



EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: afirmação e valorização de
uma identidade quilombola

QUILOMBOLA SCHOOL EDUCATION: affirmation and appreciation of
a quilombola identity

EDUCACIÓN ESCOLAR QUILOMBOLA: afirmación y valorización de
una identidad quilombola

Danielle Palagano da Rocha Mohr¹, Gabriela Di Donato Salvador
Santinho² & Marcos Antônio Bessa-Oliveira³

¹Acadêmica do Mestrado Profissional PROFEDUC - 2021, UEMS, Graduada em Educação Artística, professora da rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul. ORCID – <https://orcid.org/0000-0002-3008-0051>. E-mail: dani.ivi@hotmail.com.com.br.

² Professora dos Cursos de Graduação de Graduação - Artes Cênicas, Dança e Teatro – e da Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UEMS e Mestrado profissional em Artes da UFMS. Doutora em Artes da Cena (Unicamp). Líder do grupo de Pesquisa em danças populares brasileiras Renda que Roda- UEMS/UFMS/ CNPq. orcid – <https://orcid.org/0000-0002-4756-137X>. Email: gabrielasalvador@uems.br.

³ Professor da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em Dança e Teatro e no PROFEDUC. É líder do Grupo de Pesquisa NAV(r)E (UEMS/CNPq); é membro dos Grupos de Pesquisa NECC e do Grupo de Pesquisa Estudos Visuais (UNICAMP/CNPq). ORCID iD – <http://orcid.org/0000-0002-4783-7903>. Editor chefe do periódico *Cadernos de Estudos Culturais*. Email: marcosbessa2001@gmail.com.

Resumo: O presente texto aborda a educação escolar das comunidades descendentes de quilombos (a educação escolar quilombola), apresentando o cenário em que se encontra a educação escolar quilombola no Brasil, discorre sobre as políticas públicas educacionais já existentes e as que estão em elaboração tendo como textos de referências as Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Quilombola e as Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas debatendo contextos para a elaboração de propostas educacionais que visam ao fortalecimento e a valorização das comunidades remanescentes de quilombos fazendo um diálogo entre os saberes descoloniais contra o colonial trazidos por autores como Edgar Cézár Nolasco (2010), Walter Mignolo (2008), Marcos Antonio Bessa-Oliveira (2019), Antonio Bispo dos Santos (2015), entre outros. O texto nos remete a uma reflexão diante das necessidades de desconstrução e reconstrução de conhecimentos, bem como a reafirmação de valores cruciais para a efetivação de políticas de Educação Escolar Quilombola, intensificando a urgência de pensar e elaborar um currículo escolar que visa ao fortalecimento da identidade e dos saberes históricos, culturais e religiosos quilombos que traçam a vida na Comunidade Quilombola.

Palavras-chave: Educação Escolar Quilombola; Políticas Públicas, Identidade.

Abstract: The present text approaches the school education of the communities descended from quilombos (the quilombola school education), presenting the scenario in which the quilombola school education is found in Brazil, it discusses the existing educational public policies and those that are being developed having as reference the National Curricular Guidelines for Quilombola Education text and the National Operational Guidelines for Quality Assurance in Quilombola Schools text, debating contexts for the elaboration of educational proposals aimed at strengthening and valuing the remaining quilombo communities, having a dialogue between decolonial knowledge and counter colonial brought by authors such as Edgar Cézár Nolasco (2010), Walter Mignolo (2008), Marcos Antonio Bessa-Oliveira (2019), Antonio Bispo dos Santos (2015), among others. The text leads us to a reflection on the needs of deconstruction and reconstruction of knowledge, as well as the reaffirmation of crucial values for the implementation of Quilombola School Education policies, intensifying the urgency of thinking and elaborating a school curriculum that aims to strengthen the identity and the historical, cultural and religious knowledge of quilombos that trace life in the Quilombola Community.

Keywords: Quilombola School Education; Public Policies, Identity

Resumen: El presente texto aborda la educación escolar de las comunidades descendientes de quilombos (la educación escolar quilombola), presentando el escenario en el que se encuentra tal educación en Brasil. El trabajo examina las políticas públicas educativas que ya existen y las que se están desarrollando, utilizando como textos de referencia las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Quilombola y las Directrices Operativas Nacionales para Garantizar la Calidad de las Escuelas Quilombolas. A partir de esas referencias se discuten contextos para el desarrollo de

propuestas educativas que tengan como objetivo el fortalecimiento y la valorización de las comunidades quilombolas remanentes, estableciendo un diálogo entre el conocimiento decolonial y anticolonial aportado por autores como Edgar César Nolasco (2010), Walter D. Mignolo (2008), Marcos Antonio Bessa-Oliveira (2019), Antonio Bispo dos Santos (2015), entre otros. El texto nos lleva a una reflexión sobre las necesidades de deconstrucción y reconstrucción del conocimiento, así como a la afirmación de valores cruciales para la eficacia de las políticas de Educación Escolar Quilombola, intensificando la urgencia de pensar y elaborar un currículo escolar que tenga como objetivo fortalecer la identidad y el conocimiento histórico, cultural y religioso quilombola que traza la vida en la Comunidad Quilombola.

Palabras clave: Educación Escolar Quilombola; Políticas Públicas, Identidad.

