



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DA BAHIA
CAMPUS SALVADOR**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
EM REDE NACIONAL**

CARINA CRUZ DO NASCIMENTO DE AMORIM

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUILOMBOLA: UMA
PROPOSTA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL E INTERCULTURAL.**

SALVADOR- BAHIA

2021

CARINA CRUZ DO NASCIMENTO DE AMORIM

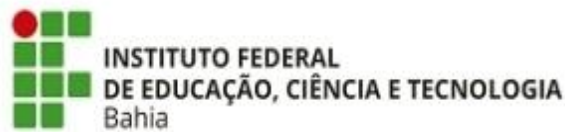
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUILOMBOLA: UMA
PROPOSTA PARA FORMAÇÃO INTEGRAL E INTERCULTURAL.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - Profept do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia- IFBA/CAMPUS Salvador, no âmbito da Linha de Pesquisa 1- Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica. Macroprojeto 2 - Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Vanderlei Ferreira da Costa.

SALVADOR- BAHIA

2021



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA
Rua Emídio dos Santos - Bairro Barbalho - CEP 40301-015 - Salvador - BA - www.portal.ifba.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO**

**PROFEPT- PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUILOMBOLA: UMA PROPOSTA PARA
FORMAÇÃO INTEGRAL E INTERCULTURAL**

CARINA CRUZ DO NASCIMENTO DE AMORIM

Orientador: Prof. Dr. Francisco Vanderlei Ferreira Costa

Banca examinadora:

Prof. Dr. Francisco Vanderlei Ferreira Costa

Orientador – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

Prof. Dr. Carlos Alex de Cantuária Cypriano

Membro Interno – Instituto Federal da Bahia (IFBA)

Prof. Dr. Carlos Eduardo Carvalho de Santana

Membro Externo – Faculdades Integradas Ipitanga (FACIIP)

Em 17 de maio de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **FRANCISCO VANDERLEI FERREIRA DA COSTA, Professor Efetivo**, em 17/05/2021, às 17:07, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **CARLOS ALEX DE CANTUARIA CYPRIANO, Professor Efetivo**, em 17/05/2021, às 17:19, conforme decreto nº 8.539/2015.



Documento assinado eletronicamente por **carlos eduardo carvalho de santana, Usuário Externo**, em 04/06/2021, às 16:51, conforme decreto nº 8.539/2015.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.ifba.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&acao_origem=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0 informando o código verificador **1862223** e o código CRC **D483ABB7**.



Biblioteca Raul V. Seixas – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA - Salvador/BA.

Responsável pela catalogação na fonte: Samuel dos Santos Araújo - CRB 5/1426

A524e Amorim, Carina Cruz do Nascimento de.

Educação profissional e tecnológica quilombola: uma proposta para formação integral e intercultural / Carina Cruz do Nascimento de Amorim. Salvador, 2021.

173 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

Orientação: Prof. Dr. Francisco Vanderlei Ferreira da Costa.

1. Educação quilombola. 2. Educação profissional. 3. Trabalho. 4. Território. 5. Formação intercultural. I. Costa, Francisco Vanderlei Ferreira da . II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. III. Título.

Aos meus pais Pedro e Eunice, que sempre acreditaram em mim e nunca mediram esforços para ajudar, a quem estimo e tenho muito orgulho. Ao meu esposo Guilherme por sempre ficar ao meu lado, me apoiando e incentivando a nunca desistir, e aos meus filhos Heloísa e Pietro, por serem a força que me impulsionou a vencer.

AGRADECIMENTOS

Tudo que sempre consegui foi através de muita luta e força de vontade, nada veio fácil, por isso atribuo imenso valor a tudo que tenho e sou. Com esse mestrado não foi diferente e encontrei várias pessoas que me ajudaram a percorrer esse caminho e chegar até aqui, a quem presto meus agradecimentos.

A Deus pelo dom da vida e por me permitir a caminhada me mantendo de pé em todas as situações e obstáculos.

Ao meu orientador, o professor doutor Francisco Vanderlei Ferreira da Costa, que proporcionou um diálogo enriquecedor sobre as comunidades quilombolas e me auxiliou com intervenções significativas.

Ao colaborador professor doutor Eduardo Santana, pelo auxílio na disponibilização de materiais, pela disposição e contribuições importantes para essa produção.

Ao campus Salvador- IFBA pelas contribuições e experiências vividas.

Aos colegas e professores do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica pela troca de experiências e relações afetivas construídas através de palavras motivadoras.

A minha família pelo apoio e incentivo, me auxiliando e ajudando sempre que solicitados e fizeram o possível para que eu conseguisse chegar até aqui, já que enfrentava uma longa viagem do povoado onde moro até Salvador.

Ao meu esposo Guilherme que sempre afirmava que eu ia conseguir e para além disso, não media esforços para que as barreiras enfrentadas servissem de aprendizado, foi parceiro em todas as horas.

A minha filha Heloísa, que apesar de termos passado nesse último ano muitos desafios provenientes de uma doença que acometeu ao meu esposo que foi submetido a tratamento, ela ajudou a cuidar do irmão de dois meses para que eu pudesse terminar a minha pesquisa, visto que por causa da pandemia as visitas estavam suspensas.

Aos meus alunos e colegas professores do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé em Campo Formoso e Colégio Municipal Edite Dias de Carvalho em Mirangaba. Em especial a minha colega Maria Jaene da Silva Alves que esteve dando incentivo para que eu continuasse, e a secretária Laiane Lopes por todo apoio e parceria no Colégio Estadual durante o período das aulas presenciais.

