

**Educação para
emancipação:
O território
quilombola
como “lugar de
memória” e
identidade
étnico- cultural**

Nayara Ferreira
Lacerda¹

¹ Bacharel em história pela Universidade de Barra Mansa. Professora de história no fundamental II, na prefeitura Municipal de Seropédica - RJ.
Contato: nayaluzdeluna@gmail.com



**Education for
emancipation:
The quilombola
territory as a “place
of memory” and
ethnic-cultural
identity**

Resumo:

Neste artigo, nosso objetivo é refletir sobre a importância do território para as comunidades quilombolas do Brasil e como a educação escolar dentro de seus territórios pode ser um instrumento que auxilia para a afirmação da identidade quilombola. Os territórios quilombolas são lugares compostos de uma singularidade histórica e cultural e sua população enfrenta lutas emblemáticas para o reconhecimento de seus direitos, seja no âmbito da educação, da cultura ou na defesa de suas terras. Levando em consideração a trajetória de exclusão dos povos quilombolas ao longo de séculos da história do Brasil, acreditamos que a educação nestes lugares deve ser fundamentada em princípios de autonomia e respeito a identidade.

Palavras-chave: Educação, Território, Quilombo, Identidade.

Abstract:

In this article, our goal is to reflect on the importance of the territory for the quilombola communities in Brazil and how school education within their territories can be an instrument that helps to affirm the quilombola identity. Quilombola territories are places composed of a historical and cultural singularity and its population faces emblematic struggles for the recognition of their rights, whether in the scope of education, culture or in the defense of their lands. Taking into account the trajectory of exclusion of quilombola peoples over the centuries of Brazilian history, we believe that education in these places must be based on principles of autonomy and respect for identity.

Keywords: Education, Territory, Quilombo, Identity.

Introdução

Em sociedades pluriétnicas e multirraciais como no Brasil, os avanços em prol da articulação da diversidade e cidadania devem ser compreendidos como ganhos para a construção de uma democracia de fato. Democracia que tenha como norte político a igualdade de oportunidades para os diferentes segmentos étnico-raciais e sociais e que nos ajude a superar o tão anunciado mito da democracia racial. O legado de país colonial e um dos últimos a abolir a escravidão, ao contrário do que tentaram propagar, não possibilitou uma igualdade racial, visto que a “colonização do pensamento” se mantém até os dias de hoje.

Apesar do avanço das leis, ocorre ainda um processo de luta pela quebra dos conceitos racistas que ainda vigoram nas práticas sociais diárias e contra os retrocessos vindos de governos autoritários e conservadores não comprometidos com a diversidade sociocultural do Brasil. Uma cultura democrática implica no resgate de uma memória coletiva dentro da experiência histórica da democracia política. “É preciso reinventar essa democracia dentro do quadro social da realidade brasileira, que é um quadro de heterogeneidade e diversidade cultural” (SODRÉ, 2000, p.21).

Neste sentido, acreditamos que a educação, em seu sentido mais amplo, é um importante meio de romper com o preconceito e com as desigualdades sociais pelas quais passam as comunidades negras do país. Reforçamos, ainda, o fato de que a educação escolar é um dos caminhos, mas não o único. O ensino que desperte nos sujeitos uma autoconsciência crítica da sua realidade, da sua história e sua cultura, que visa a autonomia dos indivíduos e grupos sociais, conseqüentemente acarreta em uma mudança de sua realidade.

Paulo Freire chamava atenção para o fato de que, a educação poderia ser um importante meio para o despertar da visão crítica e a formação de sujeitos. Freire, elaborou na década de 1960, um conceito de educação denominado como *Pedagogia do Oprimido*, um alicerce importante para o debate de uma educação que se quer crítica e libertadora. Além da Pedagogia do Oprimido, também o conceito de colonialidade e a necessidade de uma decolonialidade do saber têm

Educação para emancipação - O território quilombola como lugar de memória e identidade étnico-cultural

contribuído de modo significativo para o despertar da consciência do oprimido e a percepção da necessidade de humanização dos povos subalternizados.

A decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas (OLIVEIRA, 2010, p.24).

