todavia, essa modalidade de ensino deve ser priorizada nas escolas quilombolas e também nas instituições escolares que têm em seu corpo discente estudantes oriundos de territórios tradicionais quilombolas.

A Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ⁹), em conjunto com inúmeras organizações locais, teve importante papel nesse contexto, sendo responsável por pressionar o Estado na busca do atendimento educacional de acordo com a realidade quilombola (BRASIL, 2013).

As lutas e reivindicações por garantia de direito para as populações quilombolas continuou sendo a bandeira do Movimento Negro, que demonstrou grande resistência e continuou lutando pelos direitos dos quilombolas, com ações articuladas com outros segmentos sociais, fazendo com que as demandas das comunidades se integrassem à cena pública e política do país, dando visibilidade para os que foram invisibilizados durante o decorrer da história.

Com o aumento das denúncias sobre situações de desigualdade e discriminação, o Movimento Negro vem lutando há décadas por uma educação escolar quilombola. Como direito social, deve ser garantida pelo Estado a todos os brasileiros, respeitando a diversidade de povos, culturas/religiosidades e patrimônio cultural.

O processo de luta das comunidades quilombolas teve como resultado diversos avanços que ocorreram nos mais variados âmbitos sociais, políticos e educacionais, culminando com a consciência de que se deve ter garantia de direito para os quilombolas. Entre esses direitos estão as identidades étnico-raciais, a terra, o território e a educação (CAMPOS; GALLINARI, 2017).

⁹ Organizada em 1996 e formada pelos próprios quilombolas, caracterizou-se como a entidade de representação máxima de suas comunidades, com representação em diferentes Estados brasileiros e que tinha como propósito mobilizá-las por todo o Brasil em defesa de seus direitos (BRASIL, 2013).

Com relação às identidades quilombolas, é interessante esclarecer que o processo de construção das identidades étnico-raciais estão alicerçadas na luta dos povos quilombolas, no envolvimento de suas memórias, no uso comum da terra quilombola, engendrado na ancestralidade, na base física e imaginária desses grupos afrodescendentes que exercem um papel fundamental, pois seu valor funda-se na satisfação de suas necessidades mútuas, que incluem o simbólico, as tradições e as sobrevivências culturais.

É nesse sentido que território, cultura e etnicidade se mesclam, assegurando-lhes a continuidade da ancestralidade e dos conhecimentos tradicionais. Tudo isso também está ligado, principalmente, à história de resistência e luta características dessas populações afrodescendentes, mas variando de acordo com as especificidades pertinentes a cada comunidade. Incorporado a isso, estão as situações de violência, a discriminação e o preconceito racial, o que faz com que a identidade quilombola seja entendida pela sua dinamicidade e mutabilidade (BRASIL, 2013).

No que se refere ao direito à terra, essa questão sempre foi fundamental nas reivindicações do Movimento Negro, pois os negros escravizados e posteriores ex-escravos sempre estiveram alijados dos direitos à propriedade e à titulação de terras no país (BRASIL, 2013). Ao longo da história são retratados vários episódios em que os quilombos eram invadidos e combatidos pelo governo. Portanto, a luta da população quilombola pela manutenção de seus territórios há muito tempo é intensa e frequente no Brasil.

Quanto ao direito à territorialidade quilombola, é importante ressaltar que segundo Brasil (2013), para os quilombolas a terra representa o sustento, o resgate da memória de seus ancestrais, as tradições, os valores e a luta para garantia da sua territorialidade, assim como o direito de ser diferente. Conforme Raffestin (1993, p. 208), o termo territorialidade é entendido como a vivência de uma comunidade em determinado território, este “delimitado e existindo a partir de uma ação coletiva, possuindo também isolamento e manifestação de poder em espaço específico”. De acordo com a definição de Raffestin (1993), torna-se possível compreender que o termo territorialidade tem ação direta para a manutenção da identidade quilombola, permitindo a essa população o direito de ser diferente, mas com garantias de igualdade.

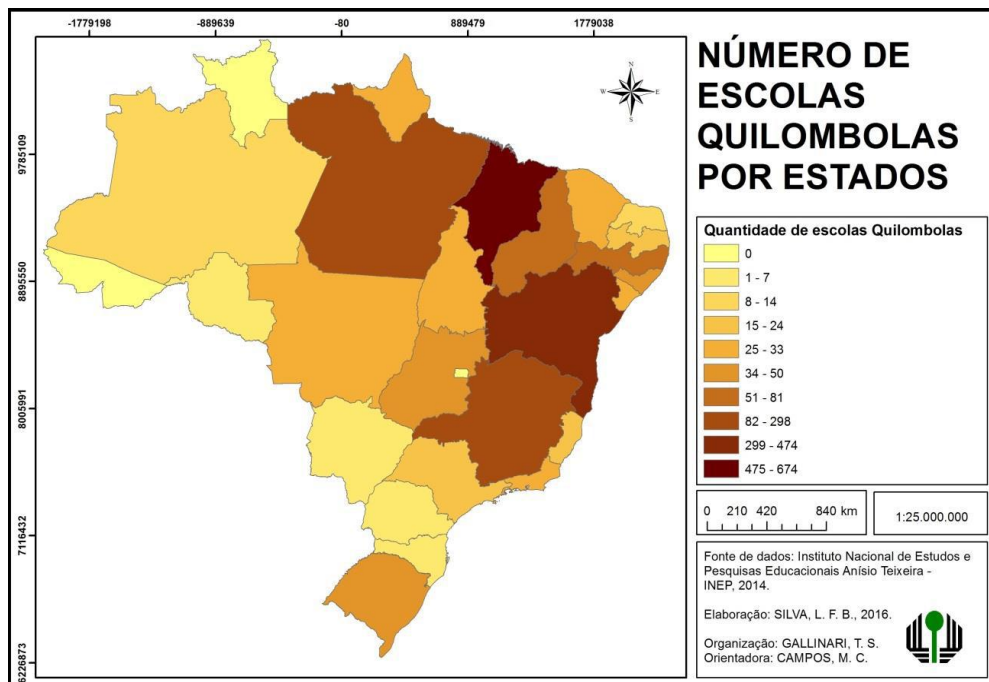
Com relação à política educacional, é importante destacar que a educação escolar quilombola vinha sendo negada aos quilombolas enquanto um direito a ser garantido, pois “[...] A oferta da educação escolar para as comunidades quilombolas faz parte do direito à educação; porém, o histórico de desigualdades, violência e discriminações que recai sobre

esses coletivos afeta a garantia do seu direito à educação, à saúde, ao trabalho e à terra” (BRASIL, 2013, p. 440).

De acordo com Miranda (2012), apesar desse cenário de negação é possível compreender que a implantação da educação escolar quilombola vislumbra um ideal que queremos alcançar desestabilizando os estigmas sociais de inserção subalterna da população negra na sociedade, principalmente no sistema educacional escolar. Apesar da existência e da regulamentação da educação escolar para as comunidades quilombolas, ainda assim esta encontra-se em situação adversa, visto que não há escolas em todas as comunidades quilombolas e quando há esse espaço as condições estruturais e organizacionais são precárias. Isso dificulta a efetivação da oferta da educação escolar para essas comunidades.

Frente ao contexto exposto, vale ressaltar que, conforme dados do Censo Data Escola Brasil, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, no ano de 2014 o Brasil contava com 2.248 escolas localizadas em Comunidades Remanescentes de Quilombos – CRQs. Vale destacar que esse pode ser considerado um quantitativo pequeno de escolas diante do quadro de Comunidades Remanescentes de Quilombos- CRQs existentes no país. A seguir podemos observar o Quadro 1.

Quadro 1 - Número de escolas quilombolas em atividade no Brasil



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP¹⁰ (2014).

¹⁰ Disponível em: www.sielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0539.pdf

Ao observar o mapa é possível perceber que alguns Estados possuem um pequeno número de escolas quilombolas, destacam-se: Rondônia (três), Santa Catarina (quatro), Mato Grosso do Sul (seis), Paraná (sete) e Amazonas (nove). Essa quantidade pode ser associada ao número de Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs. Com exceção do Paraná, os demais são os que possuem o menor número de comunidades no país.

Já a Tabela 2 apresenta os Estados brasileiros e o número de CRQs presentes em cada um desses Estados (CAMPOS; GALLINARI, 2017):

Tabela 2 - Número de Comunidades Remanescentes de Quilombos presentes no Brasil no ano de 2016

Número de Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQ)			
Estado	Nº de CRQs	Estado	Nº de CRQs
Acre	0	Paraíba	38
Alagoas	68	Paraná	37
Amazonas	08	Pernambuco	138
Amapá	40	Piauí	86
Bahia	718	Rio de Janeiro	35
Ceará	46	Rio Grande do Norte	22
Distrito Federal	0	Rio Grande do Sul	122
Espírito Santo	38	Rondônia	08
Goiás	33	Roraima	0
Maranhão	679	Santa Catarina	13
Mato Grosso	69	São Paulo	54
Mato Grosso do Sul	22	Sergipe	35
Minas Gerais	275	Tocantins	44
Pará	298	Total	2.847

Fonte: PALMARES¹¹ (2016). Tabela organizada pela pesquisadora (2018).

Diante da tabela acima, podemos perceber que os números mais expressivos de Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs presentes no Brasil aparecem nos Estados do Maranhão (679), da Bahia (718), do Pará (298) e em Minas Gerais (275). Esses dados se explicam, assim como nos Estados de menor destaque positivo, pela quantidade de Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs (REIS, 1996).

Conforme Reis (1996), neste quesito, no entanto, a ordem não permanece a mesma, sendo que a Bahia possui a maior quantidade, seguida do Maranhão, de Minas Gerais e do Pará. Tais dados podem ser explicados pelo grande número de escravizados presentes à época nessas regiões, pois no final do século XVII, com a expansão das áreas destinadas à agricultura para exportação, o tráfico negreiro intensificou-se. Com isso, os negros passaram a

¹¹ Informações disponíveis em www.palmares.gov.br/comunidades-remanescentes-de-quilombos-CRQS

resistir contra o regime de escravidão e suas condições de vida. Isso, conseqüentemente, gerou os quilombos.

Com base no número total de escolas quilombolas existentes no Brasil, cabe frisar que de acordo com Campos e Gallinari (2017, p. 14) elas estão divididas entre as que oferecem “o ensino fundamental, totalizando 2.174, enquanto o ensino médio é oferecido em 74”. Esses dados estão apresentados detalhadamente na Tabela 2, assim como o Estado que as mantém, além da descrição quanto ao espaço em que estão inseridas, se no campo ou na cidade.

Tabela 3 - Escolas em atividade, localizadas em Comunidade Remanescente de Quilombo no ano de 2014

Número de escolas localizadas em Comunidade Remanescente de Quilombo										
Estado	Ensino Fundamental					Ensino Médio				
	Total	Urbana	Rural	Municipal	Estadual	Total	Urbana	Rural	Municipal	Estadual
Acre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alagoas	41	3	38	41	0	1	0	1	0	1
Amazonas	9	0	9	9	0	0	0	0	0	0
Amapá	28	0	28	8	20	6	0	6	0	6
Bahia	460	17	443	457	3	17	12	5	4	13
Ceará	27	0	27	27	0	0	0	0	0	0
Distrito Federal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Espírito Santo	23	2	21	23	0	0	0	0	0	0
Goiás	45	5	40	39	6	1	0	1	0	1
Maranhão	666	3	663	666	0	13	1	12	0	13
Mato Grosso	33	2	31	28	5	5	1	4	0	5
Mato Grosso do Sul	6	2	4	4	2	1	0	1	0	1
Minas Gerais	168	17	151	145	23	14	6	8	0	14
Pará	298	0	298	298	0	0	0	0	0	0
Paraíba	24	2	22	23	1	0	0	0	0	0
Paraná	7	4	3	4	3	3	1	2	0	3
Pernambuco	90	4	86	87	3	3	2	1	0	3
Piauí	71	1	70	71	0	2	2	0	0	2
Rio de Janeiro	27	8	19	27	0	1	1	0	1	0
Rio Grande do Norte	14	0	14	14	0	0	0	0	0	0
Rio Grande do Sul	50	5	45	48	2	1	0	1	1	0
Rondônia	3	0	3	2	1	0	0	0	0	0
Roraima	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Santa Catarina	4	0	4	4	0	0	0	0	0	0
São Paulo	21	1	20	18	3	1	0	1	0	1
Sergipe	31	2	29	26	5	2	0	2	0	2
Tocantins	28	7	21	22	6	3	3	0	0	3

Fonte: Tabela organizada pela pesquisadora a partir de dados do INEP (2014)¹²

¹²Disponível em: www.inep.gov.br/comunidades-remanescentes-de-quilombos-CRQS

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, no ano de 2014 todos os Estados que possuíam escolas em território quilombola que ofertavam o Ensino Fundamental localizavam-se, em sua maioria, nas comunidades rurais e eram mantidas com recursos municipais, embora haja um número considerável de escolas mantidas pelo governo estadual, em especial no Pará - aqui, o número de escolas municipais é maior do que as estaduais, pois segundo os dados do INEP, as escolas municipais nem aparecem. A representatividade das escolas rurais diz respeito à maior ocorrência de comunidades quilombolas no campo, já que os quilombos surgiram em territórios isolados, distantes das cidades (INEP, 2014).

Quanto ao ensino médio, segundo os dados do INEP, no ano de 2014 o número de escolas que ofertavam ensino médio em território quilombola é drasticamente menor, sendo zero nos estados do Amazonas, Ceará, Espírito Santo, Pará, Paraíba, Rio Grande do Norte e Rondônia. Já os estados de Alagoas, Goiás, Mato Grosso do Sul, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo possuem uma única instituição de ensino com essa especificidade. Tal levantamento revela os inúmeros obstáculos enfrentados pelos estudantes, que já são difíceis de transpor, somados à descontinuidade do ensino nas comunidades quilombolas presentes nessas localidades, podendo levar a maior evasão escolar.

Consequentemente, esses e outros fatores acabam gerando o desinteresse dos alunos por estarem numa escola que não trata de sua realidade e cultura, ou seja, uma escola que não problematiza e discute a respeito dos costumes e das vivências locais. Ademais, tais alunos quilombolas ainda ficam mais expostos às inúmeras formas de racismo e preconceitos de várias ordens, sendo obrigados a estudar em uma escola fora de sua comunidade.

De acordo com dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2011), o Brasil é um país onde as desigualdades raciais são estruturas basilares da desigualdade social brasileira. Essas informações não contêm qualquer novidade ou qualquer fato que já não tenha sido insistentemente debatido e evidenciado pela sociedade civil organizada e, em especial, pelos movimentos negros, ao longo das últimas décadas.

Frente a essas constatações vale destacar os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo IBGE (2009) e analisada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2010, que mostra que a média de anos de estudo da população com 15 anos ou mais é diferente entre brancos e negros: enquanto os primeiros estudam cerca de 8,4 anos, a média da população negra cai para 6,7. Aliado a isso, ainda segundo os dados fornecidos pelo IPEA (2010), a taxa de frequência que representa a parcela da população no nível de ensino adequado também mostra disparidades, já que a frequência

da população branca é de 60,3%, ao mesmo tempo em que, para os negros, os números ficam em torno de 43,5% (BRASIL, 2010).

Diante dos dados apresentados pelo IPEA e pelos demais institutos de pesquisas, constatamos que os números revelam que existe uma relação direta entre esses fatores e a baixa quantidade de escolas quilombolas que ofertam o ensino médio em territórios brasileiros. Dessa forma, isso contribui para a manutenção dessa realidade desigual que ao longo da história tem aliado os alunos pertencentes às Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs. Consequentemente, os estudantes quilombolas, sem ter como e onde continuar seus estudos, passam a frequentar menos as escolas e, por conseguinte, os anos de estudo dessa parcela da população negra tende a ser muito baixo, o que influencia significativamente no nível de escolarização dessas populações afrodescendentes.

Segundo dados da Fundação Cultural Palmares – FCP, no Brasil, em números gerais, existem 2.847 Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs e 2.248 Instituições de Ensino localizadas em comunidades remanescentes de quilombos. Tomando tais dados como base, totaliza-se que as escolas estão presentes em aproximadamente 79% dos territórios quilombolas brasileiros, entretanto a sua presença não assegura que a Educação Escolar Quilombola seja baseada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola - DCNEQ e que a escola tenha um espaço físico satisfatório e adequado para atender as demandas das comunidades quilombolas onde estão inseridas.

Miranda (2012) explica que os piores indicadores da educação em nível nacional fazem referência às escolas quilombolas, pois estas são, em geral, muito pequenas, com uma média de duas salas, com infraestrutura precária e funcionam em regime multisseriado. Outro fator agravante de precarização são as construções que, geralmente, são de pau a pique, não possuindo energia elétrica, água encanada e nem saneamento básico, o que dificulta ainda mais o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

A partir das afirmações da autora, cabe destacar que as pesquisas realizadas em escolas do campo e situadas em comunidades quilombolas, se comparadas às da cidade, acabam por indicar que as instituições localizadas na zona rural possuem estruturas mais precárias. Isso explica as condições em que as escolas quilombolas estão inseridas no país.

Conforme Soares (2008), a escola é uma instituição que atua na construção de uma sociedade menos injusta e excludente, possibilitando que as diferenças culturais sejam expressas e respeitadas. Para tanto, ensinam-se diversos valores, onde precisa existir o envolvimento de toda a comunidade, uma vez que quando os aspectos históricos e culturais da sociedade são discutidos dentro do ambiente escolar, podem ser auxiliares na construção e/ou

fortalecimento da identidade dos estudantes pertencentes a uma comunidade com raízes étnicas e culturais.

Nesse sentido, é importante atentar para o fato de que a precariedade das escolas quilombolas pode interferir negativamente na realização desse processo citado por Soares (2008), haja vista que, com a ausência de boas condições e de espaço físico adequado, é possível que prevaleçam somente os aspectos negativos dos educandos. Isso pode desencadear nos alunos o desrespeito à escola, o que, conseqüentemente, acaba por prejudicar o processo de ensino e de aprendizagem oferecido nesses locais.

É importante compreendermos que dentro deste processo educacional ocorrem outros fatos que corroboram de forma negativa para o reconhecimento e reafirmação dos alunos das comunidades quilombolas. Segundo Soares (2008), no campo das identidades as crianças moradoras de uma Comunidade Remanescente de Quilombo - CRQ, mesmo se reconhecendo enquanto quilombola dentro do território, fora dele não se dizem quilombolas e negam morar no quilombo. Conforme o autor,

O fato de poucos sujeitos dizerem que moram num Quilombo parece advir de um dolorido esforço para encontrar, tateando quase no invisível, os retalhos de uma identidade esfarrapada, na tentativa de costurá-los, mostrando ao final uma colcha de retalhos, com aqueles considerados suficientes para garantir o reconhecimento (SOARES, 2008, p. 68).

Diante das afirmativas de Soares é possível compreender os motivos de tanta contrariedade em se assumir como pertencente de uma Comunidade Remanescente de Quilombo - CRQ, visto que é difícil para as crianças e para os jovens que habitam nessas comunidades assumir uma identidade que historicamente tem sido tão estigmatizada pela sociedade brasileira.

Esse debate contribui para entendemos a importância da Educação Escolar Quilombola, pois é por meio dela que a cultura negra será mostrada e trabalhada nos seus nuances a partir da valorização e da afirmação, do diálogo sobre a realidade histórica e social dos sujeitos quilombolas. É necessário, portanto, fomentar discussões em torno dessa temática com o objetivo de promover o autoreconhecimento dos alunos afrodescendentes, para que haja a construção de uma identidade positiva acerca do povo quilombola. Conseqüentemente, por meio de estratégias de conscientização, em meio a essas populações afrodescendentes, será possível desconstruir a ideia de inferioridade relegada aos negros desde a colonização.

2.3 - Políticas públicas para Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs

O advento do Estado Democrático Brasileiro trouxe visibilidade para vários grupos populacionais que historicamente estiveram à margem dos direitos constitucionais, entre eles estão os remanescentes de quilombos, que tiveram seu reconhecimento formal constitucionalmente, enquanto sujeitos de direitos, a partir de um cenário político “favorável” e, também, em função de bastantes embates do Movimento Negro. Assim,

Foram-lhes garantidos o domínio e títulos das terras ocupadas, respeito às tradições culturais, além de políticas sociais que viabilizassem o desenvolvimento sustentável de tais sujeitos, tais como incentivos à saúde, educação, infraestrutura, etc. Essas políticas foram criadas, especialmente, nos anos 2000 e, apesar de recentes, apresentam alguns avanços na luta quilombola (RODRIGUES, 2010, p. 02).

Nesta discussão é necessário pontuar a visibilidade que esse momento político trouxe para os remanescentes de quilombos, uma vez que é a partir desse Estado Democrático que eles passam a ser vistos como sujeitos de direitos. Rodrigues (2010) adverte que esses direitos, também, apresentam vícios da administração pública e dificuldades de implementação dos programas, evidenciando a necessidade de se analisar as estratégias utilizadas para sua gestão e seu monitoramento.

A história mostra que as Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs, ganharam uma mínima visibilidade com a Constituição Federal de 1988. Essa foi uma conquista decorrente de muita luta, de várias organizações do Movimento Negro, especialmente o Movimento Negro Unificado - MNU, atuante desde a década de 70, e de vários movimentos quilombolas em níveis local, regional e nacional que se uniram para acessar direitos constitucionalmente garantidos, especialmente o reconhecimento da sua identidade, da redistribuição dos recursos, dos bens e da participação. Considerando essa visibilidade, os remanescentes de quilombos estão contemplados por dispositivos legais específicos, garantidos pela Constituição Federal de 1988, por meio do artigo 68, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias - ADCT (BRASIL, 2006).