Um agradecimento especial a todos os participantes das comunidades quilombolas de São Tomé e Lage dos Negros (Campo Formoso), Barro Preto (Jequié), Coqueiro de Mirangaba, do Colégio situado na sede de Maraú, colégio situado no município de Maragogipe, Tijuacu (Senhor do Bonfim) e comunidade de Jiquiriçá (Valença). Agradeço também ao funcionário da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, a Givânia de Conceição das Crioulas-PE e a todos que contribuíram para a construção dessa dissertação. Obrigada pelo apoio, confiança e disponibilidade de tempo que dispuseram para este estudo.

Os Quilombos da Bahia

Carina Cruz do Nascimento de Amorim

Para início dessa prosa
Venho aqui apresentar
As riquezas dos quilombos
Que muitos insistem em negar
É um povo resiliente
Que me orgulho em falar

Cada quilombo da Bahia
Tem a sua própria trajetória
Vivenciam constantemente
O resgate da memória
De um povo ancestral
Que viveu outrora

Cada um com sua riqueza
E sua maneira de existir
Carregam uma grandeza
Que merece se expandir
Tornar visível o quilombo
E as histórias que contam ali

Temos quilombos rurais
E também quilombo urbano
Mostrando a diversidade
Da qual estamos falando
De gente forte e resistente
Que ganha a vida labutando

O meu quilombo é no sertão
E tenho orgulho em dizer
Sou filha de agricultor
Que lutava para viver
Para ver os filhos formados
E na vida vencer

Desejo igual ao meu
Tem em toda sociedade
Ver o respeito prevalecer
Percebendo a equidade
Todos desfrutando juntos
Os direitos e a liberdade

Em todo quilombo da Bahia
Um desejo prevalece
Ver a sua história contada
Por uma educação que enaltece
A cultura ancestral
Que tanto nos enriquece

Uma educação que veja o samba
Enquanto patrimônio cultural
Seja de lata ou de roda
O reisado de raiz ancestral
Não esquecendo o arguidá
Para enriquecer o imaterial.

Esse trabalho foi feito
No quilombo de São Tomé
Lage dos Negros e Jiquiriçá
Em Barro Preto de Jequié
Maraú e Maragojipe
Coqueiros e Tijuaçu do acarajé.

Vamos deixar as delongas
E começar a conhecer
A vasta cultura desse povo
Que tem muito a nos enriquecer
Mostrando que quilombolas
Temos orgulho de ser.

RESUMO

Esta dissertação é o resultado de pesquisa realizada em nove comunidades quilombolas situadas nos territórios baianos do Piemonte da Diamantina, Piemonte Norte do Itapicuru, Baixo Sul, Litoral Sul, Médio Rio de Contas e Recôncavo. Desta forma, este estudo teve como objetivo compreender como acontece o processo de implementação da educação quilombola nas escolas de Ensino Médio para assim contribuir com a construção de uma proposta de Educação Profissional e Tecnológica Quilombola que promova uma formação integral e intercultural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa embasada pelo método da pesquisa-ação, em que o objeto de estudo foi pensado a partir da minha vivência pessoal e profissional dentro da Comunidade Quilombola de São Tomé. A pesquisa contou com a participação de diretores, coordenadores, professores, lideranças de várias comunidades, assim como de um representante da Secretaria de Educação do Estado da Bahia que desenvolve um trabalho junto aos quilombos. A coleta de dados aconteceu por meio de reuniões, entrevistas, conversas informais e questionários abertos. A análise dos dados coletados seguiu a técnica de análise de conteúdo na modalidade temática. Os resultados demonstram a preocupação e desejo dos participantes com a promoção de uma educação quilombola que trabalhe com a história e cultura das comunidades, porém algumas encontram dificuldades para reconstruir o currículo oficial dos estabelecimentos de ensino e ainda priorizam os conteúdos baseados em uma história única, que silencia as culturas historicamente subalternizadas, ficando presa aos livros didáticos. Algumas causas são apontadas como desafios para essa implementação: A imagem negativa ainda presente em muitas comunidades que não se autodeclaram quilombolas, falta de formação para todos os profissionais que trabalham nas escolas quilombolas, resistência por parte dos estudantes e alguns professores em trabalhar a questão racial, carência de materiais para trabalhar as questões étnico-raciais com todos os estudantes. Importante destacar que apenas uma das escolas participantes já consegue efetivar esse trabalho de forma significativa e que nas outras já aparecem algumas iniciativas individuais e pontuais que trazem a cultura e história da comunidade para o espaço escolar a fim de contribuir com o processo de valorização e autoafirmação enquanto quilombola. Diante das análises foi possível elencar elementos para elaboração de um ebook contendo aspectos culturais das comunidades, tendo como propósito contribuir com a prática em sala de aula, indo também além do espaço escolar, trazendo assuntos pertinentes para auxílio da docência e construção de uma educação profissional quilombola intercultural.

Palavras- chaves: Educação Quilombola; Educação Profissional; Trabalho; Território; Formação Intercultural.