Desse modo, compreendemos a importância da aplicação de uma pedagogia crítica, em especial dentro dos territórios das comunidades quilombolas, devido ao contexto histórico repleto de opressões pelo qual passou este grupo social. Não basta conhecer a história, sobretudo a contada a partir de um viés dos colonizadores, mas se faz necessário que os sujeitos se reconheçam e identifiquem suas lutas e a de seus antepassados, dentro dessa macro história. A partir dessa perspectiva, o território é compreendido por nós como um importante campo de análise das relações de poder, e para defini-lo levamos em consideração a contribuição de diferentes áreas do saber, entre elas a Geografia Política e as Ciências Sociais.

De modo geral, os territórios quilombolas são lugares compostos de uma singularidade histórica e cultural, pois sua população enfrenta lutas emblemáticas para o reconhecimento de seus direitos no âmbito da educação e da cultura e, ainda, na defesa de suas terras. Toma-se nesta reflexão, especialmente, a trajetória de exclusão desse grupo social, ao longo dos séculos que marcam a História do Brasil. Para além disso, propõem-se, como nos incita Freire a pensar, que a educação nestes lugares deve ser fundamentada em princípios de autonomia e respeito à identidade.

Perspectivas educacionais quilombolas e políticas públicas no Brasil

A história dos quilombos ou mocambos, no Brasil, teve múltiplos e distintos capítulos e diferentes regiões, cenários, períodos, personalidades, representações e batalhas. É interessante pontuar que a “ (...) palavra quilombo veio dos bantos e (...) em África, tinha o sentido geral de aldeamento ou rancharia – e o sentido específico de acampamento de guerra” (RISÉRIO, 2012, p.162).

Com a chegada dos africanos no Brasil e a implantação do sistema colonial, muitos quilombos surgiram, adquirindo, sobretudo, o sentido de resistência e luta, influenciados principalmente pela experiência de Palmares (AL) e do líder Zumbi (século XVII). Convém, porém, destacar que os quilombos não se limitavam a essa experiência, pois foram muitos os registros de quilombos espalhados de norte a sul do país. “Os primeiros registros que temos sobre mocambos no Rio de Janeiro são de 1625” (GOMES, 2015, p.94).

O conceito de quilombo utilizado neste período pode ser compreendido, de modo geral, como uma auto-organização dos negros africanos escravizados, conservando as tradições religiosas e de luta dos povos africanos em sua diversidade de nações Ketu, Nagô, Jeje, Congo, Angola. A constituição de quilombos é um grande exemplo de agrupamento de diversas culturas ao unir africanos de diferentes localidades e culturas.

Ao unir africanos de outras áreas culturais e outros descontentes não-africanos, ele teria recebido influências diversas, daí seu caráter transcultural [...] suas práticas e estratégias desenvolveram-se dentro do modelo transcultural, com o objetivo de formar identidades pessoais ricas e estáveis que não podiam estruturar-se unicamente dentro dos limites de sua cultura (MUNANGA, 1996, p.63).

O conceito de quilombo se manteve durante muito tempo associado ao período da colônia e do império, e como aponta a pesquisadora Aline Alves “após a abolição, deixaram de ser mencionados, como se o fim de quatro séculos de escravidão significasse a garantia de liberdade” (ALVES, 2016, p.18). Após a abolição da escravidão, os quilombos não deixam de existir e continuam a se reproduzir, porém, não foram mais mencionados em documentações policiais e artigos de jornais, assim como continuaram, por muito tempo, ausentes das políticas públicas, permanecendo excluídos pelo Estado brasileiro.

A condição de escravizados fez com que a história e a cultura deste grupo social fossem ignoradas e quando registrada se limitasse a descrições pejorativas feita por intelectuais que em sua maioria reproduziam uma visão eurocêntrica e/ou preconceituosa. Tal forma de pensar foi comum entre os intelectuais brasileiros e estrangeiros, fomentando uma visão racista que afetou e ainda afeta as relações sociais destas pessoas. Essas ideologias racistas começam a ser questionadas por

Educação para emancipação - O território quilombola como lugar de memória e identidade étnico-cultural

intelectuais e militantes dos movimentos sociais negros, sobretudo na década de 1990, e estes passam a abordar em suas reivindicações junto ao Estado Brasileiro, “no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira” (SANTOS, 2005, p.23).