Outro avanço importante na garantia de direitos das populações quilombolas foi o Decreto 4887/2003, que determina os procedimentos para identificação, reconhecimento, demarcação e titulação das terras ocupadas por quilombolas. Podemos citar também os artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988, que tratam sobre os direitos culturais; os Tratados Internacionais, como a Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho -OIT, que garante às comunidades tradicionais o direito de se autodefinirem. Além de artigos específicos

nas Constituições dos Estados; Instruções Normativas nos órgãos que tratam da Questão Quilombola, como o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA (IN 57), a Fundação Cultural Palmares – FCP e a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR. Além desses órgãos, a Resolução nº 34, do Ministério das Cidades, 5º, II, foi uma importante conquista para os quilombolas, pois prevê para os municípios obrigados ao Plano Diretor (com mais de 20 mil habitantes) a demarcação dos territórios ocupados por comunidades tradicionais, como os quilombolas. Esses dispositivos legais foram criados para garantir os direitos das Comunidades Remanescentes de Quilombo - CRQs.

Vale ressaltar que políticas sociais também foram criadas para atender esses sujeitos coletivos, na perspectiva de que se formalizasse um conjunto de normas inscritas na Constituição Federal do Brasil de 1988. Sobre isso Castro e Ribeiro (2009) afirmam que com relação à política social brasileira, o cenário político é redesenhado de maneira radical em função da proteção social, com a intenção de afastar o quadro político da época do modelo meritocrático-conservador, no qual foi inicialmente inspirado. A intenção agora é aproximá-lo do modelo redistributivista, voltado para a proteção de toda a sociedade, dos riscos impostos pela economia de mercado. Nesse novo desenho afirma-se o projeto de uma sociedade comprometida com a cidadania substantiva, que pretende a igualdade entre seus membros, inclusive por meio da solidariedade implícita na própria forma de financiamento dos direitos assegurados aos menos favorecidos.

Não se pode negar ainda que o governo do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva garantiu a intensificação dessas políticas sociais em prol das camadas populares, com a criação de inúmeros programas e várias ações que contemplassem os sujeitos quilombolas, especialmente a partir de 2003, com a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR; como a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR; o Programa Cultura Afro-Brasileira - PCA; o Programa Comunidades Tradicionais - PCT; a Agenda Social Quilombola - ASQ; o Programa de Aceleração do Crescimento - PAC Quilombola; o Programa Nacional de Alimentação Quilombola – PNAQ; Projetos de Educação, como o “Quilombola, venha ler e escrever”; Chamada Nutricional Quilombola; Programa Saúde da Família Quilombola - PSFQ e o Programa Brasil Quilombola – PBQ, além de programas universais de governo que atendem às comunidades, como o Programa Luz para Todos; o Programa Fome Zero, entre outros (RODRIGUES, 2010).

Entre os programas governamentais criados para as Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs, nesse período, o principal é o Programa Brasil Quilombola - PBQ. Foi criado em 12 de março de 2004 e é coordenado pela SEPPIR, através da Subsecretaria de

Políticas para Comunidades Tradicionais - SUBCOM. Ele reúne ações de 23 Ministérios e Secretarias com status de Ministério do Governo Federal, além de empresas públicas e sociedades de economia mista, como o IBGE, a Fundação Banco do Brasil, a Caixa Econômica Federal, a Petrobrás, a Eletrobrás, a Eletronorte e a FURNAS.

O Programa Brasil Quilombola - PBQ é regido pelos princípios da transversalidade, uma vez que vários órgãos são responsáveis pela execução, gestão e monitoramento das ações, da gestão descentralizada, que trata da responsabilidade dos entes federativos, em consonância com o artigo 23, X, da Constituição Federal de 1988 e da gestão democrática, enaltecendo a participação dos movimentos quilombolas, como associações e ONG's, na formulação e no monitoramento dessas políticas direcionadas a essas populações. Conforme a própria publicação do Programa, o PBQ atua em quatro eixos, distintos, a saber:

Acesso à Terra – promove a regularização fundiária das terras ocupadas por comunidades remanescentes de quilombo: reconhecimento, identificação, demarcação, desinvasão e titulação de áreas quilombolas, definidas no Decreto nº 4.887/2003;

Infraestrutura e Qualidade de Vida – articula políticas públicas desenvolvidas pelo Ministério da Saúde (ações de atenção à saúde das populações quilombolas); Fundação Nacional de Saúde: ações de implantação, ampliação ou melhoria dos serviços de saneamento; Ministério da Educação (apoio ao desenvolvimento da educação nas comunidades remanescentes de quilombos, apoio à reestruturação da rede física dos equipamentos públicos de educação), Ministério das Cidades (melhoria das condições de habitabilidade), Ministério de Minas e Energia (Universalização do acesso à energia), Ministério da Integração Nacional (recuperação e controle de processos erosivos em municípios das Bacias dos Rios São Francisco e Parnaíba), e Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (construção de cisternas para armazenamento de água), e tem como base as ações voltadas para as comunidades quilombolas previstas e pactuadas no âmbito dos Programas Territórios da Cidadania e Brasil Quilombola;

Desenvolvimento Local e Inclusão Produtiva - articula políticas públicas desenvolvidas pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário e SEPPIR, com ações de fomento ao desenvolvimento sustentável para comunidades quilombolas, e pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, com ações de aquisição de alimentos provenientes da agricultura familiar, e tem como base as ações voltadas para as comunidades quilombolas previstas e pactuadas no âmbito dos Programas Territórios da Cidadania e Brasil Quilombola;

Direitos de Cidadania – articula políticas públicas desenvolvidas pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Programa Bolsa Família, Distribuição de Cestas de Alimentos, Centro de Referência em Assistência Social, Benefício de Prestação Continuada e Chamada Nutricional Quilombola) e SEPPIR (Formação para o fortalecimento da gestão democrática). Tem como base as ações voltadas para as comunidades quilombolas previstas e pactuadas no âmbito dos Programas Territórios da Cidadania e Brasil Quilombola (BRASIL, 2005, p. 42).

Apesar de algumas políticas públicas terem sido implementadas durante o governo do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, houve vários entraves que contribuíram para a não

materialização dessas políticas. Dentre os entraves mais significativos que geraram dificuldades para efetivação das políticas públicas destinadas às Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs está a execução orçamentária dos programas destinados a elas. O Orçamento Quilombola é composto, atualmente, pelos Programas: Gestão da Política de Desenvolvimento Agrário, Cultura Afro-Brasileira, Comunidades Tradicionais e Brasil Quilombola, conforme o Portal SIGA Brasil, do Senado Federal (BRASIL, 2006). É importante destacar que esse problema vem desde a gestão dos presidentes Lula e Dilma, passando pelo governo Temer e chegando ao atual governo.

Harada (2010, p. 130) afirma que “o desvio na realização dos gastos públicos costuma ocorrer por meio dos seguintes expedientes: superestimação de receitas; contingenciamento de despesas; anulação de valores empenhados; instituição de fundos”.

A partir da assertiva do autor, compreendemos que o contingenciamento de despesas tem por objetivo, aparentemente, “[...] a contenção de despesas, mas, no fundo, não passa de um estratagema para gastar em outros setores que não os previstos no orçamento. É uma das formas de burlar a vontade popular no que diz respeito à autorização de despesas públicas” (HARADA, 2010, p. 131).

Conforme Harada (2010), essa estratégia na execução do Orçamento Quilombola, durante o governo do ex-presidente Lula pode ser observado claramente, em 2010, pois segundo o Portal SIGA Brasil¹³, do Senado Federal, de R\$101.818.467,00 destinados aos programas para Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs, apenas R\$18.191.482,00 foram, efetivamente, empenhados. O restante foi contingenciado, inclusive, por Decreto presidencial. Outra estratégia utilizada é a anulação de valores empenhados, afinal, já se tornou praxe a anulação de valores empenhados e não liquidados até o final do exercício. Esses valores são transformados em “restos a pagar, comprometendo o orçamento do ano seguinte, que terá de sofrer cortes para acomodar despesas que deveriam ter sido pagas com as dotações do orçamento anterior” (HARADA, 2010, 140).

Rodrigues (2010) alerta para outro problema orçamentário que ocorreu em 2009, ainda na gestão do ex-presidente Lula. Dos R\$26.400.586,00 liquidados, destinados aos programas para Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs, foram pagos apenas R\$18.357.236,00, também conforme o Portal SIGA Brasil. O restante se tornou “restos a pagar”. Desse modo, percebemos que mesmo com um orçamento, aparentemente,

¹³Sistema de Informações sobre orçamento público federal, que permite acesso amplo e facilitado aos dados do Sistema Integrado de Administração Financeira - SIAFI e a outras bases de dados sobre planos e orçamentos públicos.

significativo, os recursos para a execução dos programas não são gastos, recebendo, inclusive, várias críticas de Institutos de Pesquisa e Acompanhamento, como o Instituto de Estudos Socioeconômicos - INESC¹⁴.

Outro universo de fatores conspira para a plena (não) materialização e efetivação das políticas públicas destinadas às Comunidades Remanescentes de Quilombos – CRQs. Além da não aplicação dos recursos, a falta de acesso à informação pelos quilombolas é um entrave burocrático, pois requer a exigência de documentação que a comunidade não possui. Há também problemas operacionais, como a setorização e fragmentação, falta de recurso humano qualificado, falta de interlocução entre instâncias de governo, que fazem com que os recursos demoram a chegar no quilombo, baixa execução orçamentária e, considerando-se que são políticas recentes, requerem constante ajuste e monitoramento (RODRIGUES, 2010).

Dessa maneira, podemos afirmar que nem sempre a garantia de dispositivos legais no ordenamento público significa concretização ou garantia de efetivação orçamentária das políticas, e nem significa que as comunidades a quem esses orçamentos são destinados consigam acessá-las. Na prática o que se tem é uma imagem negativa desses sujeitos, que vem sendo cultuada por um discurso dominante e pela grande mídia, de que as Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs são comunidades rurais negras isoladas, originárias, necessariamente, de escravos fugidos, remetendo-se ao conceito criado, no século XVI, pelo Conselho Ultramarino, que acaba por acentuar ainda mais o preconceito e a exclusão contra as CRQs.

Portanto, é necessário que os próprios remanescentes de quilombos que reconhecem sua história comecem a se apropriar das leis para conhecerem e reconhecerem seus direitos, e a partir dessa apropriação começar a acessá-los, exigindo sua efetivação, para que o Estado de ofício não continue atuando, como autor, nos diversos processos que envolvem as Comunidades Remanescentes de Quilombos - CRQs. Assim, percebemos que é necessário ocorrer um diálogo cada vez maior envolvendo os atores sociais que atuam em defesa das CRQs, de modo que as próprias comunidades afrodescendentes possam usufruir do direito de intervir em suas realidades de acordo com a vontade coletiva, propiciando o desenvolvimento sustentável, zelando por suas tradições e produzindo cultura. Isso seria, portanto, a efetivação de um diálogo que permita a compreensão dos processos de construção da realidade desses grupos quilombolas nas suas práticas cotidianas.

¹⁴Notas Técnicas: nº126/2007 (Orçamento Quilombola: governo federal orça, mas não gasta); nº139/2008 (Orçamento Quilombola: entre o previsto e o gasto); nº161/2010 (O Orçamento de SAN: quilombolas, indígenas e cisternas); nº168/2010 (Orçamento Quilombola 2008-2010 e a maquiagem na titulação).

2.3.1 Diretrizes Curriculares para a Educação Quilombola: delineando caminhos

A partir das reflexões desenvolvidas neste estudo é importante trazer para o debate um assunto que vem promovendo inúmeros discussões: a educação étnico-racial. Inserida no currículo escolar por meio da Lei 10639/2003, traz a perspectiva de uma educação que promove a equidade racial por meio da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.

Nessa esfera, é importante discorrer sobre a necessidade da aplicabilidade da Lei Federal 10.639/03 na escola e seus objetivos expressos no Plano Nacional de Educação – PNE, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais - DCN e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira – ERER, que visam a formação dos sujeitos no ambiente escolar, buscando trabalhar e desenvolver a questão da diversidade, do multiculturalismo e de outras práticas. Outro documento primordial na educação brasileira, atualmente, é a resolução 08/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, representando um marco histórico em relação à Educação Quilombola Escolar e as lutas do Movimento Negro no Brasil. Nesse caso, o documento estabelece a seguinte atribuição:

§1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I- organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e se alimentado:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas remanescentes;
- c) dos marcos civilizatório;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo país;
- h) da territorialidade.

II- compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber:

Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica e Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância.

III- destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica (BRASIL, 2012, p. 1).

Nesse caso, o documento especifica quais as atribuições da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, as quais foram resultantes de inúmeras manifestações e contribuições do Movimento Negro, das lideranças quilombolas, de pesquisadores e órgãos da

educação. As determinações apresentadas nessa Resolução também estabelecem como deve ser implementada a política pública educacional para as comunidades quilombolas em interface com sua produção cultural, social, política e econômica. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola - DCNEEQ na Educação Básica, no que se refere ao ensino fundamental nas comunidades, fica estabelecido as seguintes atribuições:

Art.17 - O Ensino Fundamental, direito humano, social e público subjetivo, aliado à ação educativa da família e da comunidade devem constituir-se em tempo e espaço dos educandos articulado ao direito à identidade étnico-racial, à valorização da diversidade e à igualdade.

§ 1º (...)

§ 2º O Ensino Fundamental deve garantir aos estudantes quilombolas:

I- A indissociabilidade das práticas educativas do cuidar visando o pleno desenvolvimento da formação humana na especificidade dos seus diferentes ciclos de vida.

II- A articulação entre os conhecimentos científicos, os conhecimentos tradicionais e as práticas socioculturais próprias das comunidades quilombolas, num processo educativo dialógico e emancipatório;

III- Um projeto educativo coerente, articulado e integrado, de acordo com os modos de ser e de se desenvolver das crianças e adolescentes quilombolas nos diferentes contextos sociais;

IV- A organização escolar em ciclos, séries e outras formas de organização compreendidas como tempos e espaços interdependentes e articulados entre si, ao longo dos nove anos de duração do Ensino Fundamental, conforme a Resolução (BRASIL, 2012, p. 4).

Nesse sentido, observamos que de acordo com a lei a Educação Escolar Quilombola voltada ao ensino fundamental é um direito das comunidades quilombolas voltado à garantia de um conhecimento articulado com os saberes tradicionais e as práticas socioculturais das populações remanescentes de quilombos, visando um processo educativo que atenda as especificidades e particularidades da cultura e da identidade étnico-racial da população quilombola no espaço escolar, tendo em consideração toda a diversidade que permeia esses sujeitos.

Para Cavalcante (2011), a Lei 10.639/03 caracteriza-se como um instrumento de superação antirracista. Cavalcante (2011, p. 02) argumenta que “essas ações afirmativas estão servindo como instrumento de superação dessa educação tradicional e arcaica ainda fortemente presente nas escolas quilombolas”. Tais ações se tornarão cada vez mais efetivas ao passo que os sujeitos instrumentalizados e instrumentalizadores forem as próprias

comunidades quilombolas, reconhecidas e reafirmadas por elas mesmas também na definição da escola que querem para os seus.

Portanto, para que a escola cumpra o seu papel de intermediadora dos conhecimentos nessas comunidades quilombolas, é imprescindível um novo olhar sobre a inserção das populações afrodescendentes, considerando-as como fazedoras do conhecimento, na sua tendência natural de sujeitos da construção de saberes, respeitando sua história e suas práticas culturais. Esse é um pressuposto fundamental para uma educação antirracista, que reafirme também a importância de se garantir a criação e recriação física e cultural de comunidades que passaram séculos relegados às margens da sociedade nacional e que ainda hoje enfrentam os efeitos desse período.

2.4 O Brasil e as práticas neoliberais e capitalistas: aspectos históricos, políticos e socioeconômicos

Nesta subseção teceremos considerações a respeito de ações e acontecimentos históricos, políticos e socioeconômicos que permearam o período compreendido entre os anos que delimitamos para este estudo. Desse modo, realizamos uma discussão sobre os governos neoliberais que atendem as demandas do capitalismo. É necessário ressaltar que para compormos esta subseção utilizamos como recurso o método dialético, por ser um método de interpretação que permite perceber a dinâmica da realidade, por considerar que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político e econômico de um dado momento histórico.

Segundo Rodriguez (2014, p. 131), “a concepção pós-moderna se posicionou no centro indiscutível da cultura e da ciência.” Isso corrobora para que a sociedade viva em um estado de alienação, no qual a aceitação e a obediência são paradigmas para explicar a realidade social e econômica das classes trabalhadoras.

A alienação atua para posicionar o pensamento em categorias abstratas distantes da realidade. O fetichismo é mais importante que conhecer a existência de problemas como a pobreza e as desigualdades sociais. O real é representado mediante indicadores e discursos que manipulam e escondem as verdadeiras contradições da sociedade. Busca-se explicar e resolver os problemas sociais, mediante a elaboração de novas narrativas abstratas, negadoras da luta de classes inerentes à sociedade capitalista (RODRIGUEZ, 2014, p. 132).

É necessário observar que o Brasil há várias décadas vem passando por governos que exercem essas práticas alienantes e prezam pela vigência dessas concepções individualistas.

Isso permeia os campos educacionais, econômicos e políticos e se manifesta em um quadro panorâmico devastador na base material que alicerça a sociedade como um todo, contribuindo para o aumento das desigualdades sociais e regionais tanto em âmbito nacional como no internacional.

Contraopondo esse discurso, Frigotto (1991) afirma que o grande desafio é trazer para o plano racional a dialética do real, buscando a essência do fenômeno, aquilo que está por detrás da aparência, isto é, o caráter conflitivo, dinâmico e histórico da realidade que se apresenta. Isso quer dizer que a concepção materialista vai além das leis que regem os fenômenos sociais, políticos, educacionais e econômicos. Ela busca na base material a modificação da realidade e o seu desenvolvimento, ressaltando o dinamismo da práxis transformadora dos sujeitos como agentes históricos e transformadores de suas realidades.

Contudo, apesar das estratégias de alienação dos governos neoliberais, não podemos negar que o Brasil vem passando por várias transformações ao longo da história, e ganha contornos de visibilidade na política nacional e internacional no século XXI, pois durante o governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no ano de 2003 podemos perceber algumas iniciativas que merecem destaque, como por exemplo, no governo federal, pela primeira vez é intitulada a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR. Do mesmo modo, em 2004, no Ministério da Educação - MEC, é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Inclusão- SECADI, a qual dispunha de quatro departamentos principais: Educação de Jovens e Adultos; Desenvolvimento e Articulação Institucional; Desenvolvimento, Avaliação e Informações Educacionais; e Educação para a Diversidade e Cidadania, sendo que esse último departamento constituiu-se por cinco coordenações voltadas à implantação de educacionais complementares nos campos da diversidade e inclusão social, educação ambiental, educação do campo e educação indígena (RODRIGUES, 2010).

A respeito da efetivação de iniciativas governamentais, no Brasil, Teixeira e Sampaio (2018) comentam que as políticas públicas destinadas às comunidades quilombolas tiveram como marco o lançamento, em 2004, do Programa Brasil Quilombola (PBQ) e sua institucionalização, com a Agenda Social Quilombola, por meio do Decreto nº 6261/2007.

É importante ressaltar, inclusive, que no âmbito político o Brasil teve alguns avanços na gestão do ex-presidente reeleito Luiz Inácio Lula da Silva, que em seu mandato de oito anos promoveu o crescimento econômico e a redução da pobreza. Com 83% de aprovação popular, o ex-presidente conseguiu atingir, historicamente, o maior patamar de aceitação social desde o fim da ditadura militar (SILVA, 2017).

Outro acontecimento marcante foi a eleição de sua sucessora, a presidente Dilma Rousseff, que teve seu primeiro mandato de 2011 a 2014, sendo reeleita, no ano seguinte. Porém, devido ao impeachment, foi cassada.

De acordo com Silva (2017), nesse período do governo petista, mais precisamente em 2007, a economia teve seu maior mérito no Brasil com a manutenção do Plano Real, que permitiu a estabilidade econômica para a população brasileira. Todavia, na prática essa estabilidade econômica não ocorreu, já que o Brasil tem um problema histórico e estrutural racial, econômico e social que precisa ser saneado.

Segundo o IBGE (2010), de 2003 a 2006 a taxa de desemprego caiu no Brasil e o número de pessoas contratadas com carteira assinada cresceu mais de 985 mil, enquanto o total de empregos sem carteira assinada diminuiu 3,1%. Já o total de pessoas ocupadas cresceu 8,6% no período de 2003 a 2006 (IBGE, 2010). Na área de políticas fiscal e monetária esse período caracterizou-se pela realização de uma política econômica conservadora. A política fiscal garante a obtenção de superávits primários ainda maiores que os observados em períodos anteriores.

É inegável que no período compreendido entre 2003 a 2016 houve a intensificação de políticas sociais em favor das camadas populares, das comunidades tradicionais e das comunidades afrodescendentes. Inúmeros programas e várias ações destinadas à população pobre foram criadas, principalmente a partir de 2003, com a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR, da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR; do Programa Cultura Afro-Brasileira - PCA; do Programa Comunidades Tradicionais - PCT; da Agenda Social Quilombola - ASQ; do Programa de Aceleração do Crescimento - PAC Quilombola; do Programa Nacional de Alimentação Quilombola – PNAQ; de Projetos de Educação, como o “Quilombola, venha ler e escrever” e o “Chamada Nutricional Quilombola”; do Programa Saúde da Família Quilombola - PSFQ e do Programa Brasil Quilombola – PBQ, além de programas universais de governo que atendem às comunidades mais carentes, como o Programa Luz para Todos; o Programa Fome Zero, entre outros (RODRIGUES, 2010).