ABSTRACT

This dissertation is the result of research conducted in nine quilombola communities located in the Bahian territories of Piemonte da Diamantina, Piemonte Norte do Itapicuru, Baixo Sul, Litoral Sul, Médio Rio de Contas and Recôncavo. Thus, this study aimed to understand how the process of implementing Quilombola education in high schools happens to contribute to the construction of a proposal of Quilombola Professional and Technological Education that promotes an integral and intercultural training. It is a qualitative research based on the action-research method, in which the object of study was thought from my personal and professional experience within the Quilombola Community of São Tomé. The research had the participation of directors, coordinators, teachers, leaders of several communities as well as a representative of the Secretary of Education of the State of Bahia who develops a work with the quilombos. The collection of data took place through meetings, interviews, informal conversations and open questionnaires. The analysis of the collected data followed the technique of content analysis in the thematic modality. The results demonstrate the concern and desire of the participants with the promotion of a quilombola education that works with the history and culture of the communities, but some find it difficult to rebuild the official curriculum of the educational establishments and still prioritize contents based on a unique history, which silences the historically subalternized cultures, getting stuck to textbooks. Some causes are pointed out as challenges for this implementation: the negative image still present in many communities that have not declared themselves quilombolas, lack of training for all the professionals who work in the quilombola schools, resistance on the part of the students and some teachers to work on the racial issue, lack of materials to work on the ethnic-racial issues with all the students. It is important to point out that only one of the participating schools is already able to carry out this work in a meaningful way and that in the others there are already some individual and punctual initiatives that bring the culture and history of the community into the school space in order to contribute to the process of valorization and self-assertion as a quilombola. In view of the analyses, it was possible to list elements for the elaboration of an ebook containing cultural aspects of the communities, with the purpose of contributing to classroom practice, also going beyond the school space, bringing relevant subjects to help teaching and building an intercultural quilombola professional education.

Keywords: Quilombola Education; Professional Education; Work; Territory; Intercultural Training.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Distorção Idade-série e abandono escolar nas comunidades quilombolas	100
Quadro 2 - Distorção idade-série e abandono escolar da população preta, parda, indígena e área quilombola do Estado da Bahia	101
Quadro 3 - Professor: Território, formação e participação em cursos com a temática quilombola	116
Quadro 4 - Diretor e coordenador: Respostas relacionadas ao acompanhamento realizado pela SEC as escolas.	125
Quadro 5 - Diretor e coordenador: Formação acadêmica e participação em curso com a temática quilombola.	126
Quadro 6 - Exemplos de falas que auxiliaram na elaboração dos temas para o produto educacional.	144

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quadro Geral por Estados e Regiões	29
Figura 2 - Bahia – Territórios de Identidade	38

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADCT - Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

CEEP - Centro Estadual de Educação Profissional

CETEP - Centro Territorial de Educação Profissional

CF - Constituição Federal

CONAE - Conferência Nacional de Educação

CONAQ - Coordenação Nacional das Comunidades Quilombolas

CRQ - Comunidade Reconhecida Quilombola

DCNEEQ - Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Escolar Quilombola

EEQ - Educação Escolar Quilombola

EPT -Educação Profissional e Tecnológica

FCP - Fundação Cultural Palmares

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MNU - Movimento Negro Unificado

OIT - Organização Internacional do Trabalho

ONG - Organização Não Governamental

PPP - Projeto Político Pedagógico

PROEJA - Programa de Educação de Jovens e Adultos

REDA - Regime Especial de Direito Administrativo

SEC - Secretaria da Educação do Estado da Bahia

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEPPIR - Secretaria Especial de Promoção de Políticas de Igualdade Racial

SEPROMI - Secretaria Estadual de Promoção da Igualdade Racial

SUPROT- Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. QUILOMBO	19
2.1 UM POUCO SOBRE O QUILOMBO DE PALMARES	32
2.1.1 O garoto Francisco	36
2.2 QUILOMBOS NA BAHIA	39
3. PERCURSOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA	42
3.1 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA NA BAHIA	53
3.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA BAHIA	57
3.3 PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUILOMBOLA	62
3.4 CURRÍCULO INTEGRADO E EPT QUILOMBOLA: O CAMINHO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL E INTERCULTURAL	71
3.5 PROTAGONISMO E EPISTEMOLOGIA QUILOMBOLA	75
4. METODOLOGIA	86
4.1 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E ABORDAGEM DA PESQUISA.	86
4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA	92
4.3 COLETA DE DADOS	96
4.4 METODOLOGIA DO PRODUTO EDUCACIONAL	99
4.5 ANÁLISE DE DADOS	104
4.6 COMO A PESQUISA FUNCIONOU MESMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA	106
5. TRABALHO, TERRITÓRIO E CULTURA	107
5.1 DOCÊNCIA E ESPAÇO QUILOMBOLA	111
5.1.1 Docente	111
5.1.2 Diretor e Coordenador	120
5.1.3 Funcionário da Secretaria de Educação do Estado da Bahia	131
5.1.4 Liderança Comunitária	137
5.2 A CONSTRUÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUILOMBOLA NA VISÃO DOS PARTICIPANTES	141

5.2.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTERCULTURAL	146
6. COMO CHEGAMOS AO PRODUTO EDUCACIONAL	147
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS: O diálogo que não se encerra	156
8.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159

1. INTRODUÇÃO

Para iniciar esse trabalho é oportuno mencionar sobre a minha trajetória pessoal e profissional dentro da comunidade Quilombola de São Tomé. Morava com minha família na comunidade de Almeida que fica a 4 quilômetros de São Tomé. Filha de agricultores, sou da zona rural, aprendi e acreditei desde cedo o valor da educação para transformar vidas. Quando ainda criança costumava reunir as crianças da rua para brincar de escolinha, pedia a uma vizinha que era professora para limpar a casa dela em troca de livros e de tirinhas da turma da Mônica. A felicidade era imensa, corria para casa ansiosa para começar a leitura. Meus pais falavam muito sobre honestidade e respeito aos mais novos e mais velhos, até hoje mantenho a tradição de pedir a benção aos meus mais velhos.