A ausência de registros e do reconhecimento da história e das referências culturais afro-brasileiras em detrimento da valorização e ampla divulgação de determinados bens, como os de origem europeia, deve ser analisada criticamente, pois compreendem em si relações de poder que reverberam, de certo modo, ainda hoje. É pertinente sublinhar, como destaca Bourdieu, que “os sistemas simbólicos cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra” (BOURDIEU, 1989, p.11). Assim, a homogeneização da cultura, sob a ótica de uma determinada classe social contribui para a legitimação de certas ideologias e a “domesticação dos dominados”.

Nesse sentido, o colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o, enquanto reafirma o próprio imaginário. Essa operação se realizou de várias formas, como a sedução pela cultura colonialista, o fetichismo cultural que o europeu cria em torno de sua cultura, estimulando forte aspiração à cultura europeia por parte dos sujeitos subalternizados. Portanto, o eurocentrismo não é a perspectiva cognitiva somente dos europeus, mas torna-se também do conjunto daqueles educados sob sua hegemonia (OLIVEIRA, 2010, p.19).

Após um século do fim da escravidão no Brasil, emerge uma nova ideia sobre os povos quilombolas, instituído, a partir do dispositivo legal que abrange as comunidades negras que continuam ocupando as terras onde seus antepassados foram escravizados. O artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), presente na Constituição Federal de 1988, nasceu das discussões sobre a proteção do patrimônio cultural brasileiro que se encontra na base dos artigos 215 e 216 desta Constituição, mas o tema foi posteriormente deslocado para o ADCT devido a sua origem transitória. O artigo 68, determina que “aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos (...)” (BRASIL, 1988, art.68).

A partir da década de 1990, um grupo de intelectuais latino-americano e alguns estadunidenses, começaram a se reunir para discutir a perspectiva eurocêntrica presente nas epistemologias, nas ontologias e nas políticas latino-americanas. É, nesse contexto que, “ (...) o conceito de afro descendência ganha força enquanto fator de mobilização social e categoria histórica definidora de um pertencimento étnico” (OLIVEIRA,2010, p.29).

Inicia-se, assim, um processo de compreensão e (re) significação da história dos povos indígenas e africanos e o questionamento sobre o ensino e a própria política de Estado pautada numa visão eurocêntrica. A intensão não é a construção de uma mudança de hierarquia, isto é, desconstruir o eurocentrismo para construir um “afrocentrismo”. É importante ressaltar para melhor compreensão do papel desse movimento intelectual que “a escola latina e a brasileira, converteu a diversidade racial em padrão de superioridade/inferioridade humana, intelectual, cultural, moral” e “tem sido em nossa história um dos mecanismos pedagógicos mais perversos e persistentes” (ARROYO,2012, p. 152). É necessária, portanto, uma prática educativa fundamentada na horizontalidade intercultural, pautada na diversidade e respeito mútuo.

Na esfera das políticas educacionais no Brasil, o Artigo 26 - da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), modificada pela Lei nº 10.639/2003, trata da obrigatoriedade do estudo da História da África e da Cultura afro-brasileira e africana e do ensino das relações étnico-raciais. Esta lei contribuiu de forma significativa para um debate crítico sobre a história de luta dos povos escravizados, colaborando, inclusive, para uma mudança epistêmica com relação à trajetória histórica e cultural da identidade negra no Brasil.

§ 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 pertinente à História do Brasil (BRASIL, 2003, art.26).

Pelo Parecer CNE/CP nº 03/2004 todo sistema de ensino precisará providenciar “Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como os remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais” (Ibid., p.09). Cabe destacar também que devido as reivindicações dos movimentos

Educação para emancipação - O território quilombola como lugar de memória e identidade étnico-cultural

sociais, sobretudo dos camponeses e do movimento negro, foi criado, por meio do Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). A SECAD, posteriormente, será renomeada como Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Trata-se, portanto, da criação de uma nova unidade administrativa do Ministério da Educação (MEC) que será responsável pelos programas, ações e políticas de Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação para as relações Étnico-Raciais e Educação em Direitos Humanos.