É importante destacar, que na luta pela educação vários marcos merecem destaque nas políticas educacionais brasileiras, sobretudo àqueles voltados ao atendimento da diversidade sociocultural existente no país. Moura (2011) informa que em 2003 a alteração da LDB, lei nº 9394/96, determina o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todas as escolas da rede básica de educação. Outro acontecimento importante foi realizado em 2010: a Conferência Nacional de Educação - CONAE, considerada um dos principais marcos

da discussão e problematização da diversidade no âmbito educacional. Já em 2012 aconteceu a proposição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola - DCNEEQ (BRASIL CNE, 2012).

Nesse âmbito, as DCNEEQ buscam orientar os sistemas de ensino, as Universidades e as escolas no desenvolvimento de propostas pedagógicas que estejam de acordo com a dinâmica regional e nacional da questão quilombola.

No entanto, é necessário dizer que em 2016 a presidência do país foi tomada pelo ex-vice-presidente da república, senhor Michel Temer (MDB-SP¹⁵) que determinou medidas de contenção econômicas para diversos setores. Isso corroborou para que o Brasil atravessasse um período de recessão e cortes em todos os setores. Essa decisão atingiu diretamente as camadas mais pobres da sociedade. Porém, esse governo continuou investindo, mesmo que precariamente em algumas políticas sociais com o objetivo de defender seus próprios interesses e os da classe dominante. Conforme Rodriguez (2014, p. 133):

A linguagem e o discurso abstrato da pós-modernidade, instalados de forma hegemônica, durante as últimas décadas do século XX, elaboram uma representação coletiva da verdade, ou seja, a verdade da classe dominante. E, mediante os meios de comunicação de massa, determinam as práticas, os valores, os significados, as percepções, a cultura e a identidade. Os referidos meios são o veículo utilizado para direcionar o rumo da sociedade ou pelo menos, de uma grande parcela desta. Isto é, eles indicam os limites da diversidade permitida e o caminho que devem seguir cada indivíduo e a sociedade em seu conjunto.

A partir das afirmações da autora, inferimos que os meios de comunicação de massa e os discursos abstratos são utilizados pela classe dominante para desviar a atenção das pessoas da realidade que as cerca e centrar sua atenção em imagens, em símbolos e em códigos cuja intenção é atuar na consciência e no pensamento das pessoas para alienar os indivíduos e, nesse transe, causar um estado de domínio da situação e sobre a sociedade. Essa é uma prática que serve aos interesses dos que detêm o poder sobre a classe menos favorecida do país.

Outro fator importante que merece ser ressaltado ocorreu nas eleições de 2018, quando Jair Messias Bolsonaro (PSL¹⁶) foi eleito como presidente do Brasil, assumindo a presidência no ano de 2019. Dentre as primeiras ações de seu mandato podemos citar o extermínio de algumas políticas públicas que geravam emprego e renda para o país. As consequências dessas ações estão sendo desastrosas para as classes menos favorecidas, pois

¹⁵ MDB - Movimento Democrático Brasileiro de São Paulo.

¹⁶ PSL - Partido Social Liberal.

aumentou a miséria e tende a piorar a crise econômica. Segundo Rocha (2019), o Brasil passa por uma crise econômica

[...] e o aumento do desemprego já atinge 13.1 milhões de trabalhadores e trabalhadoras em todo o país, e mais de 1,2 milhão foi demitido nos últimos meses. Esses são reflexos do fim das políticas públicas que começaram a ser destruídas pelo governo ilegítimo de Michel Temer (MDB-SP) e mais ainda pelo governo de extrema direita de Jair Bolsonaro (PSL/RJ). (ROCHA, 2019, p. 1)

Frente essas informações da autora, percebemos indícios de que a situação dos trabalhadores brasileiros tende a piorar. Isso, conseqüentemente, irá aprofundar a crise econômica no país. Essas ações desmedidas adotadas pelos governantes que atendem ao capital não consideram as relações de produção e de sobrevivência das populações quilombolas, indígenas, tradicionais, de baixa renda, ribeirinhos ou povos do campo. De acordo com Rodriguez (2014, p. 134):

As relações sociais de produção capitalista deslocam a consciência humana, a qual é desarticulada em forma coletiva mediante o senso comum que distancia o sujeito do real. A consciência assume uma forma abstrata e distorcida, não consegue identificar os códigos da realidade, nem os mecanismos de dominação ideológica burguesa que oculta a realidade mediante as verdades hegemônicas.

Esse contexto marcado pelas ações desses governos capitalistas hegemônicos vem acompanhado da restauração produtiva e do estímulo à não atuação do Estado, que se concretiza na própria neutralidade do ente governamental diante da materialização de políticas sociais e/ou públicas (MAIA, 2014) para as populações menos favorecidas da sociedade. Isso se materializa por meio da linguagem e dos discursos abstratos utilizados pela classe dominante, que

[...] se constituem em elementos articuladores da hegemonia neoliberal, que justificam as regras do trabalho da produção capitalista e a exploração do trabalhador, mediante mecanismos discursivos que escondem a mais-valia do trabalho e a ausência dos benefícios comuns ou bem-estar público, em prol da defesa dos interesses específicos da burguesia (RODRIGUEZ, 2014, p. 135).

Esses discursos atuam como um fator totalizador que distorce a realidade para promover inverdades e continuar explorando a classe trabalhadora. Como consequência disso, o Estado se isenta de suas obrigações e ao invés de interferir com ações efetivas para beneficiar a sociedade, age de maneira contrária, viabilizando condições para que a sociedade assumam e se responsabilize por ações que são de competência e responsabilidade dos entes

governamentais. Infelizmente, essa é uma realidade que ainda permeia no país e se mantém sob as mesmas condições da política implementada por governos anteriores ao atual.

É importante esclarecer que as políticas sociais fazem parte de um conjunto de medidas de proteção próprias dos sistemas de governos capitalistas aos cidadãos, que têm no Estado o importante executor das políticas públicas. Nesse sentido, é necessário compreender que o Estado não é neutro, mas é um ente próprio e exclusivo para atender aos interesses das sociedades de classes. Seu objetivo é, portanto, defender o interesse das classes dominantes, ou seja, as classes majoritárias, como os grandes latifundiários, os proprietários, os empresários, enfim, aqueles que detêm o poder econômico (MAIA, 2014).

Contudo, Rodriguez (2014, p 135) adverte a respeito da importância que deve ser atribuída à análise sobre “a luta de classes que se trava no momento histórico em que se desenvolve o referencial da pós-modernidade, no contexto da mundialização, da economia e da globalização da cultura ocidental”.

Não obstante, o Estado capitalista, ao se defrontar com as demandas e as pressões das classes assalariadas que vivem do trabalho em defesa dos seus direitos, por intermédio das frações de classe que o dirigem, é forçado a negociar alguns ganhos para a classe trabalhadora, dentre eles estão as políticas sociais.

Segundo Behring (2006, p. 38), as políticas sociais “podem ser centrais na agenda de luta dos trabalhadores e no cotidiano de suas vidas, quando conseguem garantir ganhos para os trabalhadores e impor limites ao capital”.

Dessa maneira, é importante esclarecer que as políticas sociais, mesmo sendo percebidas à primeira vista como instrumentos de cooptação da classe trabalhadora, ou até mesmo como um silenciador momentâneo dessa camada popular, podem representar conquistas importantes para a classe trabalhadora.

Portanto, pensar dialeticamente toda essa realidade nos ajuda gradualmente a compreender que o sistema capitalista, em toda a história do Brasil, vem sendo o detentor do poder sobre as classes minoritárias, como as populações quilombolas, as comunidades tradicionais e as populações indígenas. Isso aponta para o fato de que quando há o confronto entre as demandas e as pressões das classes assalariadas que vivem do trabalho em defesa dos seus direitos há ganhos consideráveis para essas classes populacionais.

Enfim, diante das discussões desenvolvidas até o momento, compreendemos que é por meio das constantes reivindicações da classe trabalhadora organizada que nós, sociedade civil organizada, podemos criar alternativas, construir e estabelecer estratégias ante a acúmulo descomedido do capital. Por meio das organizações possamos, também, categoricamente,

incentivar e impulsionar transformações profundas na estrutura estatal, para que se concretize a construção dos direitos sociais, efetivando, assim, o aparecimento de políticas sociais direcionadas às necessidades sociais dos sujeitos individuais e coletivos que formam a nação.

3 A ESCOLA QUILOMBOLA PROFESSOR BENTO LIMA DE OLIVEIRA E A COMUNIDADE ÁFRICA

Esta seção teve por finalidade realizar a análise dos dados empíricos obtidos nas entrevistas semiestruturadas realizadas na pesquisa de campo sobre o processo histórico da comunidade África e da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. O estudo também buscou apresentar considerações a respeito dos aspectos geográfico e social, da organização dos moradores da Comunidade Quilombola África, das práticas e dos fenômenos que constituem a gestão territorial, a localização, as atividades econômicas, educacionais, de lazer e de empreendedorismo, assim como o aspecto cultural/religioso, entre outros fatores que permeiam a vida dos moradores quilombolas, como a cultura, a socialização, as relações estabelecidas entre esses sujeitos, a luta pelo reconhecimento e pela garantia de direitos e, principalmente, a educação escolar quilombola.

Para atingir nossa finalidade, entendemos a necessidade de recuperar alguns elementos constituintes do processo histórico que formou a população do Quilombo África. Desse modo, acreditamos que conseguimos apontar, por meio do movimento da pesquisa, o processo histórico da Comunidade Quilombola África e da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, dissertando sobre as tensões e os enfrentamentos que se fizeram e ainda se fazem presentes na vida das pessoas da comunidade.

3.1 Aspectos históricos, geográficos e sociais da Comunidade Quilombola África

No Brasil existem diferentes histórias com configurações diversas que marcam as populações que tem no território da memória o seu maior bem. Ao longo da história, os conhecimentos vão sendo transmitidos de geração a geração por meio das narrativas orais na tentativa de preservar as tradições e a cultura de um povo ao longo do tempo. Assim, as novas gerações, por meios vieses e práticas socioculturais de atribuição de sentidos e significados à ancestralidade por eles requerida, adquirirão esses conhecimentos e terão viva sua cultura e trajetória histórica.

Sobre essa constituição identitária dos povos brasileiros, é importante destacar a comunidade quilombola África, a qual se constitui em um território composto a partir das relações sociais estabelecidas entre os sujeitos e as condições históricas e culturais que se constituem no espaço e no tempo da memória. Esses sujeitos narradores têm na memória do seu povo o início das histórias de seus povoados e quilombos, vilas. Tais informações são

transmitidas de geração em geração e se transformam em histórias contadas por antepassados de quilombolas, ou seja, por moradores mais velhos da comunidade que carregam na memória traços identitários importantes. Algumas vezes, não há registros dessas informações em livros, nem em museus ou centros históricos, mas eles estão registrados na memória de vários sujeitos sociais.

Com relação à realidade local pesquisada, a comunidade Quilombola África, trata-se de uma comunidade na qual a única maneira de compreender e conhecer como iniciou sua história foi adentrando na pesquisa de campo além dos muros da escola para coletar dados sobre a história do Quilombo África com os anciões da comunidade. Para Silveira (2007, p. 117-118),

O registro sonoro da conversa, [...] se torna o documento, o registro fiel, a fonte de dados, o material a ser descrito, analisado, categorizado. Os outros registros – os olhares, os sorrisos, as mãos que se movimentam, as expectativas e desconfortos, o travo na voz, o leve nervosismo. [...] é a entrevista um evento discursivo complexo, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens e representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise.

Segundo Silveira (2007), o registro das narrativas torna-se o documento, a fonte de dados sobre a história do Quilombo África. É importante ressaltar que para falar sobre a história da comunidade tivemos quatro colaboradores, que são moradores da comunidade.

Como dito anteriormente, diante da falta de documentos sobre a história do Quilombo África iniciamos as entrevistas para a coleta dos dados empíricos. O Sr. Juvêncio Moraes, de 62 anos de idade, autodeclarado quilombola, nascido e criado na comunidade, foi um dos colaboradores desta pesquisa e inicia sua narrativa abordando a história da comunidade quilombola África.

[...] ela surgiu há muitos anos atrás [...] Sabe, a gente cresce ouvindo essas histórias que ficam gravadas na nossa memória. Mas vamos começar! Meu bisavô vem morar para cá: Honório Tomé de Moraes. Ele, o meu bisavô, ele foi a pessoa que chegou. [...] Aí ele foi o primeiro que chegou aqui nessas terras. Ele veio fugido da fazenda que ele era escravo! (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

O relato expresso pelo autor Sr. Juvêncio revela a importância das narrativas orais, que são passadas de geração em geração, e demonstra que a história da comunidade está gravada na sua memória. Também observamos a relação existencial e familiar que ele estabelece com o território onde nasceu e foi criado, vivenciando a relação de ancestralidade com seus antepassados. No que se refere à história da comunidade podemos perceber que é

longa e começou há muitos anos, além de estar marcada pela fuga de “escravos” em busca de liberdade.

Ao ouvir as informações do autor Sr. Juvêncio sobre a criação do quilombo África observamos que as lembranças o remeteu a um tempo passado onde a recordação de como a comunidade surgiu e foi criada faz parte de um passado nostálgico, ou seja, de um tempo vivido em suas memórias.

No decorrer da entrevista foi possível perceber, também, que as emoções emergiram e as lembranças contidas em sua memória afloraram. Para Bosi (1994, p. 39), a memória compõe um celeiro de lembranças e reminiscências, “um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento”.

Desse modo, relembrar o passado é crucial para a apreensão do nosso sentido de identidade: saber o que fomos confirma o que somos. Nossa identidade e continuidade dependem inteiramente da memória, pois é ela que pontua o passado e busca nas fissuras no vivido maneiras para a compreensão do presente.

É importante mencionar que recorremos à História Oral para realizamos as análises das entrevistas com os moradores/colaboradores. Conforme Alberti (2010), a História Oral pode fornecer dados para a análise da história contemporânea, uma vez que é um método composto de entrevistas realizadas com sujeitos que viveram ou testemunharam fatos que aconteceram no passado ou no presente. Ademais, a História Oral é uma possibilidade para analisar acontecimentos do cotidiano, como: festas, rituais e tradições de povos ou sociedades que não possuem registros escritos de sua história, como é o caso da comunidade quilombola África.

Para Spink (1994), os dados empíricos são essenciais para o direcionamento da pesquisa, sobretudo para a compreensão do modo como se manifesta a relação do ator social com o meio. Isso acontece a partir da conveniência, da oportunidade de poder estar inserido numa realidade complexa de sentido que se constrói por meio do estabelecimento de um diálogo com a realidade a ser pesquisada. Desse modo, é importante dizer que durante o desenvolvimento da pesquisa foi possível estabelecer vínculos necessários para a inserção da pesquisadora no campo da pesquisa.

Durante a entrevista com o colaborador Sr. Juvêncio, observamos que o colaborador discorda de algumas coisas que estão escritas na internet sobre o território quilombola em que habita. Vejamos:

[...] às vezes a gente lê alguma coisa na internet, algumas coisas que quer distorcer um pouco a história, mas a gente sabe qual é a história verdadeira, então a gente conversando aí, né, se descobre a verdade, que é a verdadeira história da comunidade. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

É interessante observar que o Sr. Juvêncio critica os meios de comunicação, como a internet, por apresentar informações distorcidas sobre sua história local, concebendo outras verdades sobre o que para ele é a verdadeira história da comunidade África. Com base nos argumentos do colaborador, destaca-se a evidência de que a internet é um importante veículo de comunicação e informação, entretanto, algumas vezes, acaba contribuindo para a construção de equívocos que, conseqüentemente, podem distorcer a realidade.

Com a intenção de saber qual a origem do nome da comunidade, indagamos o Sr. Juvêncio sobre o fato. O colaborador/autor falou que a origem do nome está relacionada ao momento em que o fundador do quilombo África chegou ao lugar. Vejamos no trecho da entrevista a seguir.

A minha avó contava que quando o Honório Tomé de Moraes chegou pra cá, trazido pelo Luís Rezende Moraes, que era pai dele, ele ficou na mata e o pai dele deixou ele e foi embora. Então o Honório chegou na beira do igarapé Maraketã e olhou para o lugar. Ele se viu sozinho e lembrou da sua terra, a África, então ele falou que ele tinha chegado na África, na casa dele, e decidiu chamar o lugar de África, assim como era chamado o lugar de onde os negros vieram. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

Como podemos perceber no trecho da entrevista com o Sr. Juvêncio, a origem do nome da comunidade tem uma relação estabelecida com as memórias que o seu bisavô, Honório Tomé de Moraes, tinha do lugar de onde foi arrancado para ser escravizado.

De acordo com o colaborador, seu bisavô Honório foi o primeiro morador e fundador da comunidade quilombola África. Após ter cometido um crime na fazenda do Senhor Barata, local onde ele era escravizado, não tendo para onde ir, teve que sair fugido para a região que hoje é a comunidade África. O trecho a seguir registra esse ocorrido:

O Honório Tomé de Moraes, ele, o meu bisavô, foi a pessoa que chegou aí! Ele foi o primeiro que chegou [...] então a gente conversando aí, né, se calcula que se a gente olhar, por exemplo, a abolição da escravatura, ela se dá em 1888. Então eles vão está vindo para cá depois. Porque eles passam mais ou menos uns cinco anos depois da lei escrava no Pará. Então eles vêm pra cá, isso uns cinco anos depois eles vêm! Antes disso, “num” morava ninguém aqui, porque antes eles eram escravos [...] quando tem a abolição, depois duns cinco anos, eles vêm pra cá porque eles mataram o velho Barata. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

No trecho da entrevista percebemos que depois da abolição da escravidão no Brasil ainda existiam lugares em que as pessoas continuavam sendo escravizadas pelos senhores donos de “escravos”. O Sr. Juvêncio afirma que o seu bisavô veio fugido para o lugar onde hoje é a comunidade África após cinco anos da abolição. Isso mostra a importância dos fatos ocorridos depois da sanção da Lei Áurea¹⁷.

Segundo Cancian (2009, p. 108), mesmo “depois da Lei Áurea ainda continuou existindo cativos no país, onde os negros continuaram sendo sujeitados por seus senhores, isso ocorreu em vários estados”, pois o processo da abolição da escravidão foi lento e gradativo. Cabe ressaltar que a lei Áurea serviu, em 1888, para libertar 700 mil escravos que ainda existiam no Brasil e para proibir a escravidão no país. Entretanto, conforme o autor, isso não aconteceu concomitantemente com a sanção da lei e em alguns estados brasileiros ainda continuava existindo cativos.

É importante mencionar que a abolição da escravatura resultou em grandes modificações na esfera econômica, e atingiu vários “senhores de escravos” naquele período, como podemos observar no trecho da entrevista realizada com o Sr. Raimundo Magno, quilombola comunitário¹⁸ e morador da comunidade quilombola África.

Nessa região onde agora é o Baixo Caeté tinha donos de escravos que tiveram problemas. Contam os mais velhos que o seu Raimundo Barata, que era um grande escravizador, enfrentou grandes dificuldades para adquirir mão de obra por causa de muitos fatores que aconteceram naquele tempo, como o preço dos escravos, a logística, a repressão da parte de movimentos que eram contra a exploração escravista... (Senhor Raimundo Magno - Entrevista realizada em 08/092019).

A partir do excerto retirado da entrevista com o Sr. Raimundo Magno, constatamos que na região em que a comunidade quilombola África está inserida a abolição da escravidão teve influência direta nas questões econômicas, haja vista que

[...] as mudanças ocorridas depois da lei escravista coincidiram com profundas transformações econômicas que o país atravessava. Tais mudanças culminaram com a franca decadência da produção açucareira e dos engenhos do Nordeste, enquanto a lavoura cafeeira dava novo impulso à economia agroexportadora. (CANCIAN, 2009, p. 109).

¹⁷ Lei imperial nº 3.353, sancionada em 13 de maio de 1888, foi o diploma legal que extinguiu a escravidão no Brasil. Foi votada e levada à sanção da princesa regente do Brasil, Dona Isabel. Fonte: Arquivo Nacional - Ministério da Justiça, 28 de setembro de 2017. Acesso em 28 de dezembro de 2019.

¹⁸ O entrevistado pediu para não ser chamado de “morador”, pois gostaria de ser denominado pela palavra “comunitário”, pois, para ele, denota o pertencimento ao lugar.

Nesse sentido, entendemos que a abolição da escravidão culminou em várias transformações econômicas e sociais no Brasil e afetou diretamente todos os estados.

Com o intuito de ter acesso a outras informações sobre a história da comunidade quilombola África, entrevistamos o Sr. Vitor Moraes, autodeclarado quilombola e morador da comunidade. O colaborador compartilha das informações do Sr. Juvêncio, afirmando que o Sr. Juvêncio é um dos moradores que possui mais informações sobre a criação do local. Segundo o Sr. Vitor, desde criança seu irmão e ele ouvem as histórias da criação da comunidade, como podemos ver a seguir:

Olha, assim, né! O Juvêncio conta essas histórias do início da comunidade desde que eu era mais jovem. Ele conta que o bisavô, o Honório Tomé de Moraes, foi o primeiro que chegou aqui. As pessoas mais velhas... eles falam que o Honório Tomé de Moraes era escravo fugido... ele veio pra cá fugido depois de ter matado um homem, que era o dono da fazenda onde ele era escravo. Aí [...] ele fugiu e foi pro Sumaúma pra ficar escondido lá. Ele foi pedi para o Rezende, que era pai dele, pra ficar lá... mas não podia ficar lá! Porque é assim... o pai dele era escravo reprodutor da fazenda dos Barata... então ele tinha muitos filhos e os outros filhos... não queriam que o Honório ficasse lá. O pai dele pegou ele e trouxe pra cá, pra África, e ele ficou escondido aqui por um bom tempo. Aí depois arrumou uma mulher que também era escrava e foi ficando por aqui (Senhor Vitor - Entrevista realizada em 06/08/2019).