Cursei o ensino fundamental no povoado de São Tomé, no início ia todos os dias em cima de um carro superlotado e foi no Colégio que conheci a pessoa que hoje é meu esposo. Por ele ser da comunidade, quando nos casamos mudei para a comunidade Quilombola de São Tomé. Passei em concurso para Agente Comunitário de Saúde e trabalhei com o povo tanto desta comunidade quanto de comunidades vizinhas, fiz amizades e percebi a luta que é travada diariamente pela sobrevivência, pois a seca castiga pessoas e animais e muitos precisam sair para ganhar o sustento em outros estados.

Quando passei em concurso para professora do município de Campo Formoso em 2011, adentrei na educação e pedi exoneração da área da saúde. Fui professora do ensino fundamental I e II e coordenadora da educação infantil e fundamental I, ambas as funções em escolas da própria comunidade. Como neste município prevalece muito a questão da política partidária, quando aconteceu a troca de prefeito fui remanejada para uma localidade longe de casa e por ser muito cansativo para mim, pedi exoneração do concurso.

Além do trabalho nas escolas municipais, também fui aprovada em uma seleção REDA¹ do Estado da Bahia e posteriormente em concurso. Fiz vários cursos de educação para as relações étnico- raciais e tive a oportunidade de

¹ Seleção para contratação temporária através do Regime Especial de Direito Administrativo.

participar de um fórum quilombola em Salvador juntamente com a liderança que também era presidente de uma das associações comunitárias. Hoje sou professora do Ensino Médio e moro na comunidade. Sempre que aparecem cursos com a temática, procuro participar a fim de conhecer mais da nossa história.

Ao ser aprovada na seleção do Mestrado Profissional, após concorrer a vaga da ampla concorrência, me veio em mente as dificuldades que iria enfrentar, já que moro muito distante e precisaria percorrer uma jornada de mais de 8 horas de viagem e não tinha linha de ônibus regular deste povoado até a sede do município, necessitando sair no único horário que tinha transporte disponível às 4:30 da manhã. No entanto, esses não foram motivos para provocar a minha desistência, na verdade serviram para que eu entendesse que nada vem sem sacrifícios e é preciso resistir e lutar para conseguirmos alcançar nossos propósitos.

Nesse contexto, o interesse em desenvolver um trabalho em comunidade quilombola surgiu a partir da minha vivência dentro da comunidade quilombola de São Tomé, onde tenho residência e laços familiares, estudei a minha educação básica na comunidade e atualmente sou professora no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé, que oferta o Ensino Médio, sendo a primeira professora efetiva do Estado da Bahia a atuar nesta escola e também fui a primeira diretora desta instituição de ensino. Dessa forma, ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica senti a necessidade de pesquisar algo que contribuísse para a construção de uma educação profissional quilombola que abordasse a história e cultura dos quilombos, uma educação que fosse específica, diferenciada e intercultural, que forme os estudantes integralmente, dando visibilidade e resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política do país que por muitos anos foi negada, partindo do conhecimento local ao global.

A educação escolar quilombola foi efetivada no Brasil após muitos anos de mobilizações. A conquista do direito à terra, concretizada no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de

1988, fez com que os movimentos sociais ampliassem as discussões acerca do direito ao acesso a uma educação de qualidade, que considerasse a identidade, a cultura, os valores e os costumes de um povo que foi parte significativa para a formação da cultura e identidade nacional brasileira. Assim, a busca por uma educação escolar diferenciada para as comunidades quilombolas era uma das metas prioritárias nas lutas promovidas por esses movimentos. As mudanças na legislação podem comprovar isso.

O Ensino Médio brasileiro passou por diversas mudanças no decorrer da história, uma delas foi a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). Esta lei trouxe alguns avanços no que se refere à regulamentação das modalidades de ensino, trazendo de forma clara as orientações acerca de todos os níveis da educação. Vale ressaltar que o Ensino Médio está passando por uma nova reforma promulgada através da Lei 13.415/2017, definindo uma nova organização curricular que contemple uma Base Nacional Comum Curricular², estando em processo de inserção e adaptação nas Unidades Escolares.

Dentre os avanços presentes na lei 9.394/96, é possível destacar: a oferta de ensino médio regular em articulação com o ensino profissional, reforçando a ideia de uma educação voltada também para o mercado de trabalho, ao propor uma formação para a vida produtiva; e o reconhecimento do direito dos jovens ao acesso a essa etapa de forma gratuita. Dessa forma, o ensino médio deveria ser ofertado em articulação com o próprio fazer produtivo.

Esse avanço na educação regular articulada ao ensino profissional brasileiro não chegou com a mesma intensidade para as populações quilombolas, ficando evidente a falta de legislação que contemple a educação quilombola. Uma legislação que abordasse a cultura africana e afro-brasileira, resgatando os costumes da ancestralidade dentro das instituições de ensino e

² A BNCC é um conjunto de orientações que deverá nortear a (re)elaboração dos currículos de referência das escolas das redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil. A Base trará os conhecimentos essenciais, as competências, habilidades e as aprendizagens pretendidas para crianças e jovens em cada etapa da educação básica. (Portal do Ministério da Educação).

incentivando o reconhecimento da identidade de um povo guerreiro que ainda permanecia à margem da sociedade.