INTRODUÇÃO – parar, refletir e pensar da identidade da Escola Quilombola

A educação escolar, com ênfase na educação básica, é um dos campos sociais mais importantes e, conseqüentemente, gera o interesse dos diversos setores da sociedade, que carrega cicatrizes de intensas disputas. Nesse contexto de evolução da educação, o surgimento de novas políticas públicas exige que sua efetivação ocorra contextualizada no cotidiano social, contribuindo na configuração e reconfiguração das identidades e diferenças, bem como na composição e recomposição das histórias e memórias de diferentes povos e segmentos sociais. Mas, editar e promulgar leis não garante a construção de uma Sociedade Inclusiva, tendo em vista que muitas são escritas por pessoas que adquirem o conhecimento por meio “apenas” de estudos e observações externos, sem trazerem em sua herança familiar os contextos históricos, religiosos e culturais sob os quais legislam, nem mesmo essas pessoas e políticas estão inseridas ao meio que vivência a realidade e percebe a necessidade das pessoas para quais as leis são direcionadas. Questões sobre gerações, gêneros, relações raciais, povos originários, meio ambiente e territórios tradicionais, dentre outros, estão presentes na educação escolar quilombola, exigindo que a mesma se reformule e leve em consideração situações e contextos sociais que as contemplem.⁴

⁴Essas primeiras afirmativas nos levam a uma explicação: estamos refletindo a partir das leituras de documentos que hoje são parâmetros para a Educação Quilombola. Em um primeiro momento dá-se a entender que estaremos promovendo mais uma discussão sobre situação na/da qual não

Neste texto o foco é discutir a presença dos povos quilombolas na sociedade e no âmbito escolar, buscando evidenciar como essas pessoas carregam uma herança não só genética, mas também cultural riquíssima, marcada por resistência, lutas, histórias, tradições, culturas e religião, comumente não aceitos por muitos na sociedade. Estamos falando de uma *plêiade* identitária que têm bases dessas características completamente diferentes dos padrões identitários hegemônicos constituídos. Essa desvalorização se dá, entre outros motivos, por essas pessoas não fazerem parte de uma formação colonial, repassada exclusivamente às pessoas brancas, de geração em geração, onde os negros não se enquadravam nos padrões estéticos e comportamentais impostos pela sociedade.

Tais aspectos, comumente em contexto esbranquiçado, são naturalmente rechaçados porque não contemplam a noção de história universal, de tradições culturais eruditas e, do mesmo modo, porque não estariam enraizados nas matrizes nórdicas e/ou na *fetichização* (DUSSEL, 1977) da fé católico-cristã. Nesses casos, a resistência de povos quilombolas, muitas vezes, também nesse prisma, é considerada rebeldia, rebelião, entre outros adjetivos negativos que reforçam a inferiorização das suas matrizes em relação à colonização histórica europeia e/ou frente à colonialidade contemporânea estadunidense.

12

Discutir a educação escolar das pessoas negras de comunidades quilombolas é complexo: necessita conhecimento acerca do histórico da educação escolar ofertada para essas pessoas e da inserção alijada dessa população aos espaços educacionais; saber do surgimento de manifestações e movimentos negros em busca de garantir os direitos das populações negras, dar fé das ações das conquistas na área educacional, das batalhas por ações afirmativas e da criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola em 05 de junho de 2012. Entender que a escola quilombola é uma conquista dos povos de comunidades negras, uma esperança de manter viva sua identidade, levanta questionamentos sobre a funcionalidade dessas escolas: elas realmente desempenham um papel de inserção dessas comunidades na sociedade,

vivenciamos. No entanto, estamos levando em consideração para falar *a partir de*, não sobre, as noções autorais que temos em relação ao necessário pensamento descolonizado, da visada contra colonial e também da experiência docente que ora contemplam a tríade de autores. Para, também, nesta explicação, uma meia culpa que deve ser tomada para não parecer que endossamos nossas discussões como as melhores sobre a Educação e Cultura Quilombolas.

valorizando sua identidade e especificidades ou é mais uma escola da rede comum de ensino, que só apresenta características epistemológicas no papel?

Sem entender a Escola Quilombola como um espaço de re-existência (MIGNOLO, 2008)– lugar que permite o manifestar-se a partir das suas raízes, diferente de guetos de resistências porque se mantém no anonimato em brigas em vão – é condição para discutir essa educação com papel crucial crítico-transformador (FREIRE, 1986). Logo, essa escola já com rótulo desde seu nascedouro, não é e não pode ser tratada como “cabides” para políticos, deve ter uma atuação educacional *empolítica* (MIGNOLO, 2008) presente na definição de políticas que representam as identidades que vivenciam esse contexto sócio-histórico-cultural que também é político para ter/ser re-existente.⁵

Entende-se, portanto, que a Educação Escolar Quilombola, ofertada com qualidade e equidade aos seus contextos listados (histórico, social, cultural, político e até econômico), é um desafio mediante aos pensamentos colonizados dos nossos governantes, mas, quando implementada de modo coerente, pode garantir o empoderamento dos estudantes dessas escolas, proporcionando a continuidade dos movimentos de luta e resistência e a melhoria e valorização das comunidades quilombolas.

E uma educação para ter qualidade e equidade com esses parâmetros apresentados, que estejam primeiro relacionados às especificidades das culturas quilombolas também nas suas diferenças – não é porque falamos dessa cultura em particular que entendemos todos os quilombos como iguais – ao ser formulada, precisa da participação efetiva de pessoas que *experivenciam* esses grupos nas suas materialidades, mas também por meio de suas sensibilidades. Haja vista que optamos em justificar que nossas materialidades e sensibilidades enquanto autores deste trabalho estariam ancoradas em documentos/experiência para não incorrer no erro de relato abstrato de uma cultura tão rica em histórias, memórias e, igualmente, de políticas várias.

⁵ A discussão acerca de Educação *em* política, diferentemente de políticas educacionais, insere-se à medida que compreendemos o sujeito da educação como *corpo-política* (Mignolo) na constituição das políticas de educação. Logo, contrariando a lógica naturalizada das políticas para educação, mas também de saúde, segurança, entre outras, em contexto brasileiro que são preparadas por corpos que sequer experivenciam (Bessa-Oliveira) as necessidades das políticas por eles criadas.