Desse modo, percebemos que as informações contidas nas narrativas dos autores colabores da entrevista se entrecruzam e tecem a história da comunidade Quilombola África. Para obter mais informações sobre a história do quilombo África, entrevistamos ainda o Sr. Raimundo Magno, o qual relata que a referida comunidade tem sua origem no século XVII, mais ou menos por volta do ano de 1717.

[...] no século XVII, por volta do ano de 1717, várias pessoas foram levadas para o Baixo Tocantins [...] lá para a localidade de Caeté e para as vizinhanças para trabalhem em regime de escravidão num projeto de cacau, de lavouras de mandioca, e também na extração de madeira, e muitas outras atividades que eles tinham que trabalhar. [...] Esse regime durou por cerca de... uns 120 anos, mais ou menos. Bom, essas pessoas, os escravos, eram responsáveis por muitas coisas, mas principalmente pela coleta e pela limpeza do cacoal na localidade, recebendo reforço de trabalhadores, conforme a necessidade que tinha de trazer outras pessoas pra trabalhar. Todo esse processo era comandado por um grupo de pessoas identificado como família Barata, que depois foi assumido pelo Raimundo Barata, que, de acordo com os relatos dos mais velhos, seria o maior escravizador na região (Senhor Raimundo Magno - Entrevista realizada em 08/09/2019).

No trecho da entrevista realizada com o Sr. Raimundo Magno, percebemos o encontro de informações que se entrelaçam, formando a história da comunidade África. Conforme, os relatos do Sr. Juvêncio, depois de mais ou menos dez anos que o seu bisavô,

Honório Tomé de Moraes, já estava morando no local que agora é denominado de comunidade quilombola África, seu tataravô, senhor Rezende, doou 300 braças de terras para seu bisavô Honório Tomé de Moraes. Essa doação foi feita com o documento de compra e foi lavrada na cidade de Igarapé-Miri. A área era de 12 quilômetros, porém com a ação de grileiros essa área diminuiu consideravelmente.

O velho Rezende, [...] depois de uns 10 anos, que o Honório já estava morando aqui, ele disse que já tinha arrumado as coisas, lá com os irmãos do Honório, que eles não estavam mais com raiva dele. [...] Mas era porque já tinha passado o tempo, as coisas já tinha acalmado, baixado a poeira... Então ele veio e fez uma doação do terreno dele, que era aqui do lado. [...] Ele, o Rezende, doou para o Honório 300 braças de terra... 300 braças de terra, que seria mais ou menos o equivalente a 750 metros. Ele doou. Ele disse: “olha, eu vou te dá, mas tu não..., tu não diz que eu te dei! Lá no cartório tu diz que tu comprou..., tu diz que tu comprou de mim, do teu pai... Aí levou ele, foi para Igarapé-Miri... Lá pra Igarapé-Miri eles foram de casco, de canoa... Lá em Igarapé-Miri ele fez um documento de compra e venda do pai dele... Ele não pagou nada pro pai dele, mas pros irmãos dele... Eles pensaram que ele pagou pela terra. Quer dizer que o velho levou ele lá em Igarapé-Miri para fazer um documento para provar pros outros filhos que ele vendeu a terra... foi no cartório e tirou o documento na Comarca, porque não tinha nem em Abaeté e Moju era só em Igarapé-Miri. Eles foram lá e fizeram porque eu vi esse documento... eles fizeram um título..., um documento de compra e venda no cartório. Ele vendeu pra ele 300 braças de terra pelo que me disse desse do fundo do terreno e só ia parar na beira do Aguapé... Então ele tinha 12 quilômetros de fundo e era... era 300 braças, mas era o que medisse de fundo e foi parar na beira do Aguapé. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

Após coletar essas informações, tentamos encontrar o documento referente à doação da terra que o Sr. Juvêncio relatou na entrevista, porém não encontramos. Contudo, podemos observar no trecho da entrevista com o Sr. Raimundo Magno que rememorando as histórias que lhe foram contadas pelos *griots*¹⁹ da comunidade quilombola África, a área de terra que atualmente compreende a comunidade quilombola África e sua circunvizinhança era bastante extensa.

Contam os idosos que um homem, que era escravo, o nome dele era Luís Rezende Moraes, ele foi comprado para ser um dos escravos reprodutores. Ele foi comprado pelo seu Raimundo Barata, que era dono do Engenho de Guadalupe. Esse engenho era localizado na foz do Igarapé Caeté, que ficava no Baixo Rio Moju. As pessoas dizem que o Barata era dono de grandes riquezas, ele possuía vários pontos de produção, onde é o Aguapé, Camorituba, Cabresto, Gaujaraúna, Samaúma, Moju-Miri e outros locais na região. Tudo fazia parte da propriedade dele. (Senhor Raimundo Magno - Entrevista realizada em 08/09/2019).

¹⁹ Termo do vocabulário franco-africano criado na época colonial para designar o narrador, cantor, cronista e genealogista que, pela tradição oral, transmite a história de personagens e famílias importantes para as quais, em geral, está a serviço. Hoje, no Brasil, a palavra é utilizada para designar os anciões, conhecedores e contadores da história local, ou seja, indivíduo que na África Ocidental tem por vocação preservar e transmitir as histórias, os conhecimentos, as canções e os mitos do seu povo.

Ainda sobre a história da comunidade, o Sr. Raimundo Magno, em seus relatos, se reporta ao fato de o senhor Raimundo Barata possuir grande riqueza. O colaborador faz referência, inclusive, às questões sofridas pelas mulheres negras escravizadas naquela época.

Nas terras do Raimundo Barata, em todos os lugares tinham muitas mulheres escravas. Nesses lugares viviam um grande número de mulheres que eram escravizadas de muitas maneiras. Elas eram as quais homens iguais ao Luís Rezende e outros homens, que eram responsáveis pela reprodução, pegavam para engravidar... porque eles eram reprodutores e tinham que gerar filhos fortes e saudáveis para serem escravizados e usados na produção de cacau em Sumaúma, também na extração da madeira, na produção das bebidas e muitos outros insumos que eram negociados em toda a região. Mas o escravo do sexo masculino ficou muito caro e o Barata foi obrigado a comprar mulheres escravas para a reprodução. Ele ficou sem opção, então decidiu fazer a aquisição de mulheres que por conta de fatores históricos eram bem mais baratas. Os idosos da comunidade e os filhos das pessoas escravizadas pelo Raimundo Barata contam que somente em Guajará-Una tinha uma casa, um lugar chamado fazenda de propriedade do Barata, onde moravam juntas 40 mulheres. (Senhor Raimundo Magno - Entrevista realizada em 08/092019).

Na entrevista com o Sr. Juvêncio constatamos também a mesma informação fornecida pelo Sr. Raimundo Magno, a qual trata de como as mulheres negras escravizadas eram tratadas naquele local.

O velho, o Raimundo Barata, ele mandou construir em Guajará-Uuna um casarão lá naquele lugar onde agora é o território que pertence à comunidade quilombola Cacoal. E lá ele, o velho Barata, chamou o lugar de fazenda. Só lá nesse lugar viviam mais ou menos cerca de 40 a 100 mulheres escravas. Essas mulheres que ficavam lá, era pra reproduzir e alimentar as crianças que ficavam lá até por volta dos 10 anos. Quando completavam os dez anos de idade, elas eram arrancadas das mães e tiradas pra iniciar o processo de escravização, dessas crianças (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

É necessário destacar que na parte final das entrevistas realizadas com os senhores Raimundo Magno e Juvêncio foi abordado sobre uma questão muito importante para o debate: a negritude feminina. O período da escravidão no Brasil foi um período de crueldades sem precedentes para toda a população negra, no entanto para as mulheres a situação foi muito mais difícil. Segundo Vargas (2016, p. 11), as mulheres negras “escravas” sofreram todo tipo de barbárie, pois

Elas estavam à mercê de todo tipo de violência. Foram obrigadas a enfrentar a crueldade, o governo, a opressão dos homens, não só dos seus senhores, mas também dos companheiros violentos ou mesmo dos homens que viam nelas uma forma de atingir seus objetivos (usando o trabalho das mulheres negras para comprar sua liberdade, para sustentá-los, entre outros) e não mediam esforços para alcançá-los (VARGAS, 2016, p. 11).

A partir das afirmações da autora percebemos que as mulheres daquele período passaram por todo tipo de exploração e violências, que iam desde à falta de liberdade de ir e vir ficar com seus filhos, até violências sexuais e físicas praticadas pelos seus senhores e até mesmo por seus companheiros. É importante esclarecer que mesmo depois do período escravista as mulheres negras continuaram a passar e ainda passam por muitas dificuldades, além de sofrerem com o preconceito e a discriminação.

Isso direciona o olhar para questões ligadas à resistência da mulher negra no Brasil, pois apesar de todo o sofrimento, a discriminação e o preconceito enfrentados pelas mulheres negras, elas continuam lutando para serem respeitadas e terem o direito à igualdade social e racial. Por isso, é necessário

[...] trazer à luz a História das Mulheres Negras no Brasil e mostrar como esses sujeitos históricos enfrentaram e enfrentam a discriminação e a violência, além de compreender como as Políticas Públicas, leis, ações governamentais e os movimentos sociais podem ajudar no combate ao racismo, à discriminação, ao sexismo e desigualdades sociais, que tanto prejudicam as mulheres negras em nosso país (VARGAS, 2016, p. 6).

Conforme Vargas (2016), é necessário impulsionar o debate acerca da história das mulheres negras no Brasil, de maneira que, por meio do reconhecimento das importantes contribuições dessas mulheres no decorrer do tempo, seja possível compreender como a sociedade as prejudicou, estereotipou e as marginalizou, uma vez que elas foram subjugadas pela História.

Esses episódios sinalizam para percebermos que a violência, a discriminação e as desigualdades não foram capazes de calar essas mulheres, que nunca deixaram de lutar por sua liberdade e atualmente lutam por igualdade e melhores condições de vida, organizando-se em movimentos sociais e enfrentando o preconceito de raça, gênero e classe.

Ainda com relação à história da comunidade África, é importante atentar para os fatos históricos que ocorreram naquele período. Conforme Nascimento (2011), em 1834 há o término do tráfico negreiro transatlântico entre o Grão-Pará e a África. Entretanto, isso não representou a interrupção dessa atividade, porque já existia a organização de um comércio interno entre os Estados brasileiros e do Grão-Pará e Maranhão como polo exportador de escravos para outros lugares. Sobre isso, Nascimento (2011, p. 2) informa que

Belém não se limitava apenas em ser um polo receptor de cativos africanos, mas também um polo exportador de escravos. Através do porto de Belém ocorria um tráfico interprovincial de escravos a fim de abastecer as necessidades de mão-de-obra africana para o mercado de trabalho de outros pontos da Amazônia.

Nesse sentido, é interessante compreendermos como os fatores históricos interferiram na logística dos “senhores de escravos”, que utilizavam a mão de obra escrava para a produção e exportação dos materiais em suas fazendas naquele período. Outro fator a ser destacado é a questão de que mesmo depois do término do tráfico negreiro transatlântico entre o Grão-Pará e a África Belém continuou a exportar “escravos” para abastecer outros lugares da Amazônia.

3.1.1 A Comunidade África e a Comunidade Eclesial de Base - CEB

De acordo com os relatos dos autores colaboradores da pesquisa, ainda sobre a história da comunidade África, em 1970 é organizada a primeira Comunidade Eclesial de Base - CEB de cunho religioso cristão. A ideia era prezar pelo fortalecimento das ações da igreja católica. Desse modo, foram acontecendo as melhorias estruturais do lugar, como podemos observar no trecho da entrevista a seguir:

[...] em 1970, por aí, vai ser organizada a primeira Comunidade Eclesial de Base e a partir disso, vão começar a ocorrer as mudanças do nome da localidade, porque antes, aqui era chamada de sítio África. Depois da CEB vai passar para a comunidade África. Isso vai caracterizar que o nome do lugar vai sofrer alteração durante o processo de titulação! Aí, depois disso, vai acabar recebendo oficialmente o título de território quilombola e é a partir desse período que as comunidades vão começar a ter um aumento da população mais significativo. Isso vai fazer com que a gente tenha maior organização pra evitar problemas no território. (Senhor Raimundo Magno - Entrevista realizada em 08/092019).

Segundo Melo (2011), as origens das CEBs no Brasil podem ser encontradas na confluência de múltiplos sinais a partir do final da década de 50, ampliando suas perspectivas com o rico contexto de mobilização popular que marcou o início dos anos 60. Em geral, encontra-se o fundamento da origem das CEBs na experiência de catequese popular na Barra do Piraí (RJ) ou do Movimento da Diocese de Natal (RN).

Ainda conforme Melo (2011), o contexto social, cultural e eclesial nacional foi caracterizado pela presença viva de movimentos como a Ação Católica, em especial, a Juventude Universitária Católica, a Juventude Estudantil Católica e a Juventude Operária Católica, tal como o Movimento de Educação de Base - MEB e o Movimento do Mundo Melhor, com os Planos de Pastoral da CNBB²⁰. Esses movimentos espalharam as primeiras

²⁰ CNBB - Conferência dos Bispos do Brasil. Fundada em 1952, a CNBB articulou dois grandes planos: Plano de Emergência, no qual faz uma opção pelas comunidades de base, e o Plano de Pastoral de Conjunto.

sementes de uma reflexão atualizada do evangelho voltada para a causa dos mais pobres no seio da igreja e da sociedade brasileira.

Conforme Escobar (2010), o processo de invisibilização do povo negro ocorreu devido à insistência do eurocentrismo e da colonialidade do poder nas sociedades que passaram pelo processo de colonização, assim como pelos projetos de construção de nacionalidade brasileira e desenvolvimento implantados na região amazônica, haja vista que o eurocentrismo influenciou a construção do conhecimento, as relações socioculturais, políticas, raciais e de gênero tanto na Europa quanto em outros continentes, durante vários séculos.

De acordo com os colaboradores/autores entrevistados na pesquisa, a história da Comunidade Quilombola África foi marcada por muitas lutas e vários desafios, aspectos característicos das populações remanescentes de quilombos no Brasil.

3.1.2 A Comunidade África e a Autodefinição como Remanescente de Quilombo.

O envolvimento da CEB com os sujeitos da comunidade África resultou na construção do conhecimento sobre as relações socioculturais, e sobre as políticas públicas para essa comunidade, que a partir dessa formação política inicia o processo de titulação da terra por meio do Instituto de Terras do Pará- ITERPA. Segundo o Sr. Vitor

[...] depois que as comunidades Eclesiais de Bases passaram a fazer essas reunião com nós e essas formação e falar sobre os nossos direitos, das coisas que a gente tinha que fazer, a gente começou a luta e foi depois desse tempo que a nossa comunidade e as outras comunidades começaram a ter o título da terra. O título coletivo pra ser comunidade quilombola, mas isso demorou um tempo. Mas isso ajudou pra gente ter mais organização pra não ter perde o nosso território, a nossa terra, então a gente foi procurar o pessoal do ITERPA (Senhor Vitor - Entrevista realizada em 06/08/2019).

A partir da organização dos moradores a comunidade África recebem oficialmente o título individual de terra pelo ITERPA. Como podemos observar no trecho da entrevista a seguir:

Começaram a chegar os títulos definitivos dos terrenos, que aqui cada um tinha o seu lote individual de terra, que aí, o ITERPA veio fazer o assentamento, pra demarcar as áreas, pra fazer pra cada um o seu documento. Aqui ninguém pensava em ser quilombola. Depois é que veio essa vontade.. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

De acordo com o Sr. Juvêncio começam a emergir a partir de uma ordenação pelo ITERPA, por meio de um conjunto de procedimentos técnicos um discurso de proteção e

homogeneização dos quilombos entre os quais estava o quilombo África. Todavia, o fortalecimento dos sujeitos sociais da comunidade África foi crucial para que eles se organizassem num coletivo para conseguir ter acesso os benefícios governamentais que precisavam. Desse modo, foram acontecendo as melhorias estruturais do lugar.

Em novembro de 2007, esse processo de organização dos moradores resultou na conquista do reconhecimento da comunidade África como comunidade quilombola. Conforme podemos verificar no documento expedido pela Fundação, vejamos

A Fundação Cultural Palmares, no uso de suas atribuições legais conferidas pelo art. 1º da Lei nº 7.668 de 22 de agosto de 1988, art. 2º, §§1º e 2º, art. 3º, § 4º do Decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003, que regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e artigo 216, I a V, §§ 1º a 5º da Constituição Federal de 1988, Convenção nº 169, ratificada pelo Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004 e nos termos do processo administrativo desta Fundação nº 01420.001550/2013-91 CERTIFICA que a COMUNIDADE DE ÁFRICA E LARANJITUBA, localizada no município Abaetetuba/PA, registrada no Livro de Cadastro Geral nº 015, Registro nº 1.823, fl.041, nos termos do Decreto supramencionado e da Portaria Interna da FCP nº 98, de 26 de novembro de 2007, publicada no Diário Oficial da União nº 228 de 28 de novembro de 2007, seção 1, f. 29, **SE AUTODEFINE COMO REMANESCENTE DE QUILOMBO.** (Fundação Cultural Palmares, 2007)

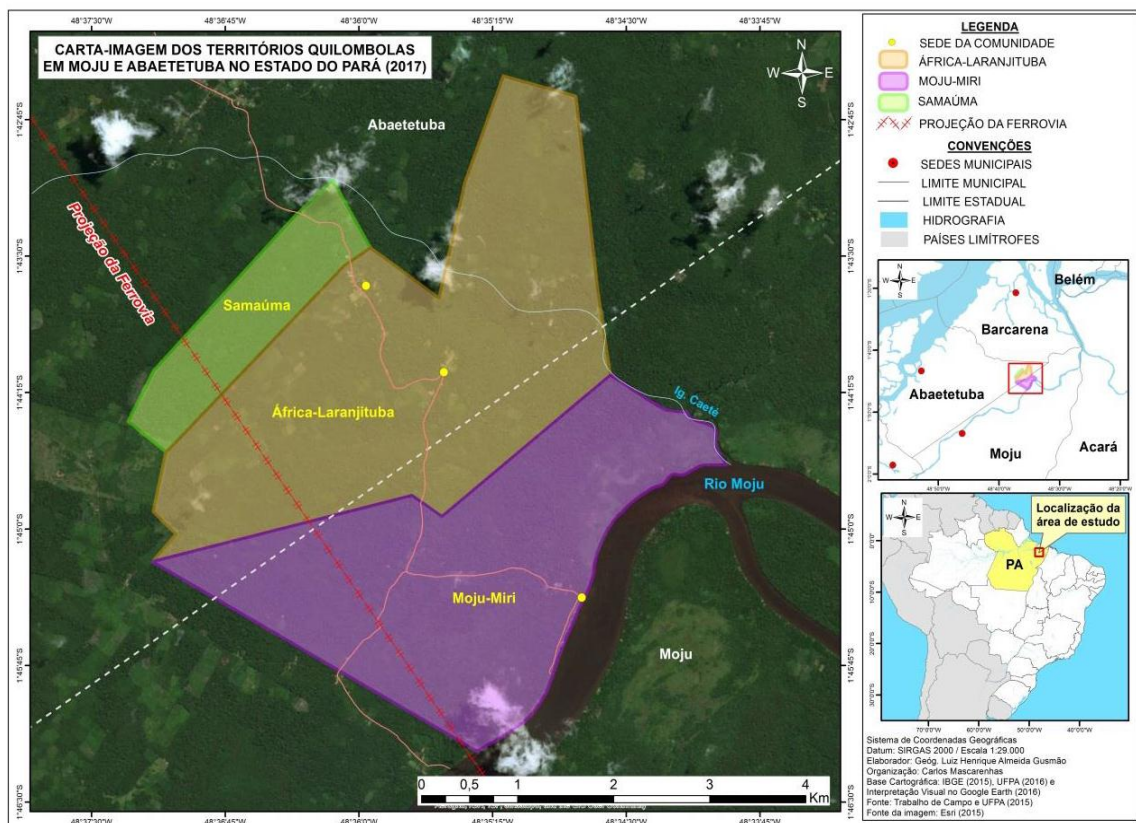
Segundo Rodrigues (2012), para que uma comunidade possa obter o título de posse de suas terras que é fundamental para a preservação da cultura e do modo de vida nas comunidades quilombolas ela precisa dar entrada no pedido de titulação. O primeiro passo é retirar na Fundação Palmares, ligada ao Ministério da Cultura, uma certificação na qual a comunidade se autodefine como quilombola. De posse desse documento, o processo pode ser aberto no INCRA. A partir disso, seguem-se várias etapas. A primeira delas é a elaboração de um relatório técnico – o RTID – composto de estudo antropológico, levantamento fundiário, memorial descritivo e cadastramento das famílias quilombolas.

De acordo com os relatos dos senhores Vitor, Juvêncio e Magno, os moradores da comunidade realizaram todo o processo de titulação de terra que era necessário para o reconhecimento da comunidade África como comunidade quilombola. De posse desses documentos os membros da comunidade se autodefinem como quilombolas.

3.1.3 Localização da Comunidade Quilombola África

A seguir podemos observar, na imagem 3, o mapa dos territórios quilombolas em Moju e Abaetetuba. A área compreende a localização geográfica da comunidade quilombola África e seus arredores.