Em relação à Educação Quilombola esta Secretaria buscou melhorar a qualidade de ensino e, assim, produziu material didático, criou cursos de formação para professores e disponibilizou para os municípios verbas para o transporte escolar dos alunos, além de recursos diferenciados para a alimentação escolar. No ano de 2010, houve a inclusão da Educação Escolar Quilombola como modalidade da Educação Básica no Parecer CNE/CEB 07/2010 e na Resolução CNE/CEB 04/2010 que instituem as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica. A CONAE (2010) definiu que a Educação Quilombola é da responsabilidade do governo federal, estadual e municipal. O Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Câmara de Educação Básica (CEB), começou, em 2011 o processo de elaboração das Diretrizes e bases para a Educação Escolar Quilombola. Estas diretrizes têm como objetivo:

III - assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas considerem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino aprendizagem e as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico (BRASIL, 2012, art.6º).

Embora haja um expressivo avanço no âmbito da legislação educacional destinada aos quilombos, para que de fato essas políticas federais sejam colocadas em prática é necessário que as Secretarias de Educação Municipais e Estaduais estejam comprometidas com a questão das comunidades quilombolas. Teoricamente a responsabilidade para a efetivação da educação incide sobretudo sobre as escolas já existentes nas comunidades, inclusive, para que estas construam um projeto pedagógico específico com base na cultura de cada comunidade, a partir das unidades escolares existentes em seus territórios. Na

prática, muitas comunidades não têm escolas ou estas foram fechadas pelo poder público, sendo uma realidade o deslocamento dos estudantes para unidades escolares distantes de seus territórios.

Importante ressaltar que no âmbito nacional, com as sucessivas trocas de governo, algumas pautas se tornam ou deixam de ser prioridade para o Estado. Dentro deste contexto é que se compreende os concomitantes avanços e retrocessos na história das políticas públicas que recaem sobre a população quilombola. Nos primeiros dias do ano de 2019, o Ministério da Educação (MEC) anunciou, por meio do então ministro da educação, Ricardo Vélez Rodríguez, a extinção da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE) e dissolveu por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019 a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). A extinção desta secretaria estabelece um retrocesso no campo dos direitos educacionais e se constitui como uma medida que vai em oposição ao reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo.

A partir dessa medida a alfabetização passa a ter uma secretaria própria e os assuntos que antes eram destinados às duas secretarias passam a ser de responsabilidade de diretorias dentro das Secretarias de Educação Básica e Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Por outro lado, o governo criou uma Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares, e expressa interesse em estabelecer parcerias com instituições civis e militares que oferecem experiências em Educação.

Esse quadro é preocupante, sobretudo para as comunidades camponesas e quilombolas, visto o embate que ainda hoje enfrentam para manterem seus territórios e sua cultura. “A luta pela terra no Brasil envolve uma trama de relações sociais, culturais e políticas; nasce das determinações objetivas impostas historicamente à produção camponesa” (CARRIL, 2017, p. 547). Mas conforme exposto, a medida em que governos neoliberais e preconceituosos assumem o poder do Estado, promovem um desmantelamento das organizações consolidadas em governos anteriores. Desse modo, a luta dos povos quilombolas continua

Educação para emancipação - O território quilombola como lugar de memória e identidade étnico-cultural

reivindicando sobretudo representatividade. O enfrentamento permanece, pois, a colonialidade do poder² e do saber ainda continua.

Território e identidade quilombola

As comunidades quilombolas são “lugares de memória” que inscrevem a resistência e a trajetória de luta da população negra, que se iniciou no período colonial e se estende até os dias atuais. A dimensão simbólica do território quilombola articula símbolos que se atrelam com a identificação e com o lugar, resultando na constituição da identidade local.

No campo das Ciências Sociais, o termo identidade se relaciona com a percepção que o indivíduo tem de si mesmo e do seu pertencimento a determinados grupos. Segundo Stuart Hall, “a identidade é formada na interação entre o “eu” e a sociedade, “a identidade costura o sujeito à estrutura” (HALL, 2006, p.12). Sendo assim, as identidades são sociais e os indivíduos se projetam nelas, ao mesmo tempo em que internalizam seus significados e valores.