Essa situação começou a mudar em 2003 com a promulgação da lei 10.639/2003 que alterou o artigo 26 da lei 9.394/96, tornando obrigatório o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio no Brasil. E a mudança se torna mais evidente com a lei 11.645/2008, que ampliou a lei 10.639/03, incluindo também o ensino da história e da cultura dos povos indígenas brasileiros.

A promulgação da lei 10.639/03 desencadeou em várias críticas por parte de grupos indígenas, visto que a lei não contemplava em seu texto o estudo da cultura indígena. Eles reivindicavam essa inclusão por considerar relevante o estudo tanto da cultura afro-brasileira quanto a indígena, tendo em vista que o Brasil é um país multicultural e pluriétnico, exigindo a existência de uma lei que contemple toda essa diversidade. Foi nesse contexto que foi sancionada a lei 11.645/08 com o propósito de corrigir essa lacuna.

As leis 10.639/ 2003 e 11.645/2008 representaram uma conquista importante no que se refere à inserção no currículo escolar do ensino da cultura afro-brasileira e indígena, mas ela ainda não trata de uma educação especificamente quilombola. Deixando essa população à margem de muitos direitos, inclusive do acesso a uma Educação Profissional e Tecnológica que atenda às necessidades e a realidade da população quilombola.

Diante dessa premissa, observando que o estado da Bahia detém uma das maiores redes de educação profissional no país, ampliando anualmente a oferta em todos os territórios pertencentes a sua jurisdição. E averiguando ainda que este Estado ocupa a segunda posição nacional em relação ao número de comunidades remanescentes de quilombos certificadas pela Fundação Palmares, fica clara a necessidade de criação de políticas públicas que integre a EPT à educação escolar quilombola, que resgate e torne visível a cultura, as lutas, as formas de resistências e as conquistas desses povos ao longo da história.

A Educação Profissional e Tecnológica é uma das políticas prioritárias enfatizadas no estado da Bahia e observa-se que ganha cotidianamente mais

importância no contexto nacional. As comunidades quilombolas ocupam grande parte deste território e buscam na EPT a manutenção dos direitos conquistados. Buscam, assim, por uma educação de qualidade que torne visível as contribuições desses grupos para a propagação da equidade educacional para todos. Assim, surge a questão central deste trabalho: como deve ser uma Educação Profissional e Tecnológica quilombola para estar de acordo com uma formação integral e intercultural, além de ser específica para esse grupo?

Uma proposta de EPT voltada a atender alunos quilombolas não deve desprezar o contexto sócio, histórico e cultural dessa população como também não pode ser construída sem a participação de todos os segmentos que compõem os quilombos. Sendo mais objetiva, essa educação profissional deve nascer a partir dos grupos quilombolas envolvidos.

Portanto, para a efetivação de uma EPT quilombola, que prioriza por uma formação integral, se faz necessário ter como protagonista o próprio ser humano oriundo do quilombo, dando destaque a sua participação direta na escolha do que é mais adequado e conveniente para o povo, visando atender as demandas territoriais sem desprezar o global. Dessa forma, foram ouvidos os próprios sujeitos que moram e/ou atuam nas escolas e comunidades quilombolas para a construção de uma proposta de educação profissional e tecnológica quilombola a partir da contribuição direta do povo, abrangendo uma realidade concreta e culminando em uma educação inclusiva, significativa, diferenciada e intercultural.

Nesse sentido, a intenção primordial deste trabalho é contribuir com a construção de ações voltadas à concretização de uma EPT quilombola, visando a melhoria das comunidades remanescentes de quilombos dos territórios baianos, no que se refere a valorização da cultura quilombola, apresentando um produto que venha a beneficiar essa população fazendo com que despertem a criticidade e se enxerguem como agentes de transformação da realidade na qual estão inseridos.

Trabalhar com pessoas de comunidades quilombolas de diferentes territórios do Estado da Bahia me proporcionou uma experiência muito rica, ao

conhecer não só os desafios enfrentados pelas escolas situadas nessas comunidades, mas por ter o privilégio de prestigiar a imensa cultura que cada uma traz e as vezes não é abordada dentro do contexto escolar. Apreciei de longe devido ao contexto atual de pandemia da covid19, mesmo assim percebi nas falas, a preocupação que professores e gestores apresentam e o anseio por inserirem essa temática nas escolas, visto que algumas já iniciaram e ainda precisam muito mais, enquanto outras sentem dificuldade porque ainda há resistência por parte de alunos e profissionais em se autodeclararem e assumir esse compromisso de transformação social.

Todas as contribuições foram significativas para elaboração desta pesquisa que tem como objetivo contribuir com a construção de uma Educação Profissional e Tecnológica Quilombola com ênfase na formação integral e intercultural articulada aos princípios que norteiam a educação profissional na Bahia, assim como aos interesses da comunidade escolar e local, considerando o contexto sócio-histórico-cultural dos quilombos.

Os participantes da pesquisa foram lideranças, gestores e professores das escolas de Ensino Médio das comunidades quilombolas de São Tomé e Lage dos Negros em Campo Formoso; quilombo urbano de Barro Preto em Jequié; Coqueiro de Mirangaba; Colégio situado na sede de Maraú; Colégio no Distrito de São Roque do Paraguaçu, município de Maragojipe; Tijuaçu em Senhor do Bonfim e Jiquiriçá em Valença.