Imagem 3 - Mapa dos territórios Quilombolas em Moju e Abaetetuba, área que compreende a localização da comunidade quilombola África e seus arredores



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2019).

Com o intuito de obter mais informações sobre a comunidade quilombola África, agora relacionadas à localização geográfica da comunidade, entrevistamos o colaborador Vitor, que falou acerca da localização territorial do quilombo. Vejamos a seguir:

Bom, aqui nesse meio tem várias comunidades. Elas são ligadas, né?! A nossa comunidade, ela está localizada no município de Moju, no quilometro 68 da Rodovia Alça Viária, entrando pelo ramal do Caeté. Mas ela faz limite com Abaetetuba e Barcarena. (Senhor Vitor - Entrevista realizada em 06/08/2019).

De acordo com a imagem 3, podemos perceber que a comunidade África está inserida na zona rural do município de Moju. A localidade faz fronteira com os municípios de Abaetetuba e Barcarena.

Conforme as informações coletadas na entrevista com o Sr. Vitor sobre a localização territorial da comunidade, constatamos que está situada no Km 68 da Alça Viária, que tem início na BR 316 e dá acesso à Rodovia PA 150, a menos de um quilômetro do entroncamento, para o município de Abaetetuba. Porém, os limites territoriais extrapolam a órbita do município de Moju, adentrando no município vizinho, Abaetetuba.

A primeira parte do ramal pertence ao município de Barcarena e até um determinado ponto pertence a Abaetetuba. Porém outra parte do ramal está localizado em Moju. Com isso, os moradores ficam dispersos, sem fazer parte de um ou de outro município. Para Prost (2009, p. 170), “a autonomia pode ser individual ou coletiva e consiste no poder de decidir em plena consciência e liberdade suas escolhas”. Entretanto, esse fator geográfico interfere diretamente na vida dos moradores, pois sem saber a qual município pertencem ficam alheios às políticas públicas. Dessa maneira, sofrem com a falta de acesso aos benefícios que lhe são de direito.

É interessante analisar que o assunto em questão está atrelado à demarcação territorial entre os três municípios. Para que a comunidade tenha acesso a serviços básicos ela deve ser reconhecida como pertencente a um dos municípios. Caso contrário, ela continuará sendo “um oásis perdido no beco da Amazônia Paraense”. Se a comunidade não pertencer a um dos municípios seus moradores não saberão sequer a quem recorrer para reivindicar serviços e políticas públicas.

3.1.4 A população e as atividades Econômicas do Quilombo África

Para conhecer as condições populacionais e econômicas da comunidade quilombola África foi necessário indagar os colaboradores a respeito da situação da população e das questões socioeconômica dos moradores. Segundo o entrevistado Juvêncio, a comunidade conta com um número expressivo de pessoas.

Daqui da comunidade são mais ou menos umas 90, quase 100 pessoas, mas contando com os que saíram pra trabalhar fora, né?! Agora aqui na comunidade África, mesmo, estão 82 pessoas morando. Sabe, tem muito jovem e muita criança aqui. Acho que tem mais jovem do que velho contando com todos, incluindo homens, mulheres e os idosos. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

De acordo com as informações do autor colaborador, podemos perceber que a comunidade África conta com uma população formada por pessoas de todas as idades, contudo a predominância é de crianças e jovens. Ao indagamos o colaborador sobre a situação socioeconômica da população, o Sr. Juvêncio informou que as pessoas residentes na comunidade são de classe baixa e sobrevivem do trabalho rural com o desenvolvimento de projetos e a fabricação de farinha. Vejamos o trecho da entrevista:

Olha, a comunidade, nesse exato momento, é produtora de farinha, né?! Na área da farinha todos trabalham com fabricação de farinha, a gente trabalha com roça! Todos, se não uns oitenta por cento já trabalham com roça porque todos são trabalhadores rural e o restante é aposentado. Sabe como as pessoas que recebe benefício, as pessoas que é pensionista. Bom, além da farinha se produz também é um pouco de açaí. Já tem um pouco que trabalha com açaí, sim. Não é em larga escala, mas já tem um pouco de açaí. É verdade, a gente também faz uso da natureza, a gente pesca, caça... (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

A partir da narrativa do colaborador podemos perceber que grande parte das pessoas da comunidade vive da agricultura e do manejo do açaí. Há também aqueles que sobrevivem de benefícios, pensões e aposentadorias. O colaborador Juvêncio informou também que existem projetos que são executados dentro da comunidade.

Agora as coisas estão melhorando pra nós, por exemplo, agora, com a CODESUL. Você sabe o que é a CODESUL? É um programa, a CODESUL é o Conselho de Desenvolvimento e Integração Sul, é um pessoal de uma organização. Então “tá”, com a CODESUL todos ganharam, né?! Todos ganharam frango e quase todos têm essa criação de frangos, quase todos tem essa criação de frango. Quem tem a criação pode vender, comer. Então é o que eu “tô” dizendo, né!?! Não está tão ruim, né?! Porque quando a gente não tem o dinheiro mas tem o frango, né?! Então as coisas melhoraram para nós! E aí a pessoa vende o frango e fica com o lucro, né?! Então as coisas estão melhorando pra nós. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

Com relação ao abastecimento de água para os moradores da comunidade, conforme as informações coletadas na entrevista com o colaborador Juvêncio, percebemos no trecho a seguir que a comunidade não possui fornecimento de água da concessionária COSANPA²¹, assim como também não contém sistema de esgoto.

O território tem um pequeno sistema de água. De abastecimento de água, que é água distribuída para as famílias. Nesse sistema de água, ela é tirada de um poço artesiano que fica aqui na África. Aqui mesmo na comunidade tem um reservatório, uma caixa d' água que fornece água pra toda comunidade. É boa, mas só que não tem tratamento, né?! Vai direto para as casas, pra distribuição, mas nas casas as famílias

²¹ Companhia de Saneamento do Pará.

tem os filtros, né?! Que é pra garantir uma melhor condição da água, né?! Condição de água potável pro líquido que chega nas torneiras das casas. Essa distribuição é uma rede de abastecimento coletivo que serve pra todos na comunidade. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

Ao ser indagado com relação ao acesso à comunidade, o Sr. Juvêncio informou que as duas comunidades, tanto África quanto Laranjituba, são interligadas por uma estrada de chão sem qualquer sinalização.

As comunidades, elas são ligadas por uma estrada de piçarra, né? Sem nenhuma sinalização. O ramal é estreito. Ele atravessa no meio das comunidades. A gente entra pelo Caeté. É a distância entre a Vila Caeté e a África. E o Laranjituba é de mais de seis quilômetros. As condições do ramal tem época do ano que ele está terrível e não dá pra gente andar de ônibus, né?! Porque o ônibus num passa no ramal (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/04/2018).

A partir das informações do senhor Juvêncio, inferimos que as condições precárias do ramal que dá acesso à comunidade influencia no acesso aos serviços fundamentais da comunidade, como a saúde, a educação e o escoamento da produção, haja vista que no período conhecido como verão amazônico, no qual a chuva é menos intensa, que ocorre entre os meses de maio até o início de outubro, a poeira da estrada invade as casas e prejudica, principalmente, crianças e idosos com doenças respiratórias e alergias.

Já no período conhecido como inverno amazônico, que é de muita chuva e ocorre entre os meses de novembro a abril, a estrada fica em péssimas condições de tráfego para qualquer meio de transporte, devido aos grandes buracos e à lama, piorando muito o acesso das comunidades pela via rodoviária. Nesse período, o transporte mais usado é o fluvial, com uso de canoas para o centro urbano mais próximo, que é Moju.

A comunidade fica muito distante da sede do município de Moju. Esse distanciamento configura-se em um grande problema para os moradores, pois além da falta de investimentos na comunidade por parte dos órgãos governamentais há uma grande dificuldade para o escoamento da produção.

A seguir podemos observar na imagem 4 o ramal que serve para o escoamento dos produtos produzidos pelos moradores da comunidade.

Imagem 4 - Ramal (estrada de chão) que serve para o escoamento dos produtos produzidos pelos moradores da comunidade



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2019).

De acordo com a imagem 4, observamos que conforme as informações coletadas na entrevista com o colaborador Juvêncio, o ramal que serve para o escoamento dos produtos produzidos pelos moradores das comunidades quilombolas África e Laranjituba encontra-se em situação precária. Isso dificulta o transporte da produção agrícola, assim como de outros produtos, como o artesanato, que é produzido na comunidade.

Na imagem também podemos perceber que as condições do ramal oferecem perigo de acidentes para os moradores. Isso demonstra o descaso do Estado e a falta de políticas públicas voltadas para essas pessoas. Por isso, essa situação de mobilidade urbana requer atenção das autoridades competentes.

Conforme os dados coletados nas entrevistas sobre a situação socioeconômica das pessoas que moram na comunidade África, podemos dizer que, atualmente, a comunidade possui trinta famílias que sobrevivem da agricultura familiar com a fabricação de farinha de mandioca, extração de açaí e outros insumos da natureza. Há também servidores públicos, pensionistas, aposentados e beneficiários do governo federal, que possuem uma renda

suplementar proveniente do artesanato, com cerâmica refratária, além da produção de artesanato de madeira e fibras vegetais, assim como prestadores de serviços para produtores de açaí (manejo do açaí). Todas essas ações são realizadas com a intenção de promover renda para a comunidade que se mantém com recursos próprios.

3.1.5 Aspecto cultural/religioso

Com relação ao aspecto cultural e religioso, indagamos o Sr. Juvêncio sobre as manifestações culturais e religiosas existentes na comunidade. Sobre isso, o colaborador entrevistado disse que a igreja católica existe na comunidade desde a década de 80. O primeiro nome atribuído pela paróquia do município à comunidade foi Nossa Senhora de Nazaré. Alguns anos depois passou a ter outra padroeira, Nossa Senhora Aparecida, que permanece como padroeira da comunidade até os dias atuais.

A comunidade África foi criada no dia 12 de outubro de 1980. Foi quando o padre da paróquia de Moju pensou em colocar um nome, né?! Até então naquela hora era dia do Círio de Nazaré. Esse foi o primeiro nome dela, foi Nazaré, e ficou assim algum tempo. A Aparecida não aparece porque ela vai ser coroada só depois. Não sei se depois da Constituição que a Aparecida aparece. É isso, né? Depois da Constituição que a Aparecida vai ser coroada como Padroeira da nação e aí ela vai passar um bom tempo como Comunidade Nossa Senhora de Nazaré, mas ela vai mudar. [...] Ela mudou já está com 25 anos que ela mudou porque Nazaré tinha muita na paróquia de Moju. Tinha mais de 10 comunidades Nazaré. Então muda o nome porque não tinha como fazer o padre se virar em dez pra atender todas, porque eram quase 10 Comunidade Nazaré no município de Moju. E aí ele me convidou com a irmã Terezinha e a irmã Telma. Ele, o padre, falou: -“Vamos botar o nome da comunidade de vocês de comunidade Aparecida. Como é comemorado no mesmo dia não vai ter problema, agora, de colocar o nome de Senhora Aparecida, já que a Aparecida é a padroeira dos negros. Como lá já é quilombo, então vocês já ficam com a santa padroeira dos quilombos, a santa dos pretos”. Aí mudamos de Nazaré pra Aparecida, que é a santa do preto, né?! (Senhor Juvêncio Entrevista realizada em 08/08/2018).

Podemos perceber que conforme o colaborador Juvêncio, a comunidade quilombola África há 25 anos tem como padroeira Nossa Senhora Aparecida, cuja criação da paróquia aconteceu no dia 12 de outubro de 1980.

Também Indagamos o Sr. Raimundo Magno se havia e quais seriam as manifestações religiosas e culturais existentes na comunidade. Ele disse que existem várias religiões. Vejamos:

[...] a comunidade África é um lugar que tem várias religiões. Ela congrega várias outras culturas, porque a comunidade África é quilombola, então tem as suas heranças religiosas e culturais de raiz africana, que foram deixadas pelos nossos

antepassados. Nós não podemos esquecer nossa ancestralidade. Na nossa comunidade tem católicos, evangélicos que são da Assembleia de Deus e as religiões de matriz africana. Cada uma tem a sua organização. E todos se respeitam. (Senhor Raimundo Magno - Entrevista realizada em 08/09/2019).

A partir das informações do colaborador podemos observar que a comunidade África preserva sua cultura e ancestralidade. O colaborador Juvêncio falou ainda a respeito da organização existente na comunidade. Segundo ele,

[...] a comunidade África é um lugar que congrega várias outras comunidades. Por exemplo, nós temos a comunidade católica, a comunidade dos evangélicos, a comunidade escolar..., né?! Então cada um, cada uma dessas organizações, elas resolvem os seus problemas que é direcionado para as pessoas dessa comunidade que está dentro da comunidade África. Então todos esses grupos pequenos, né, se juntam para resolver os problemas da comunidade África. A comunidade África, ela é maior, ela é o entorno de toda a comunidade, então a comunidade África ela agrupa todas as outras! (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

Com relação à organização dos moradores da comunidade África, podemos perceber a partir do relato do Sr. Juvêncio, que existe uma organização interna entre as comunidades que se formam dos segmentos existentes no quilombo África. Isso nos faz refletir sobre o grau de conscientização que os moradores têm sobre seus problemas e suas necessidades. Com a intenção de conhecer qual a escolaridade das famílias que moram na comunidade, indagamos o colaborador sobre essa questão. Ele nos respondeu:

As pessoas mais idosas têm pouca escolaridade. A maioria mal sabe escrever o nome. Mas as pessoas idosas têm pouca escolaridade, ou há aquelas que não têm nenhuma. Mas eles têm uma grande sabedoria, porque o saber deles é muito grande, entre os moradores da comunidade. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

No que se refere à escolarização das famílias, segundo o colaborador, as pessoas idosas têm pouca escolaridade. A maioria mal sabe escrever o nome. Apesar de as pessoas idosas terem pouca escolaridade sistematizada, segundo o Sr. Juvêncio, elas são detentoras de grande sabedoria, pois o saber tradicional é vasto entre os moradores da comunidade. Podemos elencar como exemplo os saberes da medicina alternativa, os saberes das águas, do artesanato, entre outros saberes. Quase todos moram na comunidade desde que nasceram, em propriedades herdadas de seus pais. No entanto, os jovens têm uma escolaridade um pouco mais avançada por conta da existência da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, que oferta o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (SOME).

3.1.6 Lazer, desporto e empreendedorismo

Com relação às atividades de lazer, existem as festas religiosas e os eventos culturais promovidos pela própria comunidade e pelo projeto cultural Filhos do Quilombo²², que é um projeto social criado pelos moradores da comunidade África, cujo coordenador é o Senhor Raimundo Magno.

O projeto cultural Filhos do Quilombo foi criado pra fortalecer as várias manifestações culturais da comunidade quilombola África e Laranjituba, Moju-Miri e Vila Caeté e outras comunidades vizinhas. O projeto foi criado com a intenção de preservar e divulgar a nossa cultura, mas também pra desenvolver atividades e renda pras pessoas da comunidade. No projeto nós realizamos diversas atividades, como a música e a dança, fazemos artesanato de vassoura de açaí, cestaria, tela, cerâmica... Também tem oficinas, feira quilombola pra divulgar nosso trabalho... (Senhor Raimundo Magno - Entrevista realizada em 08/092019).

Diante das informações fornecidas pelo colaborador Raimundo Magno, podemos perceber que o projeto social “Filhos do Quilombo” busca fortalecer as diversas manifestações culturais existentes na comunidade quilombola África e nas comunidades circunvizinhas formadas pelas comunidades quilombolas de Laranjituba, Moju-Miri, Vila Caeté e demais comunidades.

Segundo Nascimento (2011), há uma grande articulação entre a Associação Quilombola - AQUIBAC e o Projeto Filhos do Quilombo, pois o objetivo vivenciado e compreendido por eles na socialização de experiências que possibilitam maiores laços de solidariedade, companheirismo e, principalmente, organização social é percebido pelos moradores nas ações coletivas realizadas no projeto. De acordo com o colaborador e coordenador do projeto, a renda advinda com a venda das peças artesanais é dividida entre todos, igualmente.

3.2 A Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira

A Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira está localizada na comunidade quilombola África, na zona rural do município de Moju, Estado do Pará. É uma

²² O projeto quilombola Filhos do Quilombo foi criado em 2001 com o objetivo de fortalecer as distintas manifestações culturais e sociais das comunidades quilombolas África e Laranjituba. O projeto foi reestruturado em 2008 e desenvolve atividades nas áreas da educação, cultura, turismo, identidade afro-brasileira, música, dança, artesanato em feira quilombola, produção de instrumentos musicais, intercâmbio cultural, encontro com mestres da oralidade, entre outros. O projeto é desenvolvido nas comunidades quilombolas África e Laranjituba, localizadas na Rodovia Alça Viária - Km 68, ramal do Caeté, no município de Moju, estado do Pará.

escola de pequeno porte, composta por um prédio construído pela prefeitura. Foi denominada, por meio do Decreto de Lei nº 781 A/2007, pela prefeitura municipal de Moju, no dia 08 de março de 2007. Na imagem abaixo podemos observar a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira.

Imagem 5 - Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2019).

Na imagem 5, podemos observar a fotografia da frente da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. Percebemos que no prédio escolar não consta o nome da escola. Isso é estranho, pois comumente as escolas possuem o nome dos prédios escolares pintados na fachada. Indagamos sobre essa questão ao colaborador Juvêncio, que esclareceu o fato.

Eles não abriram o nome da Escola Bento Lima porque eles queriam pintar outro nome, mas nós não deixamos. Foi assim: quando foi pra fazer o projeto da escola pra vim a verba do governo federal pra construção da escola precisava ter uma lei, um papel da prefeitura, um documento. Quando foi feito esse documento nós pedimos pro prefeito que a gente queria que o nome da escola fosse Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira. Ele disse que tinha que fazer um projeto, ir pra votação na câmara. Então nós concordamos e foi feito tudo certo. Ele assinou o documento e deu pra nós, pra mim pra poder levar pra Brasília pra vir a verba pra construir a escola. E aí depois de tudo pronto eles queriam pintar o nome antigo da escola, aí nós não deixamos. Então a escola ficou sem nome. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

É necessário ressaltar que a escola pertencente à comunidade quilombola África tem vários anos de existência. Nesse percurso histórico houve alteração na nomenclatura. A instituição de ensino passou por alguns processos e esses fatores influenciaram nessa questão. A partir da narrativa do Sr. Juvêncio podemos perceber que a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira não tem o nome pintado no prédio escolar devido ao desentendimento existente entre os moradores da comunidade quilombola África e a gestão pública do município de Moju, pois no ato da construção do prédio escolar, segundo a Lei nº 781 A/2007, a escola foi denominada como Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, justamente por estar localizada no interior de uma comunidade quilombola e também porque os moradores da comunidade queriam homenagear o senhor Bento Lima de Oliveira, que foi o primeiro professor a lecionar na comunidade África.

Para compreendermos com mais precisão essa questão entrevistamos o técnico da Secretaria Municipal de Educação de Moju (SEMED). Vejamos o trecho da narrativa.

O problema de não está escrito o nome da escola no prédio aconteceu porque as escolas municipais elas têm que obedecer as normas do MEC. O prefeito que era na época da construção do prédio o Iran Lima, ele assinou em 2007 um Decreto dizendo que a denominação da escola Bento Lima de Oliveira seria Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, mas isso foi no ano da construção, em 2007. Quando foi no ano de 2008, a prefeitura precisava passar informações para o MEC e pro FNDE sobre as escolas municipais. Então, ele assinou o Decreto 047 de 2008, que criou as escolas municipais de ensino fundamental e a escola Bento Lima foi uma dessas escolas da zona rural que recebeu esse nome. A comunidade África não consentiu que colocasse o nome na escola, por isso ficou daquele jeito. (Técnico da SEMED, entrevista 08/06/2018).

A partir do relato do colaborador, o técnico da SEMED, conseguimos compreender o motivo da contenda. Ao analisar o documento mencionado pelo colaborador observamos que, de acordo com o Decreto de Lei nº 047/2008, que cria as Escolas Municipais de Ensino Fundamental, no município de Moju fica estabelecido que a escola deve ser denominada de Escola Municipal de Ensino Fundamental Bento Lima de Oliveira para cumprir ordenamentos do Ministério da Educação e Cultura - MEC. Entretanto, a comunidade África contesta e justifica a decisão com o Decreto de Lei nº 781 A/2007, também assinado e sancionado pelo ex-prefeito. Por conta dessa contenda a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira continua sem a devida nomenclatura.

Com relação à estrutura a escola, é composta por duas salas de aula, um corredor, quatro banheiros que ficam localizados fora da escola, uma cozinha pequena, uma sala pequena que antes era o laboratório de informática, mas atualmente serve de depósito de

merenda e materiais e uma pequena secretaria onde são resolvidas algumas demandas da escola, como matrícula, entrega de notas, atendimento aos pais e demais demandas.

Hoje, a instituição de ensino atende aproximadamente 63 alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental, sendo que no 6º ano há 08 alunos, no 7º ano há 12, no 8º ano há 12 e no 9º ano há 06 alunos matriculados. A escola também atende alunos do ensino médio por meio do Sistema Modular de Ensino – SOME²³, sendo que há 13 alunos matriculados no 1º ano, 10 alunos no 2º ano e 02 alunos no 3º ano, todos na modalidade multisseriada²⁴.

Vamos tratar agora de elementos que constituem a história da escola, a partir de documentos orais e escritos que remetem à história da educação da comunidade África. Para tanto é necessário destacar que durante a pesquisa identifiquei os moradores da comunidade pelos seus respectivos nomes. Já os técnicos da Secretaria Municipal de Educação foram denominados como técnicos da SEMED, os/as demais colaboradores/as professores/as, ex-professores/as, alunos/as e ex-alunos/as foram denominados por suas respectivas funções.