As comunidades quilombolas apresentam, neste sentido, uma história particular em relação ao território nos quais se inserem, seja por questões políticas, sociais ou mesmo geográficas. É, portanto, “fundamental perceber a historicidade do território, sua variação conforme o contexto histórico e geográfico. Os objetivos dos processos de territorialização, ou seja, de dominação e de apropriação do espaço, variam muito ao longo do tempo e dos espaços” (HAESBAERT, 2005, p. 6777). Entende-se que o território, para o estudo das comunidades quilombolas, é uma categoria fundamental para a compreensão e a discussão sobre identidade e sobre direito social, uma vez que ele é um dos mais eficazes formadores de identidade e de reprodução social. Apesar do novo olhar que a carta constitucional lançou sobre os quilombos, é relevante destacar que, “os remanescentes de comunidades quilombolas não se fizeram presentes em momento algum do processo constituinte [...] e nem uma única discussão foi registrada nos anais do Congresso sobre o futuro Artigo 68 do ADCT” (FIABANI, 2005, p.359). Somente em 2003, por meio do Decreto presidencial 4.887/2003 foi regulamentado o

² Conceito elaborado por QUIJANO, 2002.

procedimento para, “identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos” (BRASIL, 2003, art.68 - ADCT).

Porém, a titulação das terras continua sendo um grande problema enfrentado por várias comunidades em diferentes regiões do país, visto que a Constituição não efetivou uma reforma agrária, que se faz extremamente necessária no Brasil. A garantia do território quilombola para estas comunidades é muito importante, visto que este é provedor de recursos e possibilita a manutenção de determinadas práticas que a caracterizam como uma comunidade tradicional. Comunidade marcada pela agricultura coletiva, amplamente praticada por grupos afro-indígenas. “Pode-se dizer, pois, que a obra humana vai ao longo da história sendo incorporada pela configuração territorial ou geográfica” (SANTOS, 1996, p.51).

Dessa forma, tanto a construção da identidade quilombola quanto as práticas culturais desse grupo social se relacionam com um território específico, com lugares que remontam às memórias coletivas destes sujeitos, cujas especificidades se assentam em ancestralidades, memórias, territorialidades e formas de uso comum oriundas da escravidão, como as terras quilombolas. Além disso, cada comunidade quilombola constitui uma história particular com o lugar em que vive, desse modo é comum a transmissão oral de histórias que se vinculam ao lugar onde estão localizadas. Neste sentido, dentro do território estão presentes referências identitárias que se consolidam tanto pelas práticas culturais quanto pelas memórias de seus moradores por meio de história de vida e resistência de seus antepassados vinculados com aquele local. Conforme afirma Denildo Rodrigues (Biko), dirigente da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas – Conaq:

A nossa relação com o território é uma relação muito importante, é onde repousa toda a nossa identidade, eu sou o que sou hoje devido aos meus antepassados, que lutaram, para que o meu povo, o meu pai e minha mãe continuassem naquele território. E não foi uma luta fácil, foi uma luta em que muitos dos nossos antepassados perderam a vida. Então a terra para nós não é simplesmente comercial, a terra para nós é onde repousa toda uma identidade. A terra é o passado dos meus antepassados que vive dentro de mim e que me ajuda a projetar o futuro. Porque um povo que não

Educação para emancipação - O território quilombola como lugar de memória e identidade étnico-cultural

tem identidade é um povo que não tem memória, né! Que não tem memória da sua trajetória histórica.³

Analisando a comunidade do quilombo de Santana, localizada na área rural do município de Quatis – RJ, foi possível compreender a importância do lugar na constituição de memórias que retomam histórias passadas de geração a geração. Além de lembranças mais recentes, de moradores mais jovens que expressam recordações da infância e das difíceis condições de vida que desde cedo enfrentaram.