Assim, utilizei nesta pesquisa a abordagem qualitativa, com o método da pesquisa-ação, por entender ser imprescindível a participação de todos os envolvidos durante o processo de construção. A coleta foi realizada mediante questionários abertos, entrevistas, reuniões e conversas informais propiciados através de plataformas online a exemplo do google meet e WhatsApp, que serão descritos detalhadamente na seção quatro.

O presente estudo foi desenvolvido após aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa do IFBA, processo nº 33572720.5.0000.5031, e está organizado em 6 seções. Nesta primeira, que é a introdução, está descrito um pouco da minha trajetória profissional e a relação com o objeto de estudo, trazendo também a importância da construção de uma EPT quilombola. Na segunda, é

abordado o conceito de quilombo na perspectiva de vários estudiosos da temática, por entender que a compreensão do sentido de quilombo é primordial para entender as relações que são materializadas dentro dele. Assim, achei pertinente trazer um pouco da história do quilombo de Palmares que representou o maior símbolo de resistência contra um sistema opressor, enfatizando a coragem e sabedoria do garoto Francisco, o Zumbi. Estão explícitos nessa seção, as epistemologias de quilombo, ressaltando os processos de construção e transmissão de saberes, descrevendo também os quilombos da Bahia.

Na terceira seção, é discorrido sobre os percursos da educação escolar quilombola, ressaltando como aconteceu o processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar quilombola bem como a educação quilombola na Bahia, fazendo uma relação desse percurso com a Educação Profissional e Tecnológica nesse estado e os possíveis caminhos para a construção de uma proposta de EPT quilombola baseada em um currículo integrado que caminhe para uma formação integral e intercultural.

A quarta seção é constituída da metodologia utilizada, como aconteceu o processo de construção do objeto de estudo e abordagem da pesquisa, a caracterização, participantes, procedimentos e técnicas de coleta e análise de dados. Nessa seção é ressaltada a importância da pesquisa-ação enquanto método que considera a participação de todos os envolvidos durante o processo e na tomada de decisão, que é feita coletivamente em prol do bem comum.

Na quinta seção, é apresentada a relação entre trabalho, território e cultura que estão diretamente correlacionadas com os termos atribuídos pelos participantes em que a terra assume papel essencial de sobrevivência e manutenção das relações individuais e coletivas, ela é apresentada em seu sentido amplo, enquanto fundamento de vida para as populações quilombolas. É nessa seção que se discorre acerca da docência quilombola considerando que docente é aquele que ensina, e assim relatando as contribuições de todos os participantes que cooperam com o processo de transmissão de saberes dentro dos quilombos. Dessa forma são apresentadas as considerações dos

professores, diretores, coordenadores, lideranças comunitárias e do representante da Secretaria de Educação do estado da Bahia que trabalha com educação para diversidade e já desenvolve visitas técnicas às comunidades quilombolas. Está explícito também como vem sendo efetivada as leis 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares para educação escolar quilombola nas instituições de ensino que participaram e traçados alguns caminhos para a concretização de uma Educação Profissional Quilombola na percepção dos participantes para que haja uma educação integral e intercultural.

Na sexta seção, está expresso como chegamos ao produto educacional. Nela são apresentados os resultados, contando com as sugestões e indicações dos participantes que são discutidos à luz de referencial teórico, possibilitando a construção de um ebook com as riquezas e belezas dos quilombos que participaram da pesquisa, demonstrando a cultura e sua associação com uma Educação Profissional e Tecnológica. E por fim, as considerações finais: o diálogo que não se encerra.

2. QUILOMBO

A história da formação dos quilombos no Brasil está diretamente relacionada com a formação do povo brasileiro, especificamente datada a partir do final do século XVI quando iniciou o processo de escravidão no país. Africanos de diversas regiões eram trazidos a força pelo tráfico negreiro através da rota transatlântica para serem comercializados no Brasil³. Existindo vários estudos que comprovam que em todos os lugares em que existiu africanos escravizados, surgiram também os quilombos.

Munanga e Gomes (2016) ressaltam que a palavra Kilombo é originária da língua banto umbundo, se referindo a um tipo de instituição sociopolítica e militar conhecida na África Central. Os autores acrescentam que

Segundo alguns antropólogos, na África, a palavra quilombo refere-se a uma associação de homens, aberta a todos. Os membros dessa associação eram submetidos a rituais de iniciação que os integravam como coqueiros num regimento de super-homens invulneráveis as armas inimigas (Munanga e Gomes, 2016, p. 71).

Os autores demonstram que existiam muitas semelhanças entre o quilombo africano e o brasileiro, formados na mesma época. Essas semelhanças se dão, entre outros aspectos, pela concepção guerreira e acolhedora estando aberta a todos aqueles que visavam uma nova forma de vida, lutando contra a opressão.

Nesse sentido Munanga e Gomes (2016) destacam que por sua amplitude e duração, o tráfico negreiro é considerado hoje, uma das maiores tragédias da história. Eles acrescentam

Seres livres em suas terras de origem, aqui foram despojados de sua humanidade através de um estatuto que fez deles apenas força animal de trabalho, coisas, mercadorias ou objetos que podiam ser comprados e vendidos; fontes de riqueza para os traficantes (vendedores) e investimentos em “máquinas animais” de trabalho para os compradores (senhores de engenho). Foi esse o regime escravista que fez do Brasil uma espécie de sociedade dividida e organizada em duas partes desiguais (como uma sociedade de castas): uma parte formada por homens livres, que por coincidência histórica, é branca, e a outra formada por homens e mulheres

³ O Brasil foi o maior importador de mão de obra africana para escravizar, isso em toda a história do tráfico via Atlântico. Também o penúltimo país do “mundo ocidental” a abolir a escravização formal em 1888.

escravizados que, também por coincidência histórica, é negra. (MUNANGA e GOMES, p.16)

Os africanos e seus descendentes escravizados não aceitaram essa condição de forma passiva e com apatia, mas sim com luta pela liberdade, determinação e organização, demonstrando coragem e indignação diante da escravidão.