Com o objetivo de conseguir mais informações a respeito do processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, realizei entrevistas com professores, com a coordenadora de área, o coordenador pedagógico, com um técnico da SEMED e com os moradores da comunidade, incluindo alunos e ex-alunos.

Conforme o colaborador Juvêncio, a educação formal iniciou aproximadamente nos anos de 1960. Porém, com outra denominação, a referida escola se chamava Escola da comunidade África, pois era assim denominada pelos moradores da comunidade, como pode ser observado no trecho da entrevista com o Sr. Juvêncio.

[...] a parte da educação, aqui, não começou com essa escola. Aqui teve outra escola. Que foi como [...] como foi que surgiu a escolaridade aqui na África, porque nessa época não existia escola, né?! Eles não sabiam ler nem escrever, e depois foi que a comunidade foi crescendo, né?! (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

²³ O Sistema de Ensino Modular “configura-se como uma estratégia para ofertar o ensino médio para as localidades de difícil acesso ou com dificuldades estruturais por conta da localização. Passou a fazer parte da SEDUC em 1982” (PEREIRA, 2016, p. 7-8). O referente sistema oferta hoje não somente o ensino médio como também o ensino fundamental completo, isto é, do 5ª ao 9ª ano, que é de responsabilidade do Sistema Estadual, estendendo-se ao município de Abaetetuba em meados dos anos de 1996.

²⁴ As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com vários anos do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. Fonte: Portal Todos pela Educação, 2019.

É possível perceber no relato do Sr. Juvêncio que nos primórdios a comunidade carecia tanto de profissionais de educação quanto de espaço físico para estabelecer uma escola. No entanto, gradualmente um professor da cidade de Irituia que iniciou a docência no sítio Conceição improvisou um espaço na comunidade para que pudesse ser ministrada alfabetização básica aos moradores. Vejamos a seguir:

[...] naquela época o meu pai ele era de Irituia. Ele era homem direito. [...] Sei que ele chegou aqui no sítio Conceição, aqui do outro lado. [...] Eles chegaram aqui no sítio Conceição [...] (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

Nesse trecho o colaborador relata a chegada do pai na comunidade e de como se constituiu sua família. Posteriormente, relatou o fato de o seu pai ser professor na primeira escola da comunidade.

[...] O Bento Lima ele dava aula lá no sítio Conceição para os trabalhadores de lá. Depois, quando ele já tinha filho para cá [...] com a minha tia e também com a minha mãe aí [...] ele se mudou para cá [...] Aí e aí o Moju começa a procurar professores e ele era [...] e ele era professor e ele se inscreveu [...] Não sei qual era dos prefeitos [...] Chamaram ele para ele dar aula lá no Conceição [...] e ele começou a lecionar lá (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

No trecho acima o colaborador descreve como o Sr. Bento Lima, pai do Sr. Juvêncio, começou a lecionar na região. Inicialmente foi alfabetizando os trabalhadores da fazenda Conceição e de outros sítios das redondezas, e depois passou a trabalhar para o município de Moju, o que possibilitou o início do processo de criação de uma escola regular na comunidade.

É importante destacar que fomos até a Prefeitura de Moju e a SEMED para conseguir documentos sobre esse processo inicial de escolarização no território da comunidade África, mas não obtivemos êxito. Conforme informações dos servidores da Prefeitura, a documentação referente ao período se perdeu em um incêndio, há alguns anos.

Com a finalidade de obter mais dados sobre o início da primeira escola, indagamos o colaborador Juvêncio para que obtivéssemos mais informações.

[...] Aí, com o tempo, ele vem embora para cá. [...] Pra aí, aonde está essas pedras que tem essas mangueiras ele fez uma tapera coberta com palha e começou a lecionar e eu continuei estudando com ele aí [...] estudando com ele aí, nessa casa de palha. [...] Ele fez uma tapera do tamanho dessa aqui e continuou lecionando lá nessa outra casa de madeira do tamanho dessa minha aqui (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

Neste trecho da entrevista consta a descrição da construção da casa e da sala que serviram como estrutura improvisada para que o professor e os demais moradores da comunidade iniciassem o processo de letramento e alfabetização.

Tinha uma sala maior porque essa primeira era 5m. Ele dava aula lá nessa sala da casa dele [...] e aí ele começou a lecionar aqui porque ele disse “não tem uma escola, não tem nada, então eu vou começar a lecionar!” E aí ele começou a dar aula na casa dele, na sala da casa dele, então se você for ver essa escola que ela tem bastante tempo e eu calculo que eu estou com 62 anos essa escola tem bastante tempo porque eu comecei lá com 6 anos eu estudei lá com ele e ele continuou lecionando [...] ele começou a lecionar [...] recebendo pelo Moju [...] O Bento Lima de Oliveira, o meu pai, foi o primeiro professor da comunidade África (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

Como podemos perceber no trecho da entrevista realizada com o Sr. Juvêncio a escola da comunidade África tem muitos anos de existência. Essa primeira escola foi construída pelo senhor Bento Lima de Oliveira, que na época era professor contratado pelo município de Moju e trabalhava em uma fazenda alfabetizando adultos. Esse professor, ao ver a necessidade da implantação de uma escola para atender as famílias de sua comunidade, construiu uma sala de aula de madeira que retirava da floresta, ao lado de sua casa, e começou a ministrar aula para as crianças do local. Esse fato reporta ao motivo pelo qual a comunidade África almeja tanto que o nome da escola seja em homenagem ao senhor Bento Lima de Oliveira.

Ainda sobre essa primeira construção do prédio escolar o colaborador Juvêncio informou que o seu pai Bento Lima de Oliveira foi o primeiro professor da comunidade África. Depois de alguns anos, muito cansado e doente, se aposentou e entregou a escola para outra professora chamada Osmarina, que morava na outra comunidade denominada Laranjituba.

Com o tempo ele não dava mais conta. Aí a idade chegou, ele apresentou. [...] A professora Osmarina veio para ficar na gestão da escola da África, que era a escola que funcionava aqui na sala da casa do meu pai [...] porque o Bento Lima de Oliveira era o meu pai e as crianças vinham para cá. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

Conforme o relato, a primeira escola foi improvisada na casa do Sr. Bento Lima de Oliveira, que com o tempo precisou se aposentar e buscou auxílio da professora Osmarina para que o processo de escolarização da comunidade pudesse seguir e se expandir, posteriormente.

Quando a professora [...] Osmarina assumiu ela levou a escola pra sala da casa dela. [...] Já os alunos iam daqui para lá e vice-versa quando chegou lá, né?! Agora porque agora a alfabetização é só por lá né! Então a escola iniciou aqui na comunidade África e aí então [...] ele (Bento Lima de Oliveira) deixou é que ele estava muito velhinho e não dava mais conta e ele entregou o lugar pra professora Osmarina e entregou a turma para ela explicou! E aí ela levou os alunos pra lá porque ela foi dar aula na casa dela que a casa dela lá no Laranjituba e ela aposentou-se lá é ela continuou recebendo pela prefeitura [...] e o meu pai que é o Bento Lima de Oliveira continuou aqui depois que ele entregou a escolinha não durou muito tempo mais durou mais de 2 anos a 3 anos e aí ele morreu de câncer no pulmão [...] então depois que a professora Osmarina levou a escola pra casa dela, nós ficamos sem escola na comunidade África (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

De acordo com o colaborador, a comunidade África ficou, durante muitos anos, sem um prédio escolar, mas as crianças continuaram estudando com muito sacrifício, porque para chegar até à casa da professora Osmarina, que ficava no Laranjituba, eles precisavam caminhar muito e o ramal naquela época era só um caminho estreito, como Informou o Sr. Juvêncio.

Contudo, ainda conforme informações do colaborador da pesquisa, na década de 1980, na primeira gestão do prefeito do município de Moju, João Martins Cardoso Filho, mais conhecido como Parola, houve novamente a construção de um prédio escolar dentro do território da comunidade África. Esse prédio contou com um pequeno investimento da prefeitura

Aí o tempo passou, né?! Nós ficamos sem escola na comunidade. [...] Mas a gente sempre continuou lutando pra ter uma escola aqui de novo, que era para os nossos filhos estudar. [...] Aí então tem a eleição no Moju e o prefeito que se elege é o Parola (João Martins Cardoso Filho). Isso que eu vou dizer aconteceu na primeira gestão dele, do Parola. Ele veio falar comigo para construir uma escola aqui [...] Que ele me chamou, e ele queria construir uma escola aqui [...] de pau roliço. Você sabe, naquele tempo [...] não tinha esse negócio de alvenaria, né?! Bom, ele começou a falar as coisas e tal. [...] A gente foi lá no Moju pegou o material que a Prefeitura deu para fazer o barracão da escola, mas ela não foi para frente porque assim eram poucos alunos, sabe? Aí teve que unir as duas escolas (a da sala da casa de palha do Sr. Bento e a que funcionava na comunidade de Laranjituba) para dar uma. Isso foi aquela questão que não podia ter duas porque era muito pouco aluno. [...] E aí o meu irmão veio de Belém, o Vitor, o Mambira, aí ele veio de Belém para cá e começou a trabalhar. Nós apresentamos ele para ser o professor daí da comunidade, né?! Naquela hora o gavião estava forte, né, o Projeto Gavião... e aí ele entrou pelo Gavião e ele ficou trabalhando e ele era o professor daí. Daí quando eu já estava casado e ainda eu estudei um pouco com ele, mas aí ele foi transferido para a escola do Moju-Mirim. E aí começou nessa dança (por causa do pequeno número de alunos a escola não poderia continuar funcionando) aí, e a escola parou quando [...] a escola caiu e nós ficamos sem escola de novo (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

De acordo com os colaboradores Juvêncio, Vitor e Magno, a Escola da Comunidade África, com o tempo, devido ser de madeira e com uma estrutura fraca, começou a cair. Junto

a isso o único professor que lecionava foi transferido para outra escola que funcionava na comunidade Moju-Mirim. Percebemos, a partir dos relatos, que novamente os moradores da comunidade África ficaram sem uma escola dentro do território para atender seus filhos.

Ao analisar os fatos narrados pelos colaboradores sobre a história da escola percebemos o movimento de persistência e resistência dos moradores em busca de uma escola que atendesse a todos dentro da comunidade África. Nesse sentido, a educação sempre foi interesse e alvo de críticas do negro organizado, uma vez que, historicamente, a educação sempre esteve a serviço das classes dominantes e foi gerenciada pela e para a elite branca nacional.

Segundo Silva (2017), a educação brasileira não foi pensada para os trabalhadores, as mulheres, os negros, os pobres, os indígenas ou as pessoas com deficiência. Ela foi pensada e organizada para uma sociedade eurocrata com a finalidade de garantir seus privilégios e interesses da classe dominante. E o processo de luta das populações quilombolas e do Movimento Negro para ter o direito a uma educação gratuita e de qualidade se configura na resistência e no protagonismo desses sujeitos negros quilombolas e indígenas pela possibilidade de ter atendimento educacional que atenda aos seus anseios.

De acordo com a narrativa de Juvêncio, durante algum tempo a comunidade África ficou sem escola. Isso contribuiu para que os moradores perdessem a vontade de ir à escola e começassem a se interessar pelo serviço da roça, caça e pesca, pois era a única atividade naquele momento que poderia dá retorno financeiro para eles. Seus pais, preocupados com aquela situação, decidiram se organizar juntamente com os membros da Associação Quilombola do Baixo Caeté - Comunidades Laranjituba e África e buscar, por meio de uma comissão, a ajuda da Comunidades Eclesiais de Bases - CEBs com orientações e formação para os remanescentes do quilombo África. Com isso, a comunidade foi fortalecendo-se e começou a ter conhecimento dos seus direitos. Já fortalecida, iniciam novamente a ida aos órgãos públicos em busca da criação de uma escola que pudesse atender seus filhos, como afirma o senhor Raimundo Magno.

É necessário destacar a Associação Quilombola do Baixo Caeté - comunidades Laranjituba e África – AQUIBAC, que surgiu das discussões geradas em torno da busca pela escola e pelo direito à regularização do território. Conforme o Sr. Juvêncio, as discussões para a criação da Associação iniciaram no final da década de 90.

[...] a Associação nossa surge em 99, né?! Em 99 é a discussão; em 2000, em 2001 a gente consegue regularizar ela. Ela é a primeira no município de Moju a ser regularizada. Ela é a mais antiga, ela é a primeira no município de Moju a ser

regularizada. Nós somos os pioneiros e ela é a mais antiga de 2001 até 2004. [...] Com a Associação e o título de terra da Fundação Palmares a gente agora já tem como pedir uma escola quilombola pra nós, né?... (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

De acordo com os entrevistados Juvêncio e Magno, as orientações recebidas da Comunidades Eclesiais de Base e da Associação Quilombola do Baixo Caeté - Comunidades Laranjituba e África - AQUIBAC foram fundamentais para o êxito das lutas do quilombo com relação à construção do prédio escolar. Diante desse fortalecimento da comunidade África, as conquistas começam a acontecer.

Em 18 de agosto de 2005, a Associação Quilombola do Baixo Caeté - Comunidades Laranjituba e África - AQUIBAC, fundada em 17 de março de 2001, é reconhecida como de Utilidade Pública para Moju, por meio do Decreto de Lei nº 761/2005, assinada e sancionada pelo ex-prefeito Iran Ataíde Lima. No documento está especificado no Parágrafo Único a importância da Associação para o município de Moju. Vejamos o documento:

Reconhecimento de Utilidade Pública para o Município de Moju, a Associação Quilombola do Baixo Caeté - Comunidades Laranjituba e África, com sede na comunidade Laranjituba, Zona Rural deste município.

Parágrafo Único- A Associação Quilombola do Baixo Caeté - Comunidades Laranjituba e África, poderá pleitear e receber benefícios sociais do Poder Público Municipal, Estadual e Federal ou de qualquer órgão não governamental, quando isso se fizer necessário e as circunstâncias assim o exigirem (MOJU, GABINETE DO PREFEITO, 2005).

Observamos que lentamente, a partir da organização dos moradores, vários benefícios começam a se consolidar. Isso corrobora para a importância que as organizações sociais exercem. Segundo Bezerra (2013, p. 4), as associações atuam como canais de agregação social que coexistem com outras categorias associativas, “com a função de socialização, participação e representação e cujos objetivos estão diretamente relacionados à satisfação das necessidades sociais numa dada realidade local”.

A associação dos moradores da comunidade África constitui, portanto, canais legítimos de defesa de condições dignas de existência e de trabalho, muito embora se possa referir a baixa efetividade de suas ações e que nem sempre conta com representatividade nos órgãos.

a gente precisava ter a nossa escola, porque nós não tínhamos escola na comunidade, porque nós queríamos uma escola para os nossos filhos estudar que fosse aqui! Dentro da comunidade África. [...] Aí a gente começou a conversar com os padres das comunidades eclesial que vieram pra cá naquela época. [...] Eles conheciam a lei

[...] Eles falavam para nós das políticas do governo do presidente Lula para as comunidades quilombolas. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

Nesse trecho do relato, Sr. Juvêncio expressa o desejo que a comunidade tinha de proporcionar educação para seus filhos, mesmo em meio às dificuldades e aos encargos burocráticos. Em decorrência disso, recorreram de todas as formas, inclusive com religiosos, para que pudessem mediar de alguma forma o desejo da comunidade por este direito básico, a educação, conforme prevê a Constituição Brasileira de 1988: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, sem paginação).

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito que deve assistir a toda sociedade, pois o objetivo principal da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, isto é, em todos os aspectos e dimensões e seu preparo para viver e participar da sociedade exercendo sua cidadania.

No trecho da entrevista podemos perceber que o desejo dos moradores de ter uma escola em seu território continua cada vez mais forte, pois segundo o Sr. Juvêncio eles começaram a estudar para conhecer e reivindicar seus direitos.

E nós começamos a estudar sobre essas coisas para ver se a gente conseguia a nossa escola para cá. Mas a gente queria uma escola quilombola, [...] porque a gente é quilombola, né?! Então tinha que ter uma escola quilombola para os nossos filhos, né?! (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

No trecho acima da entrevista conseguimos perceber o grau de maturidade que os moradores da comunidade África possuem, porque eles queriam uma escola, mas não é uma escola urbana, eles queriam uma escola quilombola.

Após inúmeras insistências dos moradores da comunidade por meio dos representantes da Associação Quilombola - AQUIBAC, o prefeito que na época era o senhor Iran Ataíde Lima atendeu a solicitação dos moradores para a construção da escola na comunidade quilombola África. O prefeito pediu que a Associação dos Moradores conseguisse um terreno com uma área, na qual pudesse ser construída a escola, porque a outra escola que havia sido construída na gestão do ex-prefeito João Martins Cardoso Filho já não existia mais.

A Associação Quilombola do Baixo Caeté - Comunidades Laranjituba e África - AQUIBAC reuniu com os moradores da comunidade e conseguiu o terreno. A Escola

Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira foi denominada com esse nome e começou a ser construída segundo a Lei nº. 781 A/ 2007 (anexo), em 08 de março de 2007, com uma verba do governo federal adquirida pelas lutas da comunidade África. Porém, como essa Associação Quilombola do Baixo Caeté - Comunidade Laranjituba e África, não poderia receber dinheiro em conta bancária, foi informada pela Prefeitura de Moju, então, que a verba seria recebida pela prefeitura.

Bom, a nossa associação precisava do reconhecimento da prefeitura para poder ir atrás da verba do governo federal. [...] Então a gente foi procurar o prefeito que era o Iran Lima. [...] A gente foi várias vezes lá na prefeitura, mas nós conseguimos o documento que a gente precisava para conseguir esse dinheiro para a construção da escola da nossa comunidade. [...] Isso foi no ano de 2005. Com esses documentos nós podíamos ir para Brasília, mas precisava de outro documento da prefeitura. Bom, nós precisávamos receber a verba do governo para fazer a escola Bento Lima, mas não tinha como [...] porque precisava que a escola tivesse documento dizendo que era quilombola, entende? Aí o prefeito, que era o Iran naquela época, fez esse documento aí, né?! [...] porque tinha que ser lei para valer para eles lá em Brasília. Por isso que tem esse documento (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

Como podemos perceber na narrativa, para que a população da comunidade África conseguisse os benefícios governamentais para a construção do prédio escolar precisava de um documento em que eram reconhecidos como populações quilombolas. Os moradores já haviam iniciado o processo de titulação de terra pela Fundação Cultural Palmares.

Segundo as narrativas dos colaboradores Vitor, Juvêncio e Magno, os moradores da comunidade realizaram o processo de titulação da terra que era exigido para ter o reconhecimento como comunidade quilombola para que eles pudessem ter acesso a essa política pública.

De posse desses documentos os membros da Associação Quilombola –AQUIBAC e alguns moradores, pais de alunos, viajaram até a sede do município de Moju para exigir do prefeito que tomasse as devidas providências em relação ao documento que estavam precisando para que pudessem conseguir a verba do governo federal. Segundo os entrevistados Vitor e Juvêncio, com a verba foram construídas duas escolas, uma no ramal do Caeté e outra na comunidade África.

É importante destacar que antes a escola era denominada de Escola Municipal de Ensino Fundamental da Comunidade África. A partir desse acontecimento a comunidade passou a contar com a outra denominação.

A escola continuou funcionando somente pela tarde com uma única turma mutisseriada que atendia ao ensino fundamental II (6º ao 9º ano). O professor era o

responsável por tudo, segundo os entrevistados Vitor e Juvêncio. Era de responsabilidade dele a merenda escolar, a organização de documentos, as reuniões com os pais, entre outros compromissos profissionais. Conforme o relato do Sr. Juvêncio, outras preocupações foram surgindo,

Aí nós conseguimos a escola para a comunidade, uma escola quilombola dentro da nossa comunidade. Mas na Escola Quilombola Professor Bento Lima, os nossos filhos só podiam estudar até a antiga oitava série. Depois que eles terminavam a oitava, eles ficavam por aí, uns poucos ainda se arriscavam indo para a cidade, mas a maioria ficava aqui mesmo e começava a trabalhar na roça, fazer os serviços braçais, ir para o mato caçar... Eles começaram a perder o interesse pelo estudo. Então a gente começou a ficar preocupado com isso. (Senhor Juvêncio - Entrevista realizada em 08/08/2018).

Como podemos observar no trecho da entrevista, devido o ensino na escola ser apenas até o 9º ano do ensino fundamental, uma parcela dos alunos, ao completar o referido nível escolar, parava de estudar. Alguns, perseverantes, se deslocavam para a comunidade de Caeté, ou para o município de Abaetetuba por ser o mais próximo que eles tinham, porém devido a distância e sem transporte para chegar à escola, paravam no meio do ano letivo, como afirmou o Sr. Juvêncio.

No ano de 2008, foi inaugurada a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, atendendo alunos do ensino fundamental anos finais. De acordo com o entrevistado, com o decorrer dos anos observou-se que o ensino fundamental não era suficiente para atender a necessidade da comunidade local, devido os alunos chegarem à antiga 8ª série, atualmente 9º ano do ensino fundamental, e não conseguirem avançar para os anos seguintes de escolarização. Isso acontecia por não ser oferecido pela escola outros níveis de escolarização. Foi então que os pais dos alunos juntamente com a Associação Quilombola - AQUIBAC iniciaram mais uma luta para alcançar o ensino médio para a comunidade.