A comunidade de Santana fica a 12 km do centro da cidade de Quatis e devido as dificuldades de acesso e de trabalho, ou ainda, de serviços básicos como atendimento médico muitos de seus moradores estão migrando para a cidade, no entanto, o sentimento de pertencimento com o lugar é identificado na fala dessas pessoas. Adriana (48 anos) relatou que se mudou para a cidade devido à necessidade de trabalho e para que seus filhos também pudessem continuar os estudos, visto que a prefeitura não supre as demandas dos moradores. Dessa forma, Adriana optou por se mudar, mas expressa um grande desejo de retornar a morar na comunidade:

Morar na cidade não é a mesma coisa que morar aqui em Santana, lá nós não somos ninguém. Aqui a gente tem o nosso povo, é todo mundo parente, sabe! Mesmo que a gente tenha uns problemas, somos todos da mesma família, todo mundo se conhece e toma conta uns dos outros e dos filhos dos outros... Em Quatis eu moro num bairro perigoso, tem o tráfico, tenho muito medo dos meus filhos se meterem com essas coisas e, por isso, eu queria muito voltar pra Santana.⁴

Dentro do território da Comunidade do Quilombo de Santana, há uma pequena escola que atualmente atende a Educação infantil e ao Ensino Fundamental. Para cursarem o Ensino Médio ou a Educação de Jovens e Adultos os alunos precisam se deslocar até o centro do município de Quatis, por uma estrada de terra de difícil locomoção. Apesar dos avanços com relação as políticas educacionais que incluem as relações étnico-raciais nos currículos, há um grande

³ Entrevista concedida ao Brasil de Fato em matéria do dia 28 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.info/2019/12/28/nao-titular-terras-quilombolas-e-uma-estrategia-politica-diz-coordenador-da-conaq/>

⁴ Adriana, 48 anos, nasceu e morou durante muito tempo no quilombo de Santana, é filha de Sr. Vicente, atualmente o morador mais velho. Entrevista concedida no dia 27 de julho de 2019.

número de comunidades quilombolas que não possuem unidades educacionais dentro de seus territórios. Desse modo, muitas crianças, jovens e adultos quilombolas têm que se deslocar para fora de suas comunidades de origem para frequentarem uma escola que, em geral, está localizada longe das suas residências. Normalmente, o acesso a essas escolas é difícil, especialmente para as comunidades do campo, os meios de transporte são insuficientes e por vezes inadequados e o currículo dessas escolas está distante da realidade histórica e cultural destes alunos. Esse fato não está em consonância com o que prevê as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

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 [...]. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural” (BRASIL, 2013, p.46).

Dificultar o acesso as escolas, assim como de outras instituições essenciais, como unidades de saúde, reforça as desigualdades sociais, além de contribuir para um desmantelamento no processo da afirmação de uma identidade que se consolida por meio de referenciais simbólicos existentes em seus territórios. No caso das comunidades localizadas no campo, reforça também a dicotomia entre campo/atraso x cidade/desenvolvimento, afirmada por governos neoliberais, que em sua atuação favorecem os interesses dos grandes latifundiários em detrimento dos povos tradicionais.

É comum o descaso do Estado para com as escolas do campo, o que ocasiona, muitas vezes, o fechamento destas. Conforme aponta o Censo Escolar 2019, divulgado pelo Ministério da Educação, em 30 de dezembro, “o campo teve queda de 145.233 matrículas na soma de todas as modalidades de ensino – foram 5.195.387 registros em 2018, contra 5.050.154 em 2019” (GIMENES, 2019). Neste sentido, ocorre um retrocesso tanto com relação aos avanços dados em busca de uma educação afirmativa e inclusiva no Brasil, como também significa uma barreira aos povos quilombolas na conquista da titulação de seus territórios.

A ausência de unidades escolares dentro dos territórios quilombolas é marcada por muito mais do que o desconforto do deslocamento até as cidades.

Educação para emancipação - O território quilombola como lugar de memória e identidade étnico-cultural

Essa ausência contribui para o enfraquecimento das lutas sociais desta população. O território é para estas pessoas a base material da vida e, para além disso, compõe o legado cultural da trajetória histórica de seus antepassados. É, por isso, que se pode afirmar que é no território quilombola que se encontra a identidade desta população.

A destruição da identidade de um povo começa pelo aniquilamento e ocupação do seu território, pois sem território os demais aspectos da cultura não têm suporte para se refazerem. Creio que a morte total de um povo começa com a destruição ou expropriação do seu território enquanto suporte material de todas as manifestações identitárias (MUNANGA, 2012, p.19).