POVOS QUILOMBOLAS CONTEMPORÂNEOS: conhecendo suas origens

No contexto histórico brasileiro as comunidades quilombolas passaram por gerações e gerações mantendo uma participação ativa na formação cultural, histórica e religiosa da sociedade brasileira, evidenciando as identidades formadas e alicerçadas a partir de batalhas travadas no contexto da religião, da cultura e da economia rural, e, segundo o autor e ativista quilombola Antonio Bispo dos Santos, “essas identidades vêm sendo ressignificadas como forma de enfrentar o preconceito e o etnocídio”. (SANTOS, 2015, p. 38). Ainda que, como entendemos, sejam feitas a duras penas para alguns corpos-quilombos.

Historicamente, no que diz respeito aos Quilombos, Antônio Bispo dos Santos nos lembra que:

Essas comunidades, pelo grau de enfrentamento que ofereceram aos colonizadores, ganharam repercussão histórica até os dias atuais. Vele ressaltar que os Quilombos permaneceram como organizações criminosas desde o início da colonização do Brasil até a promulgação da Lei Aurea, em 13 de maio de 1888, que aboliu a escravidão no Brasil. Após esse período, o termo Quilombo caiu em desuso, justamente com a legislação que os criminalizava. Porém a criminalização e a violência contra essas comunidades permaneceram tendo como alvo seus modos de vida, suas expressões culturais e seus territórios, isto é, as suas formas de resistência e auto-organização comunitária contra colonial. (SANTOS, 2015, p.48)

Essa perseguição descrita por Antônio Bispo construiu todo um modo de pensar e viver desses povos e a busca pela afirmação das pessoas negras de comunidades quilombolas vem sendo pontuada e marcada ao longo da história e, conforme MOURA (1981), onde houve escravidão existiu resistência, caracterizando o quilombo como um forte movimento de reação a escravidão, ou o mais forte que temos conhecimento. A resistência das pessoas negras travou lutas e batalhas que lhes proporcionaram direitos e a publicações de políticas públicas voltadas a entender e inserir a pessoa negra como parte da sociedade, mas que na prática ainda não são efetivadas com eficácia como deveriam. É neste tocante, principalmente, que alguns corpos-negros acabam por ser desconsiderados em prol de uma efetivação das políticas ainda não efetivas.

Refletir e discutir sobre as conquistas das comunidades negras remanescentes de quilombos diante de um contexto histórico, traz em evidência as reivindicações das comunidades de população negra brasileira, haja vista a

necessidade de garantir os seus direitos fundamentais como cidadãos pertencentes a este país. E esta reflexão, claramente, não passará pela contribuição escravocrata comumente reconhecida pela ótica branca. Logo, falamos de uma contribuição cultural, de conhecimentos, de arte, políticas e convivialidades que são desprezados, quase sempre, na constituição de políticas para esses cidadãos. Entraram no cenário político nacional, em 1980, as primeiras discussões sobre as comunidades quilombolas, e, futuramente, em 1988, essas discussões resultaram na inserção das comunidades quilombolas na constituição federal. (MOURA, 2001)

Art. 215. 216. Inciso V. 5º _ Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos. [...] Disposições Transitórias, Art. 68 Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir os títulos respectivos. (BRASIL, 1988).

Em nosso país encontramos a presença de comunidades quilombolas contemporâneas, que não podem ser entendidas e visualizadas como eram no passado, mediante as evoluções dos contextos histórico e social em que estão inseridas. Os quilombos não buscaram a aproximação com as grandes cidades. Pelo contrário, foram as cidades que foram forçando uma espécie de branqueamento dos quilombos a fim de “incluí-los”. No contexto científico, pesquisadores abordam a formação de comunidades quilombolas a partir de diferentes olhares, não se prendendo a fugas de escravos rebeldes, mas sim a contextos hereditários, como, por exemplo, as terras herdadas de seus escravizadores, terras abandonadas durante crises econômicas, produções autônomas e compra da carta de alforria.

A trajetória da exclusão social e invisibilidade dessa população brasileira continuou após a abolição, pois em suas práticas os governantes desconhecemos territórios quilombolas como espaços agrários e negaram-lhes diversos direitos; muitas comunidades foram massacradas por governantes que sempre as acusavam de diversas infrações, como forma de justificar ações que fogem do contexto de humanidade, como: massacres, incêndios, entre outros. “Do que essas comunidades são acusadas? De serem povos atrasados, improdutivos e sem cultura, portanto, um empecilho ao avanço e ao desenvolvimento da integridade moral, social e econômica cultural dos colonizadores”. (SANTOS, 2015, p. 76).

Os quilombos, quase sempre, sequer são compreendidos como espaços de autoafirmações políticas. Ao contrário, quando reconhecidos, são tomados como guetos que carecem de políticas que os distanciem de efetivas ações políticas de

inserção nas culturas brancas. Nesse tocante, os quilombos são acusados de ocupar espaços de terras que poderiam ser, na ótica dos brancos, produtivos para o agronegócio, por exemplo, ao invés de subsistência familiar como sempre são catalogados pelas políticas. Do mesmo modo, portanto, muitas vezes as políticas de educação tratam essas comunidades visando mais o seu apartamento do que a convivência com as culturas brancas. Haja vista, por exemplo, definir políticas que se aconcremam nos padrões coloniais modernos: gênero, classe, raça, língua, fé e ciência eurocêntricos.

No Brasil a presença da pessoa negra foi negada escandalosamente, o país tentou camuflar o número expressivo de africanos e negros presentes em nosso território, se utilizando de argumentos que buscavam encaixar estas pessoas nos padrões da sociedade, que sempre foi racista e preconceituosa. Em alguns momentos o governo se pautava na descendência, em outros nas nomenclaturas que determinavam estas pessoas como: crioulas, cabras, cafuzas, boçais, mestiças, mulatas, entre outras e, estas palavras eram utilizadas como eufemismos, pois não queriam aceitar a realidade e negar a presença do grande número de pessoas negras e africanas na sociedade racista e escravocrata.