Diante dessa problemática, em 2010 os moradores da comunidade se organizaram e juntos foram à Prefeitura de Moju exigir seus direitos. O Prefeito não acatou, devido o ensino médio não ser responsabilidade da prefeitura, então os moradores foram orientados a irem à Secretaria de Estadual de Educação e Cultura - SEDUC, em Belém. A SEDUC acatou o pedido, então em 2011 iniciaram as atividades do ensino médio, por meio do SOME. De acordo com os entrevistados, somente em 2012 foi expedida a autorização de funcionamento do SOME, por meio da Portaria nº 06/2012, expedida pela Secretaria Adjunta de Ensino - Podemos verificar a seguir, no documento de implementação do Sistema Modular de Ensino - SOME, na Comunidade Quilombola África.

Implementação de Modalidade de Ensino Número de publicação: 339627

CONSIDERANDO a necessidade de garantir o cumprimento da organização curricular na sua totalidade para os discentes do Ensino Médio no município de **Moju**, conforme a conclusão do Processo nº 359107/2010.

RESOLVE:

Art. 1º - Autorizar a implementação do SISTEMA MODULAR DE ENSINO, na categoria C, a partir do ano letivo de 2011, nas seguintes localidades e respectivas escolas:

Localidade Vila África na Escola Municipal Bento Lima de Oliveira.

Art. 2º Os documentos dos alunos a que se refere o artigo anterior deverão ser expedidos, assinados e arquivados na EEEM ERNESTINA PEREIRA MAIA, no Município de Moju, conforme o que dispõe a resolução nº 813, de 11 de dezembro de 2000, do Conselho Estadual de Educação – CEE (Diário Oficial do Pará-SEDUC, 2012).

Podemos observar que por meio da organização da comunidade África e da Associação Quilombola - AQUIBAC as barreiras começaram a ser quebradas e os filhos do quilombo África começaram a vislumbrar melhores condições educacionais. O tempo passou e a escola da comunidade África continuou funcionando, porém no início do primeiro semestre de 2017 aconteceu um problema envolvendo a escola. Indagamos sobre o ocorrido ao coordenador da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, que esclareceu o ocorrido. Vejamos no trecho da entrevista.

A Escola está parada por causa do problema que aconteceu com as escolas de Moju que passaram para Abaetetuba. Já tem um tempo que esse problema aconteceu. O IBGE fez o censo em 2000 e disse que o limite das terras dessa região pertencia pra Abaetetuba. Todos os anos no final de um ano pro outro tem esse problema de quem vai assumir a escola, mas no final fica tudo do mesmo jeito. Só que esse ano foi diferente. A Prefeitura de Abaetetuba disse que ia assumir a escola Bento Lima. Então Moju lavou as mãos e deixou pra Abaetetuba. E agora a gente está com esse problema (Coordenador da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira - Entrevista realizada em 08/06/2019).

Diante do relato do coordenador sentimos a necessidade de obter mais informações sobre o problema que causou o fechamento da escola. Fomos até a Secretaria de Educação e Cultura de Abaetetuba, mas a pessoa que nos atendeu disse que em Abaetetuba não havia nenhum registro sobre a Escola. Fomos também à Prefeitura para obter informações, mas não conseguimos.

Fomos à Prefeitura de Moju e o funcionário que nos atendeu falou sobre o ocorrido e nos forneceu um documento sobre a situação da escola, que ocasionou com o fechamento da escola. Resolvemos entrevistar o Sr. Vitor para ter ciência do acontecimento, que relatou:

Bom, esse problema está acontecendo já tem tempo, mas todo ano eles falavam que a escola ia ficar para Abaetetuba, mas no final sempre era Moju que assumia e mandava professor, material, merenda. Enfim, há muito tempo que isso acontece, mas a escola nunca tinha fechado assim. Isso está acontecendo porque Abaetetuba quis assumir e não mandou professor pra dar aula para os alunos do ensino fundamental. Eles dizem que só podem mandar professor para as crianças que estão estudando do 1º ano até o 5º ano, mas a escola da África só atende alunos do fundamental maior e ensino médio, que é o SOME, eles vem pelo Estado. Aí enrolou tudo e ficou tudo parado, porque eles queriam que ficasse só o pessoal do SOME, mas nós não aceitamos.

Recorremos à Prefeitura de Moju para obter mais informações sobre o conflito ocorrido. Entrevistamos o responsável pela documentação escolar do município de Moju, que prontamente nos falou sobre o assunto e nos mostrou o ofício encaminhado pelas comunidades África e Laranjituba à Defensoria Pública – Geral. O documento trata sobre

A comunidade Quilombo África e Laranjituba em reunião que foi realizada, no dia 12 deste mês, entre o Núcleo de Defesa dos Direitos Humanos e Ações Estratégicas (NDDH) e 118 pessoas de diversas comunidades quilombolas de Moju, tais como: Guajaraúna, Divino Espírito Santo, Camurituba Centro, Camurituba Beira, Maringá, Anapu, Santa Cruz, Nossa Senhora do Carmo e Santa Cecília. Solicitamos a intervenção da Defensoria Pública no que tange às violações de direitos humanos no eixo do direito à Educação, que está sendo violado pelas Secretarias de Educação de Abaetetuba e Moju. (GABINETE DO PREFEITO, 2017).

A partir das informações contidas no documento conseguimos compreender a dimensão do problema ocorrido no ano de 2017. É importante dizer que segundo o Sr. Juvêncio esse problema foi provocado pela disputa de fronteira resultante da duplicidade territorial existente na região do Baixo Caeté.

É importante esclarecer a causa desse conflito. Desde 2000 ocorre o levantamento do censo demográfico pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE das comunidades quilombolas. O IBGE concluiu que as famílias pertencentes à comunidade África estariam alocadas ao município de Abaetetuba, ocasionando um grande debate entre os quilombolas, pois ao longo de quase 200 anos nunca houve questionamentos sobre o município ao qual pertenciam as comunidades da referida região, ou melhor, no plano de identidade territorial e cultural as famílias reconheciam-se como mojuenses. Diante desse fato os gestores dos municípios de Abaetetuba e Moju iniciaram uma disputa pelo controle dos territórios.

Contudo, nesta contenda há um problema mais complexo com relação à questão educacional, pois o município de Moju é municipalizado do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e oferta esse nível de escolarização nas comunidades quilombolas pertencentes

ao município. Entretanto, o município de Abaetetuba não é municipalizado e oferta apenas a Creche, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano.

A disputa entre os municípios vem ocorrendo desde 2000, entretanto em 2017 o município de Abaetetuba resolveu requerer as escolas pertencentes às referidas comunidades, porém não ofertou o Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. Por esse motivo os pais dos alunos e os alunos da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira e de outras nove comunidades quilombolas, a saber: comunidade de Guajaraúna, Divino Espírito Santo, Camurituba Centro, Camurituba Beira, Maringá, Anapu, Santa Cruz, Nossa Senhora do Carmo e Santa Cecília se recusaram a participar das aulas que foram ofertadas apenas para o Ensino Médio e fecharam os prédios escolares das respectivas comunidades quilombolas até que os governantes municipais resolvessem o problema. É importante dizer que esse problema afetou todas as escolas pertencentes a essa região que teve esse problema demarcatório.

Consequentemente, essa atitude gerou um conflito entre os moradores da comunidade quilombola África e demais comunidades da região com a Prefeitura de Moju, a Secretaria Municipal de Educação - SEMED e a Prefeitura de Abaetetuba (Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC). Como resultado desse problema houve a impossibilidade de as aulas acontecerem no primeiro semestre na Escola Quilombola Professor Bento de Oliveira. Por conseguinte, iniciou o ano letivo na segunda semana do mês de agosto de 2017, com o acordo realizado por meio da Defensoria Pública entre as Secretarias Municipais de Educação dos referidos municípios. Atualmente, segundo relato do Sr. Juvêncio, a escola está funcionando sob a administração do município de Moju.

Portanto, esse conflito prejudicou os alunos da Escola Quilombola Professor Bento de Oliveira, deixando-os sem usufruir da educação, que é um direito fundamental regido pela Constituição Federal no que se refere às violações dos direitos humanos no eixo do direito à educação.

5. CONCLUSÃO.

Este estudo buscou, por meio da história da escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, em Moju - PA, trazer novos dados ao debate sobre a educação escolar quilombola e a exclusão da população negra do sistema educacional, bem como apresentar alternativas forjadas pelo movimento social negro para o enfrentamento das desigualdades sociais existentes no Brasil. Nesse sentido, a presente pesquisa apresenta, por meio de diversas fontes de estudo, um panorama a respeito dos saberes necessários à luta dos remanescentes do quilombo África pela conquista da educação escolar quilombola. Esses sujeitos se propõem a pensar e atuar na defesa das políticas educacionais no sentido da coletividade.

Considera-se, portanto, que a presente pesquisa aponta para a importância da formação individual e coletiva do sujeito que está imerso no contexto das comunidades populares, quilombolas, indígenas e de outra natureza. Sendo assim, após o estudo desenvolvido, que inclui a pesquisa teórica sobre a temática do processo histórico de criação da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, em Moju-PA, e diante das informações obtidas por meio do processo de pesquisa de cunho qualitativo, no campo da História da Educação, chegamos às seguintes conclusões:

As narrativas orais dos moradores da comunidade quilombola África revelaram, por meio do resgate de memórias individuais e coletivas, traços identitários importantes voltados à formação de seu território local de moradia. Isso significa que os moradores reconhecem, por exemplo, sua história de vida no que concerne ao reconhecimento da vinda dos primeiros moradores quilombolas da comunidade África.

Além disso, os discursos dos entrevistados na pesquisa também sinalizaram que tais quilombolas têm consciência de como ocorreu o processo de criação da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, a partir de lutas populares e reivindicações de movimentos locais organizados, que perpassam pelo contexto histórico, cultural e religioso de constituição da comunidade África.

Por meio da História Oral, constatamos que as narrativas orais dos entrevistados apontam ainda para um discurso contrário ao discurso massificado pelos meios de comunicação on-line, tais como sites e blogs, no que concerne a criação da instituição escolar e da comunidade quilombola mojuense em estudo. Os documentos oficiais, como decretos e leis municipais foram importantes, nesse sentido, para efetivar a relação entre as informações embutidas nas narrativas orais e as ações concretas instituídas em favor da garantia de direitos dos quilombolas em questão.

De acordo com os dados da pesquisa, frutos de entrevistas com moradores da comunidade quilombola África, sujeitos deste estudo, o processo histórico de criação da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju, foi resultado da luta coletiva dos sujeitos moradores do quilombo África. Dessa maneira, o processo histórico da escola constituiu-se a partir da narrativa dos moradores da comunidade que atuaram e atuam no referido estabelecimento de ensino, os quais se mobilizaram de diversas formas para conseguir alcançar seus objetivos. Nesse prisma, a pesquisa mostrou que a ação principal foi a organização social dos moradores da comunidade e dos membros da Associação Quilombola do Baixo Caeté – Comunidades de Laranjituba e África, que juntos foram em busca de seus direitos à educação.

É importante ressaltar que as diversas fontes de pesquisa constituíram um panorama inédito dos saberes necessários para a compreensão do processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, e da criação da comunidade Quilombola África, pois a atuação dos sujeitos que constituem os percursos de lutas e resistência dos remanescentes do quilombo nos propõem a pensar a atuação na defesa das políticas educacionais para o território.

Dados teóricos deste estudo também ratificaram que a segunda maior população negra do planeta está no Brasil, nação que ao longo de sua trajetória histórica conseguiu produzir um quadro assustador de extrema desigualdade social e racial entre os grupos étnicos que formam a população brasileira. É necessário assinalar que, até algum tempo, não eram incorporadas no Brasil as categorias “discriminação racial” e “racismo” para explicar questões que indicavam que a população negra era responsável pelos mais baixos índices de desenvolvimento humano, enquanto que a responsabilidade pelos mais altos índices era delegada aos brancos.

Diante desse cenário de desrespeito e tentativa de silenciamento da população negra, o Movimento Negro organizado vem desenvolvendo práticas de resistência que têm se mantido e se fortalecido por meio da pressão e atuação incessantes num debate lúcido em defesa da população negra na sociedade brasileira. Entretanto, apesar de todo debate, ainda é possível evidenciar, entre outras coisas, que os negros ainda vivem em condições precárias, a exemplo da comunidade quilombola África, *lócus* da pesquisa, que sequer tem acesso aos bens e serviços, como rede de esgoto e sistema de água tratada. Outro fator importante observado na pesquisa é com relação aos elementos que se constituem como impeditivos ao acesso e à permanência dos quilombolas no sistema educacional. Nesse aspecto, o estudo mostrou que a realidade de vida dessas pessoas é permeada por uma série de entraves e

obstáculos que dificultam a ascensão e a continuação desses sujeitos no sistema educacional brasileiro.

Frente à comprovação das denúncias realizadas pelo Movimento Negro, o Estado se vê obrigado a construir e efetivar políticas públicas de combate às transgressões e desigualdades sociais, econômicas e educacionais sofridas pela população negra do país. Como exemplo das conquistas das lutas e resistência das populações tradicionais a pesquisa indica a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9394/96). Por meio dessa alteração, no dia 09 de janeiro de 2003 entrou em vigor a Lei nº 10.639, que determinou a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras na Educação Básica. Posteriormente, no ano seguinte, o Conselho Nacional de Educação - CNE aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas.

Apesar da criação das leis e da consolidação de políticas de ações afirmativas antirracistas, que impulsionaram algumas mudanças significativas no sistema educacional brasileiro, ainda observamos que a falta de interesse dos órgãos governamentais e as transgressões continuam vitimizando pessoas na sociedade, principalmente dentro do espaço escolar. Por isso, é necessária a adoção de estratégias e ferramentas para o entendimento de que o conhecimento da história da população negra no Brasil é uma ação imprescindível para o fortalecimento desses sujeitos no combate aos instrumentos legais, pedagógicos e políticos que foram e ainda são adotados pelos sistemas de ensino para impedir o acesso da população negra brasileira à educação regular e formal no Brasil.

No decorrer da pesquisa, podemos perceber também que os atores que compõem a educação escolar da comunidade quilombola África expressaram em sua formação que a educação traz em seu bojo o processo político de construção da identidade da comunidade, a qual está interligada às mais diferentes formas de lutas voltadas à conquista do direito à escola e, mais especificamente, à educação escolar quilombola. Isso está forjado nas identidades dos sujeitos da pesquisa, conforme mostrou os dados da pesquisa.

Constata-se, ainda, por meio deste estudo, que a formação política é necessidade para a garantia da consciência sobre a necessidade de se construir ações práticas de intervenção social direcionadas às populações quilombolas. Mediante a discussão, em que está envolvido o processo de conscientização e de problematização da realidade, esta pesquisa foi válida no sentido de compreender os aspectos totalizantes da constituição de uma realidade quilombola específica que ganha sentido por meio das práticas que dialogam com as angústias e as especificidades de vida das populações tradicionais, quilombolas e indígenas.

Assim, será possível construir uma nova maneira de ver e estar no mundo, uma nova consciência que emana da coletividade e que seja contínua, tendo como princípio a equidade social na perspectiva de uma educação transformadora que ganha forma na medida em que dialoga com os interesses e as necessidades reais dos sujeitos envolvidos.

Enfim, na certeza de que os conhecimentos aqui apresentados contribuirão para futuras discussões a respeito da temática quilombola na Amazônia, no Pará e no Brasil e considerando toda a luta da comunidade quilombola África para ter acesso à educação de qualidade dentro do seu território, pode-se afirmar que a concepção ampliada de acesso à educação e aos serviços públicos são processos da experiência individual ou coletiva do sujeito no sistema de garantia de direitos às políticas públicas direcionadas às populações tradicionais, quilombolas, indígenas e outras. Tais direitos perpassam pela acessibilidade às políticas públicas como sendo os meios ou os instrumentos que possibilitam individual ou coletivamente o sujeito ter acesso aos bens comuns a todos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fany. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. São Paulo: Scipione, 1991.
- ALBERTI, Verena. **História Oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Contemporânea do Brasil, 1990.
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 2. ed, v. 1, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004 (a).
- ALBERTI, Verena. Fontes Oraís: Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.) **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- ARAÚJO, M.P.; FERNANDES, T.M. O Diálogo da História Oral com a Historiografia Contemporânea. In: VISCARDI, C.M.R.; DELGADO, L. A. N. (Orgs). **História Oral: Teoria, Educação e Sociedade**. Juiz de Fora: UFJF, 2006.
- BEHRING, E. R. **Brasil em Contra Reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2006.
- BEZERRA, Maria dos Remédios. **Associativismo Rural: estratégia de participação dos agricultores familiares para afirmação e defesa dos seus direitos no mercado**. Jornada Internacional de Políticas Públicas. Cidade Universitária da Universidade Federal do Maranhão, 2013.
- BITTAR, Marisa; FERREIRA, Amarílio Júnior. **Marxismo e Culturalismo: reflexões epistemológicas sobre a pesquisa em história da educação**. In. XAVIER, Libânia, 2011.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOSI, Ecléia. **Memória e Sociedade: lembranças dos velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRASIL**. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016, 496 p.
- _____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. Disponível em: <www.ftp.fnde.gov.br/web/siope_web/lei_n9394_20121996.pdf>. Acesso em 20/06/2017.
- _____. SECAD. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais**. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada. Brasília, 2006.
- _____. CEERT. **Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: Exercitando a Definição de Conteúdos e metodologias**. MEC, 2005.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 03, de 10 de março de 2004.** Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves. Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004.

_____. Conselho Nacional de Educação Câmara da Educação Básica. **Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**, Brasília-DF, 2011.

Disponível em:

<www.portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9200-texto-referencia-educacao-escolar-quilombola&Itemid=30192>. Acesso em 22/08/2017.

_____. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - **CONEP/Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Brasília-DF, 2012. Disponível em:<www.bvms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em 22/11/2018.

_____. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: Diário oficial da União, de 23/12/2006.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <www.pronacampo.mec.gov.br/imagens/pdf/bib_volume6_historia_da_educacao_do_negro_e_outras_historias.pdf>. Acesso em 22/08/2017.

_____. PORTAL DO MEC. **Educação Escolar Quilombola.** Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Disponível em: <www.etnicoracial.mec.gov.br/index.php/educacao-escolar-quilombola>. Acesso em 20/06/2017.

_____. SEPOF. Secretaria Executiva de Estado de Planejamento, Orçamento e Finanças - Ministério, Secretaria de Políticas de Orçamentárias. Brasília, 2011.

_____. SEPPIR. **Relatório de Gestão PBQ.** Disponível em: <www.gestaosepro.gov.br/copy_of_acoes>. Acesso em 16/08/2017.

BRASÍLIA – DF. Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais: Subsídios para as Oficinas Regionais. In: **Texto Referência para a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Povos e Comunidades Tradicionais, de 01/09/2006.** Reunião Ordinária da CNPCT de 30, 31 de agosto a 01 de setembro de 2006, Brasília-DF.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

BUFFA, Ester. História e Filosofia das Instituições Escolares. Estudo Dois. In: **Novos Temas em História da Educação Brasileira.** Instituições Escolares e Educação na Imprensa. ARAÚJO, J.C.S.; GATTI JR, D. (Orgs.). Campinas: Autores Associados, 2002, p. 25-38.

_____. História e Filosofia das Instituições Escolares. In: ARAÚJO, José Carlos Souza. GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). **Novos Temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. São Paulo: EDUFU, 2002.

CAMPOS, Margarida C.; GALLINARI, Tainara S. **A Educação Escolar Quilombola e as Escolas Quilombolas no Brasil**. Universidade Estadual Paulista - UNESP, São Paulo. Revista Nera, ano 20, n. 35, janeiro-abril de 2017. Disponível em: <www.revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/viewFile/4894/3688>. Acesso em 10/08/2018.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. **Os Desafios da Educação Quilombola no Brasil: o território como contexto e texto**. Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, São Paulo, Brasil. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 69 abril/junho de 2017. Disponível em: <www.sielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0539.pdf>. Acesso em 20/08/2018.

CAVALLEIRO, Eliane. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: SECAD, 2005.

CAVALCANTE, Inara Mariela da Silva. **Acesso e Acessibilidade aos Serviços de Saúde em Três Quilombos na Amazônia Paraense: um olhar Antropológico**. Dissertação de Mestrado. Belém: PPGSSE/UFPA/UFAM/FIOCRUZ, 2011.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

CORSETTI, Berenice. **Análise Documental no Contexto da Metodologia Qualitativa**. UNirevista, v. 1, n. 1, p. 32-46, janeiro de 2006. Disponível em: <www.unirevista.unisinos.br/_pdf/ART%2005%20BCorsetti.pdf>. Acesso em 21/04/2018.

CPISP. **Comunidades Quilombolas do Estado do Pará**. Comissão Pró-Índio de São Paulo. Disponível em: <www.cpisp.org.br/comunidades/html/i_brasil_pa.html>. Acesso em 15/10/2017.

DOMINGUES, Petrônio. **Ações Afirmativas para Negros no Brasil: o início de uma reparação histórica**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 29, p. 164-177, maio/jun/jul./agos., 2005.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Revista Tempo. Niterói, v. 12, n. 23, 2007, p. 100-122.

ENRIQUEZ, Eugéne. **A Organização em Análise**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

FONSECA, Maria Nazareth Soares (Org.) **Literatura e Afrodescendência no Brasil: antologia crítica**. Belo Horizonte: UFMG, v. 4, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FRIGOTTO, Galdêncio. O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional. In: Fazenda, Ivani. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

Fundação Cultural Palmares (FCP). Disponível em: <www.palmares.gov.br/_temp/sites/000/2/download/dpa/tabela-resumo.pdf>. Acesso em 16/08/2017.

GATTI JÚNIOR, Décio. A História das Instituições Escolares. In: **Novos Temas em História da Educação Brasileira: Instituições Escolares e Educação na Imprensa**. ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JR, D. (Orgs). Campinas: Autores Associados, 2002, p. 3-24.