A memória coletiva articula os quilombolas em torno da terra, da etnia e do território e conseqüentemente ganha espaço no processo de luta dessas comunidades. Dessa forma, é importante “salvaguardar e reforçar a identidade cultural 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.” (CARRIL, 2017, p. 544). Neste sentido, o uso de metodologias que valorizem o universo cultural e histórico das comunidades quilombolas é extremamente importante. Os cantos, danças, literatura, histórias de vida, culinária, são alguns elementos identitários que encontram real significado dentro dos territórios. É, por isso, que essa identidade com o lugar e a cultura ancestral constitui uma “ferramenta pedagógica” essencial para uma educação que se almeja crítica e emancipadora.

O trato da questão racial no currículo e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da educação básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com “novos conteúdos escolares a serem inseridos” ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política (GOMES,2012,p. 106).

No entanto, sem as lutas sociais este enfoque pedagógico dificilmente será aplicado nas escolas sob a égide de governos que priorizam a economia. Não é do interesse das elites uma mudança epistemológica que possa colocá-los em “risco” de perder o *status* de classe dominante e/ou ter que lidar com frequentes reivindicações. Pelo contrário, tais governos encontram na educação uma maneira

de “docilizar” os corpos e mentes das populações subalternas e ampliar o seu domínio sobre os territórios.

O opressor sabe muito bem que esta “inserção crítica” das massas oprimidas, na realidade opressora, em nada pode a ele interessar. O que lhe interessa, pelo contrário, é a permanência delas em seu estado de “imersão” em que, de modo geral, se encontram impotentes em face da realidade opressora, como “situação limite” que lhes parece intransponível (FREIRE, 1975, p.39).

Considerações finais

É necessário romper com a colonialidade do poder e do saber, visto que o período de dominação europeia na América Latina deixou rastros da ideologia eurocêntrica que ainda hoje busca novas formas de manterem o não europeu (indígena, negro) como inferior partindo da ideia de raça para classificar, controlar e explorar o outro. “Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista” (QUIJANO, 2005, p.107). Mediante a isso, compreendemos que elaborar práticas educativas requer considerar múltiplas identidades e saberes que formam a sociedade brasileira, por isso, não se trata de impor uma cultura a um determinado sujeito, mas de considerar legados histórico-culturais que necessitam ser reconhecidos. A escola não pode mais permanecer atuando perante os seus alunos, ideologicamente, como se todos fossem iguais, reproduzindo um ideal abstrato dos sujeitos, ao mesmo tempo transmitindo uma neutralidade em seus conteúdos curriculares.

Acreditamos ser extremamente importante o ensino horizontal, respeitando a diversidade cultural do país, e, no tocante às comunidades quilombolas, consideramos ainda ser necessário abarcar o conceito da diáspora africana, com um olhar crítico para a compreensão das relações de poder que desde o início se estabeleceu socialmente na história deste grupo. Nos tumbeiros (navios negreiros) embarcavam além de seres humanos, modos de vida, culturas, práticas religiosas, línguas e formas de organização política que influenciaram na construção das sociedades às quais os africanos escravizados tiveram como destino.

Neste sentido, a formação de quilombos é um grande exemplo de concentração de diversidade ao unir africanos de distintas culturas em um

Educação para emancipação - O território quilombola como lugar de memória e identidade étnico-cultural

determinado local sob uma bandeira de luta para resistir a dominação europeia. Diversidade que deve ser experienciada por toda a sociedade brasileira e que deve se mostrar a partir de um despertar pela educação. Uma educação que requer a emancipação dos sujeitos deve levar em consideração os processos históricos pelos quais determinado grupo social passou, as lutas que travou e os desafios atuais que enfrenta. Conforme exposto neste trabalho, as comunidades quilombolas ao longo de sua trajetória passaram por particularidades que não só devem ser reconhecidas dentro da História do Brasil, e, por isso, ensinadas nas escolas. Essas particularidades devem ser encaradas também como ferramentas de educação crítica dentro dos quilombos. Essa dimensão política da educação já foi proposta no Brasil pelo educador Paulo Freire que nos legou obras brilhantes sobre a educação como meio de emancipação. O autor deixou não apenas obras, mas também a experiência prática, por meio de seu método de alfabetização, pelo qual não apenas alfabetizou, mas também se preocupou com o despertar crítico do aluno, levando em consideração seu contexto cultural como meio de aprendizagem.