Durante três séculos não houve políticas reparatórias ou indenizatórias que confrontassem a exploração escravista e existiu uma harmonia imaginária de democracia racial, construída através da ideologia do branqueamento, que foi um processo de miscigenação planejado, estruturado, fortalecido e instaurado para negros e índios. Para ANDRÉ (2008) essa foi difundida como forma de alienação de suas identidades, fazendo-os acreditar que, com essa medida, seus filhos seriam incluídos na sociedade. Essa crueldade buscou apagar da memória social todos os momentos de lutas e dores oriundos da escravidão. Aqui se evidencia o poder exercido pelo colonialismo na sociedade, que traz consigo, até hoje, padrões de estética e cultura engessados nos moldes europeus. Ideologicamente também acarretados na educação até hoje tratadas nas escolas brasileiras: negro (é) escravo; indígena foi (é) preguiçoso.

O desrespeito provocado às pessoas negras frente aos seus direitos de existir e de serem vistas como cidadãs gerou uma marginalização social e cultural por parte de uma população que carrega em sua formação o colonialismo europeu e

que não aceita as diferenças como modos de semelhanças.⁶As consequências e prejuízos causados a esses indivíduos passam os sentidos morais e jurídicos, pois se trata de uma degradação na forma de pensar e viver o mundo dessa população e as marcas causadas em sua dignidade, sua honra e em sua autoestima, características que ficam cravadas em sua vida, conforme nos esclarece MELO:

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, 2014, p. 23).

Nos últimos vinte anos, as pessoas negras, organizadas em associações de remanescentes de quilombos, batalham por seus direitos, reivindicam o espaço geográfico no qual foram constituídas, o direito a posse legal e a permanência nas terras ocupadas com moradias e cultivadas para o sustento, bem como o direito de exercer livremente suas práticas culturais, valores, costumes e crenças, cada um deles sempre considerados em suas especificidades. Todas as vezes que discutimos a denominação “quilombo”, somos remetidos a uma organização, à manifestos, à movimentos, à batalhas, à compreensão de espaço conquistado e que se mantém através de gerações, e desta forma, entende-se o efeito voraz do racismo brasileiro. Neste caso, ainda percebe-se que esses espaços não foram e ainda não o são compreendidos como lugares de políticas, éticas, estéticas, entre outras coisas, específicos dos padrões brancos desses.

Entender o termo “quilombo” a partir de um novo olhar necessita compreender o pensamento descolonial e contra-colonial⁷ como interventores políticos, tendo em vista que se deve realizar uma ressemantização, reconhecendo não só a produção física e material, mas também cultural, simbólica e religiosa

⁶ Neste ponto cabe uma explicação breve: a diferença como projeto universal (MIGNOLO, 2003), faz evidenciar a convivência entre todas as culturas diferentes como parâmetro para estabelecer semelhanças. Ao contrário dos projetos de universalização (Europeu séc. XVI e Estadunidense séc. XIX) que primaram pela semelhança anulando as diferenças, agora defendemos esta como base para aquela a fim de um projeto universal em que as especificidades fazem valer a re-existência das culturas anuladas pelo projeto de homogeneização.

⁷ Contra-colonial é um termo defendido pelo autor quilombola Antônio Bispo dos Santos (2015) que se refere aos movimentos de resistência social, cultural e político dos povos colonizados do Brasil.

destas comunidades, com existência contemporânea evidente na sociedade e que fornecem outras maneiras de visualizar, perceber e discutir sobre essa organização social. Esses aspectos construídos historicamente demandam reparos que dificilmente podem ser realizados em meio a uma sociedade preconceituosa.

Igualmente, é necessária a evidência de políticas emergentes dessas comunidades quilombolas (*a partir de*) para a real efetivação dos reparos às suas necessárias permanências em torno das suas especificidades culturais. Mas, torna-se evidente que sem corpos-quilombos *em* política, por exemplo, da nossa perspectiva que se ancora em pensamentos que desconsideram como única a lógica de existência colonial, que acabará por ser em vão políticas que continuam excluindo os corpos negros dessas comunidades nas suas elaborações. Logo, é preciso ainda, cada vez mais, inserção de pessoas negras (das diferenças) em espaços de direitos, políticas e leis que elaboram esses (direitos, políticas e leis) para as comunidades das diferenças em todos os planos.

Outra importante influência do pensamento de elaboração circular dos povos contra colonizadores na Constituição Federal é a própria ressignificação dos termos quilombo e povos indígenas. O termo quilombo, que antes era imposto como uma denominação de uma organização criminosa, reaparece agora como uma organização de direitos, reivindicada pelos próprios sujeitos quilombolas. [...].

Ao acatarmos essas denominações, por reivindicação nossa, mesmo sabendo que no passado elas nos foram impostas, nós só o fizemos porque somos capazes de ressignificá-las. Tanto é que elas se transformam do crime para o direito, do pejorativo para o afirmativo. Isso demonstra em refluxo filosófico que é um resultado direto da nossa capacidade de pensar e de elaborar conceitos circularmente. (SANTOS, 2015, p. 107)

Esses apontamentos mostram que as lutas e debates que permeiam a garantia de direitos civis das comunidades quilombolas ganharam força, sendo constituídas como ações coletivas e reivindicatórias, que estão diretamente ligadas a um manifesto contra a exclusão social, política, econômica e cultural das pessoas negras na sociedade brasileira: em destaque, o negro rural. Com esse destaque não estão descartadas as comunidades quilombolas urbanas, que muitas vezes não são compreendidas, por não estarem nos padrões estabelecidos pela sociedade formada por pensamentos e estruturas coloniais que entende que as comunidades quilombolas só existem na zona rural. Portanto, é preciso a ação como intervenção política, não basta mais ser apenas cultural, por meio de pensamentos contra coloniais que são descoloniais porque emergem de povos que

experivenciam nas próprias peles as desgraças de ser desqualificados por um padrão que exclui as diferenças.