_____. A História das Instituições Educacionais: Inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). **Novos Temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002.

_____. **Reflexões Teóricas sobre a História das Instituições Educacionais**. v. 6, nº 2, julho-/dezembro, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GOHN, M. G. M. **A Pesquisa na Produção do Conhecimento: questões metodológicas**. Ecoos Revista Científica, julho-dezembro, v. 7, n. 002, p. 253-274. Centro Universitário Nove de Julho (UNINOVE), 2005. Disponível em: <www.redalyc.uaemex.mx/pdf/715/71570202.pdf>. Acesso em 01/08/2017.

GUEDES, Elocir; NUNES, Pâmela; ANDRADE, Tatiane. **O Uso da Lei 10.639/03 em Sala de Aula**. Revista Latino-Americano de História, v. 2, n. 6, Agosto de 2013.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Michael. **História Oral: os riscos da inocência. O Direito à Memória**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2016. Disponível em: <www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?codmun=150470&idtema=130>. Acesso em 05/09/2017.

_____. **Indicador população – 2010**. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em 20/09/2017.

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). **Documento no formato Excel, intitulado Relação de Processos Abertos**. Disponível em: <www.incra.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=252&Itemid=274>. Acesso em 18/09/2017.

JAROSKEVICZ, Elvira Maria Isabel. **Relações Étnico-Raciais, História, Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Pública: da legalidade à realidade**, 2007.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O Método (Auto)biográfico e a Formação**. Trad. Maria Nóvoa. – 2. ed. Rio Grande do Norte: EDUFRN, 2014.

LARCHERT, Jeanes Martins; OLIVEIRA, Maria Waldenez de. **Panorama da Educação Quilombola no Brasil**. Políticas Educativas. Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 44-60, 2013 Disponível em: <www.seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/download/45656/28836>. Acesso em 20/06/2017.

MAIA, Anette Lobato. **Entre as Políticas de Educação e de Assistência Social: O caso da permanência escolar de alunos em acolhimento institucional**. Brasília, 2014, 223 p.

MATTOS, Pedro Lincoln, C. L. de. **A Entrevista Não-estruturada como Forma de Conversação: razões e sugestões para sua análise**. Revista de Administração Pública, v. 39, n. 4. Rio de Janeiro, 2005, p. 823-847. Disponível em: <www.bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6789>. Acesso em 20/06/2017.

MAY, Tim. Pesquisa Documental: escavações e evidências. In: **Pesquisa Social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEDINA, Cremilda de Araújo. **Entrevista, o Diálogo Possível**. São Paulo: Ática, 2002.

MELO, Luiz Argolo de. Comunidades Eclesiais de Base de Mutuípe e os Movimentos Sociais (1980-2000). A Experiência do Sindicato dos Trabalhadores Rurais. In: **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**. São Paulo, julho de 2011.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 2005.

MIGUEL, M. E. B. Os Arquivos e Fontes Como Conhecimento da História das Instituições Escolares. In: **Instituições Escolares no Brasil: Conceito e reconstrução histórica**. NASCIMENTO, M.I.M. et. al. (Orgs). Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, Coleção Memória da Educação, Capítulo Dois, 2007, p. 31-38.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOGARRO, M. J. **Os Arquivos Escolares nas Instituições Educativas Portuguesas: Preservar a informação, construir a memória**. Pro-Posições, v. 16, p. 103-116, jan./abr. 2001.

MOJU, **Associação Quilombola do Baixo Caeté – África e Laranjituba**. Fundada em: 17/03/2001 CNPJ: 04.778.0810001/06. Projeto Sócio-Cultural Filhos do Quilombo, 2011.

MOURA, Clóvis (Org.). **Os Quilombos na Dinâmica Social do Brasil**. Maceió: EDUFAL, 2001.

MOURA, Glória. **Salto para o Futuro: Educação Quilombola**. Secretaria de Educação a Distância, MEC. Boletim 10, junho 2007.

NASCIMENTO, M. Cardoso. **Comunidades Quilombolas África e Laranjituba: um estudo das práticas e fenômenos que constituem sua gestão territorial tradicional**. Dissertação de Mestrado. UNB-Brasília, 2017.

NORA, Pierre. **Entre Memória e História: a problemática dos lugares**. Trad. Yara AunKhoury. Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História.

(On-line), n. 10, p. 9-28, dez. 1993 PUC São Paulo. Disponível em: <www.revista.pucsp.br/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em 28/08/2017.

NÓVOA, António. Para uma Análise das Instituições Escolares. In: NÓVOA, António. **As Organizações Escolares em Análise**. 3. ed. Dom Quixote: Lisboa, Portugal, 1999.

O' DWYER, Eliane Cantarino; CARVALHO, José Paulo Freire de. Jamary dos Pretos, Município de Turiaçu (MA). In: O' DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **Quilombos: Identidade ética e territorialidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

PADILHA, Lúcia Mara de Lima; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A Pesquisa Histórica e a História da Educação**. Revista HISTEDBR (On-line), Campinas, n. 66, p. 123-134, dez 2015.

PEREIRA, Marilda Leite. **Contribuição da Escola José Bonifácio para o Fortalecimento da Identidade Cultural e Territorial do Quilombo do Curiaú**. Dissertação de Mestrado Seropédica – RJ, 2016.

PROST, C. **Troca de Saberes Tendo em Vista uma Gestão Ambiental Participativa**. GeoTextis, v. 5, n. 1, 2009, p. 165-180.

RATTS, A. J. P. (Re) Conhecer Quilombos no Território Brasileiro. In: Fonseca, M. N. S. (Org.). **Brasil Afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a., p. 307-327.

ROCHA, Rosely. **Bolsonaro Acaba com as Políticas Públicas e Aumenta Desemprego e Pobreza**. Disponível em: <www.cut.org.br/noticias/bolsonaro-acaba-com-as-politicas-publicas-e-aumenta-desemprego-e-pobreza-b896>. Acesso em 02/05/2019.

RODRIGUES, Bárbara Luiza Ribeiro. **Primeiros Olhares sobre as Políticas Públicas para Comunidades Remanescentes de Quilombos**. UFG- Goiás, 2010.

RODRIGUES, Léo. **Como as Comunidades Quilombolas Podem Obter a Titulação de suas Terras**. Portal: EBC, 2012.

RODRIGUEZ, Margarita Victoria. Pesquisa Social: contribuições do Método Materialista Histórico-Dialético. In: **O Método Dialético na Pesquisa em Educação**. (Org.) CUNHA, Célio; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da Silva. São Paulo: Autores Associados/Brasília, Distrito Federal: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UNB, 2014.

SALATIEL, José Renato. **Especial para a Página 3 Pedagogia & Comunicação**. Disponível em: <www.vestibular.uol.com.br/resumo-das-disciplinas/atualidades/era-lula-2003-2010-governo-foi-marcado-por-melhorias-sociais-e-escandalos-politicos.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em 10/06/2018.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed., Rio de Janeiro: Lamparina, 2007, p.117-138.

SANFELICE, José Luís. **História e Historiografia de Instituições Escolares**. Revista HISTEDBR (On-line), Campinas, n. 35, p. 192-200, set. 2009 UNICAMP. Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/35/art13_35.pdf>. Acesso em 20/09/2017.

SANTOS, Maria Elizabete Gontijo dos; CAMARGO, Pablo Matos. **Comunidades Quilombolas de Minas Gerais no século XXI: história e resistência**. Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva (Org.). Belo Horizonte: Autêntica/CEDEFES, 2005.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANE, Koel Felipe. **Pesquisa Documental: Pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de Histórias & Ciências Sociais. Ano I, n. 1, Julho de 2009. Disponível em: <www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>. Acesso em 27/08/2017.

SAVIANI, D. Instituições Escolares no Brasil. Conceito e Reconstrução Histórica. In: **Instituições Escolares no Brasil**. Conceito e Reconstrução Histórica. 2007.

SCHAFF, Adam. **História e Verdade**. Trad. Maria Paula Duarte. ver. Carlos Roberto F. Nogueira. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SILVA, Daniel Neves. **Governo Lula (2003- 2011): Políticas públicas**. Revista Brasil Escola, 2017. Disponível em: <www.brasilecola.uol.com.br/historiab/governo-luis-inacio-lula-da-silva.htm>. Acesso em 28/08/2019.

SILVA, V. P.; BARROS, D. D. **Método História Oral de Vida: Contribuições para a pesquisa qualitativa em terapia ocupacional**. Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo, PUC, 2010, p. 68-73.

SPINK, M. J. P. Desvendando as Teorias Implícitas: Uma metodologia de análise das Representações Sociais. In: JOVCHELOVITCH, S.; GUARESHI, P. (Orgs.). **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994.

TEIXEIRA, Tadeu G.; SAMPAIO, C. A. Machado. **Análise Orçamentária do Programa Brasil Quilombola no Brasil e no Maranhão: O caso de uma política pública**. Universidade Federal do Maranhão/ Departamento de Contabilidade e Administração-UFMA, São Luís/MA-Brasil, 2018.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TOMAR, M. S. **A Entrevista Semi-estruturada**. Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade Aberta, 2009.

TRECCANI, Girolamo Domenico. **Terras de Quilombo: Caminhos e entraves do processo de titulação**. Secretaria Executiva de Justiça. Programa Raízes, 2006, 354 p. Disponível em: <www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/Girolamo.pdf>. Acesso em 08/11/17.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, Márcia de. A História das Mulheres Negras no Brasil, no enfrentamento da discriminação e violência. In: **Produção Didático Pedagógica**. Secretaria do Estado da Educação do Paraná. Governo do Estado do Paraná. PDE - Programa de Desenvolvimento Educacional. UFPR - Universidade Federal do Paraná, 2016.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas Escolares**: Estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil, França, final do século XIX). Campinas: Autores Associados, 2005.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; SÁ BRITTO, Lenir Marina Trindade de; COLAU, Cinthia Merlo. Espaço Escolar e História das Instituições Escolares. In: **Diálogo Educação**. Curitiba, v. 7, n. 22, p. 147-163, set./dez. 2007. Disponível em: <www.periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional>. Acesso em 08/11/17.

WERLE, F. O. C. Histórias das Instituições Escolares: de que se fala? In: **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Estudo Dois. LOMBARDI, J.C.; NASCIMENTO, M.I.M. (Orgs). Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2009.

ANEXO A**Decreto municipal lei nº 781A/2007****PREFEITURA MUNICIPAL DE MOJU**
GABINETE DO PREFEITO
CNPJ: 05.105.135/0001-35

LEI Nº. 781A/2007.

Denomina de Escola Quilombola Professor **BENTO LIMA DE OLIVEIRA**, a Escola Municipal de Ensino Fundamental da Comunidade África, e dá outras providências.

O PREFEITO MUNICIPAL DE MOJU, Estado do Pará, faz saber que a Câmara Municipal aprovou, e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º. – Fica denominado de **Escola Quilombola Professor BENTO DE LIMA OLIVEIRA**, a Escola Municipal de Ensino Fundamental localizada na **Comunidade Remanescente de Quilombo África**, na zona rural do Moju.

Art. 2º. – Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE MOJÚ (PA), em 08 de março de 2007.



IRAN ATAÍDE DE LIMA
Prefeito Municipal de Moju

ANEXO B**Lei de Reconhecimento da Associação Quilombola do Baixo Caeté****PREFEITURA MUNICIPAL DE MOJU**

GABINETE DO PREFEITO

CNPJ: 05.105.135/0001-35

LEI Nº. 761/2005, de 18 de Agosto de 2005.

Reconhece de Utilidade Pública para o Município de Moju, a **Associação Quilombola do Baixo Caeté – Comunidades Laranjituba e África**, com sede na comunidade Laranjituba, Zona Rural deste Município e dá outras providencias.

O PREFEITO MUNICIPAL DE MOJU, faço saber que a Câmara Municipal de Moju aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica reconhecida de Utilidade Pública para o Município de Moju a **Associação Quilombola do Baixo Caeté, Comunidades Laranjituba e África**, pessoa jurídica de direito privado, constituída com fins não econômicos, de caráter social, cultural, ambientalista, com identidade étnico-racial fundamentada no fato de ser constituída por remanescentes de quilombos, fundada em 17 de março de 2001, com sede e foro na localidade de Baixo Caeté, comunidade Laranjituba, Município de Moju, Estado do Pará.

Parágrafo Único – A Associação Quilombola do Baixo Caeté, Comunidades Laranjituba e África, poderá pleitear e receber benefícios sociais do Poder Público Municipal, Estadual e Federal ou de qualquer órgão não governamental, quando isso se fizer necessário e as circunstâncias assim o exigirem.

Art. 2º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE MOJU (PA), em 18 de Agosto de 2005.

IRAN ATAÍDE LIMA
Prefeito Municipal

ANEXO C

Lei de Criação das Escolas Municipais de Ensino Fundamental



PREFEITURA MUNICIPAL DE MOJU
GABINETE DO PREFEITO
CNPJ: 05.105.135/0001-35
MUDANDO COM TRABALHO

DECRETO Nº. 047/2008

O Prefeito Municipal de Moju, Estado do Pará, no uso de suas atribuições conferidas pela Lei Orgânica do Município;
Considerando a necessidade de repassar informações ao MEC/FNDE;

RESOLVE

Art. 1º. – CRIAR as Escolas Municipais de Ensino Fundamental discriminadas a seguir:

NOME DA ESCOLA	LOCALIZAÇÃO/COMUNIDADE
BENTO LIMA DE OLIVEIRA	COMUNIDADE AFRICA
NOSSA SENHORA DO CARMO II	ALÇA VIÁRIA KM 52
MARINALDO FERREIRA DE SOUZA	ROD. DOS QUILOMBOLAS – VILA NOVA VIDA
NOEMES SANTIAGO	ROD. PA 150 KM 15 – ATEUAZINHO
CHICO INOCENCIO	ROD. PA 150 KM 17 – ATEUA GRANDE
LUMINATO GUERREIRO	ROD. PA 150 KM 27 – TREVO

Art. 2º. – Este Decreto entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

DE-SE CIENCIA, REGISTRE-SE E PUBLIQUE-SE.

MOJU (PA), em 21 de maio de 2008.

IRAN ATAÍDE DE LIMA
Prefeito Municipal de Moju

NELSON ALOÍSIO GERHARDT
Secretário Municipal de Administração

ANEXO D

Título de Terra de Reconhecimento de Domínio Coletivo



TÍTULO DE RECONHECIMENTO DE DOMÍNIO COLETIVO que o Governo do Estado do Pará, através do Instituto de Terras do Pará – ITERPA, outorga em favor da **ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DO BAIXO CAETÉ COMUNIDADES DE LARANJITUBA E AFRICA**, pessoa jurídica de direito privado, inscrita no CNPJ sob nº 04.778 081/0001-06, área de terras localizada no município de **MOJÚ** - **ESTADO DO PARÁ**.

O **GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ**, representado pelo Excelentíssimo senhor Governador do Estado, **ALMIR JOSÉ DE OLIVEIRA GABRIEL** e o **INSTITUTO DE TERRAS DO PARÁ – ITERPA**, representado pelo seu Presidente, **RONALDO BARATA**, com base no disposto dos artigos 215 e 216 e 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Carta Federal; dos artigos 285, 286 e 322 da Carta Estadual, Leis Estaduais nº 6.165/ 1998, Decreto Estadual nº 3.572/1999 e Instrução Normativa nº 02/1999 - ITERPA, **RECONHECE O DOMÍNIO** de uma área de terras com ocupação e uso por famílias remanescentes de quilombos da comunidade **LARANJITUBA E AFRICA**, no município de **MOJÚ**, expedindo **TÍTULO DE DOMÍNIO COLETIVO**, gravado com **CLÁUSULA DE INALIENABILIDADE**, em nome da **ASSOCIAÇÃO QUILOMBOLA DO BAIXO CAETÉ COMUNIDADES DE LARANJITUBA E AFRICA**, pessoa jurídica de direito privado, inscrita no CNPJ sob o nº 04.778 081/0001-06, representada pelo senhor **JUVÊNIO CARDOSO MORAES**, portador do RG nº 505.668 - SEGUP-PA, seu representante legal.

A área de terras objeto deste reconhecimento, foi apurada na demarcação administrativa através dos processos nº **2000/166608** e **2000/166602**, localizada no município de **MOJÚ**, com área total de **118,0441 ha**, perímetro de **5.772,83 m**, forma do polígono **IRREGULAR** de **07** lados, tendo como limites e confrontações: **Ao Norte**: Da estação M-4 chega-se na estação M-3, por uma linha reta de 509,65 metros, confrontando com terras ocupadas pela comunidade Samaúma. **A Leste**: Da estação M-3 chega-se, passando-se pela M-2, a estação M-6 por uma linha quebrada de dois (02) elementos totalizando uma distância de 2.100,73 metros, confrontando com a margem, direita do rio Caeté. **Ao Sul**: Da estação M-6 chega-se a estação M-5, por uma linha reta de 918,90 metros, confrontando com terras da comunidade Castanhanduba. **A Oeste**: Da estação M-5, passando-se pelas M-8 e M-1, chega-se a estação M-4, por uma linha quebrada de três (03) elementos, totalizando uma distância de 2.243,55 metros, confrontando com terras ocupadas por quem de direito. **Descrição topográfica**: Partindo do M-3 definido pela coordenada geográfica de Latitude 1°43'24,82" Sul e Longitude 48°35'51,96" Oeste, Elipsóide SAD 69 e pela coordenada plana UTM 9.809.326,000m Norte e 767.268,000m Leste, referida ao meridiano central 51° Wgr; deste, seguindo pela margem direita do Rio Caeté com uma distância de 881,83 metros e com o azimute plano de 139° 38'43", chega-se no marco M-2; deste, seguindo pela margem direita do rio Caeté com uma distância de 1.218,90 metros e com o azimute plano de 111°45'59", chega-se no marco M-6; deste, seguindo com uma distância de 918,90 metros e com o azimute plano de 232°17'40", chega-se no marco M-5, deste, seguindo com uma distância de 1.110,06 metros e com o

5

azimute plano de 319°01'05", chega-se no marco M-8; deste, seguindo com uma distância 293,97 metros e com o azimute plano de 239°46'18", chega-se no marco M-1; deste, seguindo com uma distância de 839,52 metros e com o azimute plano de 329°35'11", chega-se no marco M-4; deste, seguindo com uma distância de 509,65 metros e com o azimute de 57°44'40", chega-se ao marco M-3, ponto inicial da descrição deste perímetro. Todos os azimutes estão referidos ao meridiano verdadeiro. Declinação magnética: 19° 12' 36" W (04/04/2001). A boa forma vai arquivada no Livro de Títulos de Reconhecimento de Domínio de Remanescentes de Quilombos – ITERPA.

Belém, Pará, 04 de dezembro de 2001

Governador do Estado

Presidente do ITERPA

Representante da Associação

José Carlos Cardozo

Testemunhas:

1. *[Handwritten signature]*

2. *[Handwritten signature]*

007602

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Meu nome é Nazaré do Socorro Bitencourt Viegas, sou aluna do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica - PPEB, da Universidade Federal do Pará - UFPA e gostaria de convidá-lo para participar como voluntária de uma pesquisa referente à minha Dissertação. Por isso, apresento este termo a você.

São objetivos desta pesquisa entrevistar moradores da comunidade quilombola África, professores, ex-professores, alunos e ex-alunos da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira para compreender o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju, no período de 2007 a 2017.

Informações sobre a pesquisa:

Título da Pesquisa: Olhares sobre a Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no Município de Moju, de 2007 a 2017.

Nome da Pesquisadora: Nazaré do Socorro Bitencourt Viegas.

Telefone para contato: (91) 9827-04233 / (91) 99204-4066 / (91) 98708-4811

Nome da professora Orientadora: Dr.^a Clarice Nascimento de Melo.

Telefone para contato: (91) 99175-1026

Em virtude do caráter voluntário da pesquisa, solicitamos que, após ler com atenção este documento, e ser esclarecido e informado a respeito deste trabalho de pesquisa, caso concorde em participar dele, assine a última folha deste documento, que contém duas vias. Uma dessas vias é sua e a outra será guardada por mim.

Em caso de recusa, sinta-se à vontade em não participar, não sendo por isso responsabilizado ou penalizado em hipótese alguma. A recusa não acarretará qualquer prejuízo a você.

Ao participar deste estudo, o/ a senhor/a permitirá que a pesquisadora Nazaré do Socorro Bitencourt Viegas realize uma entrevista gravada em áudio, em uma sessão, contendo perguntas acerca de como ocorreu o processo histórico da Escola Quilombola Professor Bento Lima de Oliveira, no município de Moju, no período de 2007 a 2017, e, a partir disso, a pesquisadora irá transcrever as entrevistas integralmente e fazer as análises necessárias para que este estudo alcance seus objetivos. Esses dados serão analisados em conjunto com os dados colhidos junto a outras participantes da pesquisa, para que possamos analisar as concepções das participantes sobre a mesma temática. Dessa forma, as entrevistas serão analisadas em conjunto, sem identificar os participantes.

Conforme dispõe na Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, todas as informações coletadas neste estudo serão estritamente confidenciais, sendo preservada sua identidade, assim como a identidade de todas as pessoas por você referidas. Os dados a serem utilizados na pesquisa serão somente aqueles que tenham o foco relacionado ao objetivo, mas, mesmo assim, o sigilo será mantido e não será dada nenhuma informação que possa lhe trazer quaisquer danos. Portanto, os dados colhidos serão utilizados somente para esta pesquisa, ou seja, não serão armazenados para estudos futuros.

Agradecemos antecipadamente a sua participação e autorização.