Dentre tantas formas de resistência negra, a exemplo das fugas, revoltas, assassinatos de senhores e de suas famílias, surgiram também os quilombos como uma das formas de resistência ao sistema escravocrata imposto na época colonial, tendo como principal símbolo dessa resistência o Quilombo dos Palmares⁴, que perseguido por décadas, demonstrou uma forma de organização social que lutou bravamente pela liberdade, sendo referência até os dias atuais. Edison Carneiro (1988, p.32) destaca que a “peculiaridade de Palmares entre os muitos quilombos do Brasil, está em ter vivido por quase todo um século, não obstante as dezenas de expedições que os brancos enviaram para reduzi-lo”.

O quilombo de Palmares, maior área territorial de resistência, era formado por uma população heterogênea, sendo constituído tanto por negros, que abrigava em maior número, como também por mulatos e índios. Deixando claro que a transculturação era um elemento presente representando fator imprescindível na formação da cultura brasileira.

Assim, não há como negar a contribuição deixada pelo quilombo de Palmares, que lutou incansavelmente, resistiu a diversas tentativas de dizimação empreitadas pelo governo e constituiu fator fundamental para cultura afro-brasileira, servindo de refúgio para aqueles que lutavam por liberdade e contra as injustiças impostas pela elite branca. Sendo, portanto, o maior exemplo de organização e resistência no que se refere ao passado do Brasil. Diante das diversas caracterizações atribuídas a quilombo, Edison Carneiro (1988) acrescenta,

O quilombo foi, portanto, um acontecimento singular na vida nacional, seja qual for o ângulo por que o encaremos. Como

⁴ O Quilombo dos Palmares localizava-se na Serra da Barriga, pertencente na época escravocrata a capitania de Pernambuco. Hoje pertence ao município de União dos Palmares, no estado de Alagoas.

forma de luta contra a escravidão, como estabelecimento humano, como organização social, como reafirmação dos valores das culturas africanas, sob todos estes aspectos o quilombo revela-se como um fato novo, único, peculiar - uma síntese dialética. Movimento contra o estilo de vida que os brancos lhe queriam impor, o quilombo mantinha a sua independência à custa das lavouras que os ex-escravos haviam aprendido com seus senhores e defendia, quando necessário, com armas de fogo dos brancos e os arcos e flechas dos índios. E, embora em geral contra a sociedade que oprimira os seus componentes, o quilombo aceitava muito dessa sociedade e foi, sem dúvida, um passo importante para a nacionalização da massa escrava. (EDISON CARNEIRO, 1988, p.24).

Evidenciando o que fora exposto, a conceituação do termo carrega em seu viés a luta contra uma sociedade opressora e a busca por uma vida digna. O conceito perpassou por várias caracterizações no decorrer do tempo histórico e assumiu sentidos variados a depender dos autores que o denominam. Reis e Gomes (1996, p.23) ressaltam que “Há quilombos de muitos tipos e de várias grandezas”. Essa complexidade se dá pela enorme extensão territorial brasileira, possibilitando que as formações fossem das mais variadas formas e assumindo especificidades próprias.

A denominação Quilombo esteve ligada por muitos anos a interpretação do Conselho Ultramarino de 1740, órgão colonial responsável pelo controle central patrimonial, em que seria: “[...] toda habitação de negros fugidos, que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados e nem se achem pilões nele” (REIS, p.347, et al. 1996). Essa ideia distorcida de Quilombo foi interpretada e disseminada por muitos anos e conceituado pelo senso comum apenas como lugar onde os negros fugitivos se escondiam nas matas. Segundo Munanga e Gomes (2016 p;70) “Insistir em tal conceito significa negar ou tornar invisível o verdadeiro sentido e a história dos quilombos.”

De acordo com pesquisa realizada por Lopes, Siqueira e Nascimento (1987, p. 27-28), “quilombo é um conceito próprio dos africanos bantos que vem sendo modificado através dos séculos [...] Quer dizer acampamento guerreiro na floresta, sendo entendido ainda em Angola como divisão administrativa”. Munanga e Gomes (2016) explicam que os quilombos brasileiros podem ser considerados uma inspiração africana, reconstruídas

pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de uma forma de vida, de uma estrutura política na qual se encontraram todos os tipos de oprimidos. Segundo Nascimento (1980)

Quilombo é um movimento amplo e permanente que se caracteriza pelas seguintes dimensões: vivência de povos africanos que se recusavam à submissão, à exploração, à violência do sistema colonial e do escravismo; formas associativas que se criavam em florestas de difícil acesso, com defesa e organização sócio-econômico política própria; sustentação da continuidade africana através de genuínos grupos de resistência política e cultural. (NASCIMENTO, 1980, p.32).