A definição ressignificada de quilombo necessita da reformulação e efetivação de novas políticas públicas específicas, com o propósito de reparar injustiças históricas que vêm se acumulando ao longo do tempo, marcadas por atitudes preconceituosas que aparecem até os dias atuais, de uma sociedade colonizada por brancos que fecham os olhos para as diferenças. Nesse contexto, a educação escolar quilombola aparece como uma política pública em construção, tendo como objetivo garantir aos estudantes de comunidades remanescentes de quilombo o acesso, a permanência e a conclusão escolar em escolas públicas, proporcionando uma educação de igualdade e qualidade em diálogo permanente com a história, a cultura, a religião e a ancestralidade e a partir da comunidade quilombola. A proposta é reafirmar a identidade das pessoas negras e proporcionar aos estudantes que não são remanescentes de quilombos, mas estão inseridos neste ambiente escolar, a possibilidade de se tornarem cidadãos com uma visão descolonizada, contra colonial, aberta para a compreensão das relações étnico-raciais que constituem nosso país e, quiçá, pessoas simpatizantes ou adeptas ao movimento contra-colonial como forma de re-existência.

19

Re-existir, nesta perspectiva, não é o mesmo que reivindicar um lugar aos sois coloniais europeu e/ou estadunidense, por exemplo, mas é reivindicar histórico, cultural, social e politicamente a existência das especificidades da cultura negra. Portanto, pensar contra a colonialidade como única forma de existência (nascer, crescer, trabalhar para ter para sobreviver) é condição para promoção de políticas que consideram nascer, ser, crescer e trabalhar para ter e conviver entre as diferenças: sejam elas descoloniais e até coloniais. Pois, de modo algum a “inclusão” (branqueamento) dos povos negro e/ou indígenas, ou a exclusão desses dos convívios sociais com os brancos (entre outras culturas) garantiu-lhes existência ao menos social digna.

CENÁRIO EDUCACIONAL QUILOMBOLA: a realidade fora do papel

Para entender o cenário histórico da Educação Escolar Quilombola, temos que partir do ponto em que nosso país era determinado como República, em 1889, quando, através de políticas de branqueamento que tinham o intuito de “melhorar a raça brasileira”, os governantes começaram a inserir no processo educacional

pessoas negras e africanas, ficando evidente a dificuldade da sociedade de aceitar o diferente (tratando, erroneamente, o branco como raça predominante). Assim, foi preciso mudar a identidade de cor, de raça e de cultura para que os negros e seus descendentes pudessem se encaixar nos espaços educacionais; o que configura uma atitude racista, camuflada nos olhares e pensamentos dos colonialistas. O que fica evidente nesse contexto histórico de Brasil República é que a educação escolar era idealizada por pessoas da elite branca brasileira, embriagadas de nacionalismo e patriotismo; o que perpetua até os dias atuais, pois ainda temos pessoas que não estão inseridas na educação.

[...] a educação pode ser uma atividade que reproduz a ideologia da democracia-liberal-burguesa, reforçando as desigualdades sociais, ou pode contribuir para desvelar as contradições das estruturas sociais, política e econômica na perspectiva classista de luta para emancipação humana diante da lógica da contradição. (GONÇALVES, 2008, p. 65).

A saber: *não existe pedagogia às cegas*. Do mesmo modo, educação sem política não é construção de criticidade no sujeito da educação. Ainda, cabe salientar, que a educação sem política é aquela que mais desenvolve um papel político de adestrar e controlar corpos das diferenças. Assim, é preciso que a educação seja trans-formadora para promoção da equidade entre os sujeitos das diferenças. Portanto, é preciso a intervenção direta dos sujeitos para os quais a educação é construção de políticas de conhecimentos que atravessam seus corpos das diferenças. Ao contrário de políticas educacionais que controlam suas diferenças a fim de os padronizarem para os controles para o trabalho (ainda que hoje sem rememorar diretamente o trabalho escravo) nas grandes instituições e/ou corporações ou das crenças, raças, classes e gêneros.

Nesta busca de uma transformação na identidade do país, inicia-se a aceitação, através da ideologia da mestiçagem, da presença de pessoas com cores e raças diferentes nos espaços escolares, com o objetivo de que essas pessoas pudessem viver socialmente de forma harmoniosa. O processo de miscigenação, até hoje muito presente nas ideologias político-partidárias brasileiras, estabelece políticas de controle ao invés de políticas que promovam intervenções nas próprias sociedades políticas. Mas estaproposta não passou de uma enganação, um mito diante da democracia racial, que deixou sequelas no contexto social, na valorização das pessoas negras, que, por muito tempo acreditaram que para serem aceitas na sociedade necessitavam ser brancas.

Apesar da tentativa do processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças de negros e mestiços. Esse ideal prejudicou o reconhecimento da identidade negra, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superiores. (MUNANGA, 2006, p.16).

E, “enfim, a universidade e o museu são duas instituições chaves sobre as quais se fundou e se mantém a colonialidade do saber e da subjetividade.” (MIGNOLO, 2008, p. 2). Pois, ambas as instituições continuam controlando corpos que são adestrados por meio das políticas estabelecidas baseadas nas suas construções de conhecimentos disciplinares e arquiviolíticas: cultura branca de raça, classe, gênero e de fé cristã, língua oficial e ciência como produção de conhecimentos com padrões coloniais modernos (séc. XVI) ou na colonialidade do poder estadunidense (séc. XIX) em que se tem que trabalhar para ter para sobreviver e só assim ser.