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda (FREIRE, 2000, p.29).

Dessa forma, acreditamos que a educação é capaz de emancipar os sujeitos. A educação como forma de emancipação pode ser compreendida como um processo de reparação histórica das desigualdades sociais no Brasil. Educar pelo olhar. Educar pela apreensão e experimentação do território material e imaterial para romper com uma perspectiva de educação hegemônica que sempre representou os interesses das classes dominantes no Brasil. Por meio das lutas sociais emerge a necessidade de olhar para a diversidade étnica e cultural do Brasil e se pensar numa educação que contemple a história dos grupos sociais que constituem a nação. Dessa forma, procuramos neste trabalho debater sobre a importância dos territórios para as comunidades quilombolas do Brasil e mostrar como a compreensão destes territórios e uma apropriação do mesmo pelo prisma da educação pode promover processos emancipatórios fundamentais para a inscrição da pluralidade social em nosso país.

Artigo recebido em 29 de abril de 2020.

Aprovado para publicação em 12 de maio de 2020.

Referências

ALVES, Aline Neves Rodrigues. *Comunidade quilombola de Santana*. In: INCRA, MDA e UFMG. Coleção Terras de Quilombos. Belo Horizonte: FAFICH, 2016.

Disponível em:

<http://www.incra.gov.br/sites/default/files/terras_de_quilombos_santana-rj.pdf>

Acesso em: 18 ago.2018.

ARROYO, Miguel. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL, Congresso Nacional. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*. Disponível em:

<https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_216_.asp> Acesso em: 23 set. 2019.

_____. *Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências*. Presidência da República [do Brasil], Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, [2003]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 05 de julho de 2008.

_____. Ministério da Educação. *Resolução Nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*. Resolução do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, sessão 1, pg26, Brasília, 2012.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2013.

BOURDIEU. Pierre. *O poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

Educação para emancipação - O território quilombola como lugar de memória e identidade étnico-cultural

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. *Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, vol. 22, n. 69, p. 539-564, abr./jun., 2017.

FIABANI, Adelmir. *Mato, palhoça e pilão: o quilombo da escravidão às comunidades remanescentes (1532 - 2004)*. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

GIMENES, Erick. *Diminuição de matrículas e fechamento de escolas em zonas rurais preocupam movimentos: Segundo Censo 2019, campo teve queda de 145.233 no número de alunos; organizações sociais denunciam fim de instituições*. Brasil de Fato. Brasília: 07, jan. 2020. Educação Básica. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/01/07/diminuicao-de-matriculas-e-fechamento-de-escolas-em-zonas-rurais-preocupam-movimentos/>> Acesso em: 10, abr. 2020.

GOMES, Flávio dos Santos. *Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil*. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

GOMES, Nilma Lino. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012, p. 106. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>> Acesso em: 10 de abr. 2020.

HAESBAERT, Rogério. *Da desterritorialização à multiterritorialidade*. Anais do X encontro de Geógrafos da América Latina, São Paulo, n.10, p.6774 - 6792, mar. 2005.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MUNANGA, Kabengele. *Origem e histórico do quilombo na África*. Revista USP, São Paulo, n.28, p. 56-63, fev. 1996.

_____. *Território e territorialidade como fatores constitutivos das identidades comunitárias no Brasil: caso das comunidades quilombolas*. In: NOGUEIRA, João Carlos; NASCIMENTO, Tânia Tomázia do (Orgs.). Patrimônio Cultural: Territórios e identidades. Florianópolis: Atilende, 2012, p. 15-21.

OLIVEIRA, Luis Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil*. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010.p.19.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: LANDER, Edgardo (Org.). A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências

Sociais perspectivas latino-americanas. Colección Sur-Sur, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005, p.107-130.

RISÉRIO, Antonio. *A cidade no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2012.

SODRÉ, Muniz. *Cultura, diversidade cultural e educação*. In: TRINDADE, Azoilde Loretto; SANTOS, Rafael (Org.). *Multiculturalismo. Mil e uma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 31-40.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Sales Augusto dos. *A lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro*. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03*. Brasília: MEC/SECAD, p.21- 49, 2005, p.23.