Luciana Hartman, José Jorge de Carvalho, Renata de Lima Silva e Joana Abreu (2019) constataam esse contexto de colonização institucional ao afirmarem que:

As universidades brasileiras foram constituídas tendo como modelo as universidades europeias modernas e, para isso, operaram sob o signo de uma dupla negação, científica e cultural. Nesse processo, foram excluídos os saberes científicos e tecnológicos dos nossos povos tradicionais – indígenas, afro-brasileiros e quilombolas – e também as tradições culturais, inclusive populares, dos nossos povos e comunidades, como se o ambiente universitário comportasse apenas as expressões culturais de cunho ocidental associadas com a modernidade e com uma ideia de erudição – música erudita, teatro, artes plásticas, dança moderna, cinema etc (HARTMAN, CARVALHO, SILVA, ABREU, 2019, p.10)

Podemos constatar que, a partir de 1988, com uma postura de Estado interventor e a busca na dissolução dos problemas de desigualdade sociais e racistas, o país altera sua postura, e começa a perceber as Comunidades Remanescentes de Quilombos, não só como importante locus cultural, mas como parte integrante do patrimônio histórico e social do Brasil. Esse movimento abriu espaço para discussões no universo político, com reivindicações aos direitos básicos dessa população – como saúde, educação, energia elétrica, acesso às comunidades, entre outros – que são responsabilidades dos governantes e dos poderes públicos municipais, estaduais e federais.

A introdução do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), através da lei nº10.639/2003, que traza obrigatoriedade do

estudo da História da África e da Cultura afro-brasileira e africana e do ensino das relações étnico-raciais, determina que, como parte integrante da formação cultural brasileira, se desenvolvam estudos sobre as comunidades remanescentes de quilombos e das experiências e conhecimentos disponibilizados pela população negra à formação do Brasil.

Sabemos que esta lei nem sempre está sendo efetivada, pois dentro dos ambientes escolares nos deparamos com professores que compõem o quadro de docentes que desconhecem estes conhecimentos e experiências ou até não fazem questão de conhecer, deflagrando mais uma vez a sociedade preconceituosa que vivemos:

[...] somente através da aprovação de uma Lei que precisa obrigar, seja quem for, a falar de algo tão importante dentro do nosso país, já demonstra o quanto a própria população brasileira desconhece ou não reconhece esta causa como sendo uma luta de todo o cidadão brasileiro, que traz imbricado em sua memória os resquícios da escravidão que perdurou por séculos, sendo o Brasil o último país do mundo a abolir os escravos, fato ocorrido somente em 1888. (SALVADOR; SILVA, 2020, p. 77)

É por isso que ainda percebemos nas escolas, na sua grande maioria, e até nos museus, como ressaltado na passagem anterior de Walter Mignolo, uma colonialidade em franca manutenção, especialmente, por meio de documentos escolares que definem, por exemplo, dia do índio e/ou semana da consciência negra em datas específicas do calendário esbranquiçado pela ótica europeia. Ainda podemos perceber que a falta de efetividade prática de aplicação desta lei em muitos estabelecimentos de ensino deflagra a distância entre os saberes coloniais daqueles diversos que compõem nossa cultura, ou ainda, a negligência ao que Bessa-Oliveira chama de diversalidade:

Diversalidade é a questão que impõe à razão moderna a existência de saberes que a disciplinaridade, que encampou até aqui as diferenças culturais, sequer lembrou-se de observar a existência de diferenças coloniais. Pois também das extremidades do mundo ocidental, onde foram impostas as diferenças coloniais, fronteiras criadas pelo pensamento moderno, a linha do horizonte que parece distanciar os diferentes faz evidenciar uma gama de saberes em contato. (BESSA-OLIVEIRA, 2019, p.69).

Assim, querendo ou não o saber disciplinar ou a lógica de arquivo (moderno e/ou pós-moderno), é preciso pensar a partir de pensamentos que são contra as colonialidades para fazermos evidenciar opções *outras* de política, cultural, sociedade e conhecimentos como saberes. Discutir a Educação Escolar Quilombola exige conhecer os movimentos, as batalhas, os manifestos e lutas em

busca de uma igualdade de direitos das pessoas negras remanescentes de quilombos, que resultaram em políticas públicas educacionais, sendo a educação escolar quilombola uma temática contemporânea no universo educacional e um exemplo de diversidade.

A aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola ocorreu em 5 de junho de 2012 e compreende que a Educação Escolar Quilombola se desenvolve em escolas localizadas dentro das Comunidades de Remanescentes de Quilombos, havendo a necessidade de uma organização curricular que faça um diálogo com as singularidades sociais, históricas, religiosas e culturais vivenciadas dentro de cada comunidade.

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. (BRASIL, 2012, p. 1).

Logo, como ainda, em pleno século XXI, explicar para o contexto contra colonial e descolonial das comunidades quilombolas que o nosso calendário escolar traz como referência às suas culturas uma única semana em novembro quando o ano toda a referência pauta-se em culturas estrangeiras quando se fala em saberes, culturas, sociedades, políticas, éticas e estéticas? Seguindo as orientações curriculares da Educação Básica a Educação Escolar Quilombola deverá ser consolidada no sistema de ensino em nível nacional, e ao mesmo tempo deve efetivar os estudos das especificidades das vivências, das realidades e histórias das comunidades quilombolas. Garantir esse direito se torna um desafio, principalmente no que se refere na inserção do contexto histórico, religioso e cultural das comunidades remanescentes de quilombos nos conteúdos curriculares da Educação Básica, tanto em escolas públicas como em escolas privadas.

Nem sequer estamos propondo a inversão do calendário escolar brasileiro ao ressaltar tais aspectos colonizadores ainda tão presentes o ano todo. Pois, em circunstância alguma estaremos propondo que o ano todo seja dedicado à cultura negra e/ou indígena (se bem que devesse à medida que consideramos a nossa constituição primeira na relação desses também com o europeu, não ao contrário desse com aqueles). Mas é evidente que nossa preocupação maior está no estabelecimento de políticas *em* educação que seja perpassada, por exemplo, por

singularidades como essas e outras tantas que sequer parecem ser lembradas nas suas formulações em situações de colonialidades brancas ainda hoje em franca evidência no Brasil: Congressos e Plenárias com maioria heteronormativa masculina; branca, cristã, falantes das línguas oficiais e que, quando conseguem, têm na ciência a certeza maior da produção de conhecimentos.

As inserções de políticas públicas e a efetivação de seus programas buscam aproximar os órgãos governamentais das comunidades remanescentes de quilombos e ocupam um lugar de fundamental importância no reconhecimento dessas comunidades nos setores econômico, educacional, social e cultural. Entretanto, as políticas públicas e suas propostas e programas nem sempre alcançam seu destino, não tendo resultados efetivos, que favoreçam ao público alvo. É, portanto, complicado saber exatamente o percentual das exigências das leis que foram realmente efetivadas, o investimento financeiro realizado, em que momento isso ocorreu, como e onde determinada política foi aplicada, e se a mesma apresentou algum resultado. A relação entre as comunidades remanescentes de quilombos e o poder público no contexto referido, aparenta estar em sentidos contrários, enquanto o legislativo atribui políticas burocráticas, restritivas e acirradas aos processos de reivindicação de terras e reconhecimento de comunidades remanescentes de quilombos.

24

A falta de organização ou o descaso dos órgãos públicos em âmbito municipal e estadual, para disseminar, implementar e colocar em prática as políticas federais que garantem a efetiva atuação das escolas inseridas nas comunidades de remanescentes de quilombos, vêm sendo um dos empecilhos nas ações de valorização e reconhecimento das especificidades dos povos negros nas diversas esferas da sociedade. Emperram a efetivação das políticas os próprios sistemas que elas determinam: demarcações de terras; políticas econômicas específicas; estruturas particulares, entre outras. É preciso evidenciar que existe uma lacuna entre o que é proposto nas políticas educacionais aqui discutidas e a real situação de algumas escolas inseridas nas comunidades quilombolas. Essa lentidão dos poderes públicos municipais e estaduais em efetivar políticas específicas para a Educação Escolar Quilombola, tendo como referência as políticas nacionais, nos leva a algumas reflexões, entre elas nos deixa muito claro que as pessoas (negros de comunidades quilombolas) que são beneficiadas e interessadas, não são as mesmas que têm o poder de efetivá-las.

No Brasil e na grande maioria dos lugares em que o negro ou o índio foram colonizados, as políticas que os deveriam salvaguardar qualidade de vida não são formuladas por esses mesmos sujeitos. Como já ressaltamos, primeiro pela ótica de manutenção de uma hierarquia euroestadunidense colonial nas instituições oficiais; segundo pela manutenção daquelas nas consciências políticas, de direitos e de formulação de leis no Brasil. Mas, mais ainda, em terceiro lugar, pela consolidação e disseminação dessa consciência colonial da diferença como problema na sociedade populacional brasileira por meio de políticas que evidenciam a atenção às diferenças como protecionismo e/ou paternalismos.

Nos municípios e estados brasileiros cabem aos gestores exercer um papel de fundamental importância em conhecer, reconhecer e aplicar as políticas públicas voltadas à educação escolar quilombola, assumindo compromissos e responsabilidades com sua implementação ou implantação, viabilizando estratégias que garantam às comunidades remanescentes de quilombos o acesso a essa educação pública com particularidades específicas, mas com qualidade, dos locais aos quais estão inseridas. É preciso fazer da política de estado uma política interventiva sem ser restritiva às comunidades quilombolas que sequer têm condições de atuação para as políticas das quais necessitam.

25

Mesmo considerando todo contexto de escravidão, racismo e preconceitos escondidos pela falsa democracia racial, fica evidente que as pessoas negras, através de lutas de resistências, movimentos e manifestos, escrevem suas próprias histórias como protagonistas, que mantiveram e continuam mantendo e preservando suas tradições individuais e coletivas, como disseminadores da história quilombola e que dão às suas escolas uma identidade singular. Afinal, em que medida também uma escola quilombola deve ser apartada da escola branca, ou vice-versa, em um contexto em que as contra-colonialidades e um pensamento descolonial devessem reinar como defesas das diferenças?

CONSIDERAÇÕES FINAIS: Identidade e legitimidade quilombola

Fica evidente que as políticas públicas existentes, para educação escolar quilombola, estão distantes de chegar a um término e que a proposta de educação básica no Brasil está embasada na legislação vigente. Porém, essa legislação continua vinculada às questões políticas que, quase sempre, são utilizadas como pretexto para ações políticas diferentes das que pautam tal legislação, sendo

valorizada ou desvalorizada devido à descontinuidade dos governos, o que gera um esquecimento e enfraquecimento das propostas, fragilidade na organização e na gestão – que facilmente retornam aos modelos tradicionais– desvalorizando as atividades complementares que envolvem identidade cultural. Por esses motivos a educação escolar quilombola também se apresenta como se fosse dispensável na formação dos docentes e estudantes, gerando descontinuidade dos processos inclusivos e desvalorização da cultura local.

Este texto nos leva a uma reflexão inacabada, partindo da observação de várias outras questões significativas que necessitam ser discutidas para garantir a elaboração e a efetivação de políticas públicas eficazes a partir da Educação Escolar Quilombola. A necessidade de um currículo adaptado para as escolas inseridas na comunidade de remanescentes de quilombo é uma delas, ressaltando a importância de ouvirmos aos integrantes do quilombo, historicamente silenciados.

Tais questões ainda são problemas porque estamos baseados em lógicas coloniais de pensar as diferenças, sejam elas negras e/ou indígenas, mas também de corpos, gêneros, raças, crenças, línguas e saberes: 1) a universidade e escolas não têm formação e constituição pluriverais, constituem esses espaços do saber uma perspectiva disciplinar moderna quando muito em diálogo entre disciplinas também modernas que fortificam a semelhança em detrimento das singularidades; 2) os museus ainda são lugares *de grandes novidades* das culturas das diferenças para uma cultura da semelhança; 3) as políticas são estabelecidas por corpos alheios às suas necessidades, quando há muito já deveriam ter suas formulações *a partir de* corpos das diferenças que delas carecem; 4) o projeto da diferença como universalização ainda é barrado pela homogeneização das identidades diferentes. Entre outras coisas, as culturas diferentes precisaram de re-existência para promoção da equidade em contextos nos quais prevalecem a igualdade. Temos consciência de que a educação sozinha não muda a sociedade, mas sem ela não é possível quebrar as barreiras que a mantêm em um modelo de homogeneidade e de exclusão cultural acerca de uma educação branqueada. Para disseminar os preconceitos e diversificar a educação tradicional, impostar modelos europeus, pautada na desigualdade que garante uma semelhança, cabe às escolas a elaboração de um projeto político pedagógico coerente que reconheça a identidade *em* política (MIGNOLO, 2008), a igualdade de direitos e a valorização sociocultural dessas comunidades. Desta feita, na esteira de Paulo Freire e Ira

Schor(1986), é preciso uma educação que promova o aprendizado aprendendo como via de mão dupla.

Encerramos este texto com a ideia de que as populações negras remanescentes de quilombos no Brasil devem ser valorizadas e reconhecidas, que suas culturas devem ser respeitadas e que os conhecimentos tradicionais, históricos, sociais e religiosos – vivenciados no seu dia a dia e construídos ao longo de sua vasta, antiga e resistente história – devem pautar a educação nessas comunidades. A escola quilombola precisa elaborar mecanismos materiais e humanos que evidenciem sua identidade, fortalecendo a história e a cultura das pessoas negras que compõem o universo quilombola e, conseqüentemente, o Brasil. É preciso de espaços de re-existência no interior de tantos *brasis* (RIBEIRO,) para existência das diferenças culturais.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Maria da Consolação. *O ser negro: a construção da subjetividade em afrobrasileiros*. Brasília: LGE, 2008.

BESSA-OLIVEIRA, Marcos Antônio. Pedagogia da *diversidade*. *Caderno de Estudos Culturais*, Campo Grande, MS, v. 1, p. 61-86, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/artcle/view/9691>. Acesso em: 24 maio 2021.

BISPO, Antonio Bispo dos Santos. *Colonização, Quilombos: modos e significados*, Brasília, Universidade de Brasília – UNB, 2015.

BRASIL. *LDB. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 março 2021.

BRASIL, Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. *Comunidades de Remanescentes Quilombolas Tituladas*. Disponível em: www.palmares.gov.br. Acesso em 20 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a Resolução nº1, de 17 de junho de 2004 que Institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e 100 para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, bem como sua fundamentação no Parecer 003/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

BRASIL, Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE). *Texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola*. Brasília, DF: CNE, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Dispõe sobre a Resolução nº8, de 20 de novembro de 2012 que Define as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB). Parecer nº 8/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020 – *Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas*. Brasília, DF: CNE, 2020.

BRASIL, Secretaria Especial para Políticas de Promoção de Igualdade Racial (SEPPIR). *Programa Brasil Quilombola*. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/igualdade-racial/relatorio-de-atividades-2005-seppir> Acesso em: 26 abril 2021.

DUSSEL, Enrique D. *Filosofia na América Latina: Filosofia da Libertação*. Tradução de Luiz João Gaio, Edições Loyola: São Paulo; Editora Unimep: Piracicaba, SP, 1977.

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Tradução Adriana Lopez. Revisão Técnica Lólio Lourenço de Oliveira. 6ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, p. 7-8. (Coleção Educação e Comunicação, v. 18).

GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria (org). *Educação e Luta de Classes. Expressão popular*. 1ªed. São Paulo:2008.

HATMAN, Luciana; CARVALHO, José Jorge de; SILVA, Renata de Lima; ABREU, Joana. *Tradição e tradução de saberes performáticos nas universidades brasileiras*. Repertório, Salvador, ano 22, n.33, p 8-30, 2019.

MELO,Rurion. Da teoria à práxis? Axel Honneth e as lutas por reconhecimento na teoria política contemporânea. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, DF: Instituto de Ciência Política da UnB, n. 15, p. 17-36, set./dez. 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/md99hfRY7CPpkRYBDcgPpNx/?lang=pt>. Acesso em 14 de março de 2022

MIGNOLO, Walter. D..Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras: Universidade Federal Fluminense - Instituto de Letras*. Dossiê: Literatura, língua e identidade. N. 34, Niterói, RJ. 2008, p. 287-324. Disponível em: <http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf>. Acesso em: 16 de março de 2022.

MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. (Humanitas).

MOURA, Clóvis. *Os quilombos e a Rebelião Negra*. São Paulo: Brasiliense, 1981. (coleção Tudo é história)

MOURA, Clóvis. (org.). *Os quilombos na dinâmica social do Brasil*. Maceió: EDUFAL, 2001.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte. Autêntica: 2006.

SALVADOR, Gabriela D. D. SILVA, Angela Mendes da. *As danças afro-brasileiras: uma proposta de re(existência) da identidade do negro na educação*. In: SANTOS, Vanderlei José (org). *Caminhos da Pesquisa em Artes Cênicas de Dança entre Universidade, a Sala de Aula e o Palco*. Campo Grande, MS: PMCG/ Life Editora, 2020.

SANTOS, Antonio Bispo dos Santos. *Colonização, Quilombos: modos e significados*. Brasília, Universidade de Brasília – UNB, 2015.

Artigo recebido em: 18 de outubro de 2022

Artigo Aprovado em: 03 de dezembro de 2022.