Reis e Gomes (1996) ressaltam que apesar da existência de muitos quilombos em áreas de difícil acesso havia também formações que se instalaram vizinhos aos engenhos, fazendas e núcleos urbanos. Essa proximidade facilitava as relações de negociações de vários produtos que comercializavam com a sociedade livre e moradores de outros quilombos. Isso exemplifica a diversidade de quilombos urbanos existentes por várias partes do Brasil.

Essas denominações do termo “quilombo” sofreram alterações no decorrer dos tempos, porém guardam um significado próprio de luta e resistência, sendo representações de costumes variados, já que eram encontrados em todo o território brasileiro, comunidades de quilombos originados a partir de diferentes contextos. Segundo Nascimento (2013) citado por Moura (1986, p.11):

O termo Quilombo é definido como uma organização sócio-política na qual ocorre a luta e a resistência contra o sistema escravocrata. Pois, em uma sociedade que defende a escravidão o escravo, “[...] pela sua posição no espaço social, para dinamizá-la tem de negá-la, já que não lhe oferecem possibilidades de ascensão capaz de modificá-la. Esta necessidade é que leva o escravo a se organizar em movimentos ou grupos de negação ao sistema” (NASCIMENTO, 2013, p.2 Apud MOURA, 1986, p. 11).

Essa afirmação de Moura demonstra que na verdade as formações dos quilombos representavam uma forma de resistência, reafirmando a coragem em lutar pelos seus ideais de liberdade. Mostrando a força de um povo que não ficou acomodado diante das injustiças impostas pelo sistema escravista. Que

durante vários anos viveram e sobreviveram lutando, reinventando, negociando e assim construindo uma vasta cultura.

Nesse sentido, Reis e Gomes no livro *Liberdade por um fio* destacam que

Dizer que os quilombolas foram heróis é pouco porque é diminuir a riqueza de sua experiência. Que sejam celebrados como heróis da liberdade, mas o que celebramos neste volume é a luta de homens e mulheres que para viverem a liberdade nem sempre puderam se comportar com as certezas e a coerência normalmente atribuídas aos heróis (REIS E GOMES, 1996, p.28).

Essa afirmação evidencia que durante o período escravocrata, os quilombolas na luta pela liberdade, sofreram perseguições e punições, mas também foram destemidos e puderam construir uma cultura diversa baseada na cooperação, contribuindo, assim, com a formação e o enriquecimento da diversidade cultural brasileira.

Com a instituição da Lei Áurea⁵, após lutas em prol da Abolição da escravatura, o Brasil vivenciou o período de libertação dos escravos, porém essa liberdade ficou apenas no papel, visto que muitos negros passaram a viver em situações precárias e submetidos a marginalização social. Fato ocorrido porque os escravos foram libertos e não foram criadas condições para a inserção com dignidade na sociedade. Essa situação obrigou muitos negros a permanecerem trabalhando para os antigos donos em troca de alimentação e abrigo, enquanto outros viviam de forma marginalizada sem acesso aos direitos básicos, a exemplo da apropriação das terras ocupadas e da educação. O processo de colonização e escravidão no Brasil durou mais de 300 anos. O Brasil foi o último país do mundo a abolir a escravidão, através de uma lei que atirou os ex-escravizados numa sociedade na qual estes não tinham condições mínimas de sobrevivência (SIQUEIRA, 2005).

Essa situação se estendeu por várias décadas e durante esse período surgiram movimentos em busca de igualdade racial e social almejando melhores condições de vida para a população afrodescendente. Dentre esses

⁵ A **Lei Áurea** (Lei nº 3.353), foi sancionada pela Princesa Isabel, filha de Dom Pedro II, no dia **13 de maio de 1888**. A lei extinguiu a escravidão no Brasil.

grupos, destacou-se o Movimento Negro Unificado (MNU) em 1970, priorizando em suas lutas o reconhecimento das terras ocupadas pelos quilombolas.

O Movimento Negro Unificado era formado por vários militantes negros que lutavam por uma sociedade justa e igualitária. Dentre eles; Abdias Nascimento, protagonista de vários fatos históricos: foi um dos fundadores da Frente Negra Brasileira e do Movimento Negro Unificado, criou o Teatro Experimental Negro, foi deputado federal, Senador e também autor de vários livros. Lélia González, acadêmica, participou de diversos congressos internacionais desenvolvendo pesquisas relacionadas à mulher e ao negro atuou em partidos políticos; ajudou a fundar o Olodum (bloco Afro de Salvador), autora de teses e livros.

A intensificação dos debates liderados pelos movimentos sociais, acerca dos direitos da população quilombola ocorridos ao final da década de 1980 passa a tratar não somente a questão fundiária, assumindo um sentido mais amplo compreendendo também aspectos étnicos e sociais. E assim a ressemantização do termo “quilombo” aparece nas discussões desse período.

Importante salientar que a palavra quilombo no período colonial e imperial estava ligada às ações de repressão. Arruti (2017) destaca que as legislações desses períodos eram vagas e amplas permitindo que uma mesma norma repressiva abarcasse o maior número de situações. O autor acrescenta

Na Colônia, bastava que cinco escravos fugidos se reunissem, ocupassem ranchos permanentes e possuíssem um pilão para caracterizar a formação de um quilombo. No Império, porém, esses critérios ficaram ainda mais largos, de forma que a reunião de três escravos fugidos, mesmo que não formassem ranchos permanentes, poderia ser considerada um quilombo. (ARRUTI, 2017, p.109)

No período republicano o termo “quilombo” passou a representar significados de resistências e aparecer em discursos políticos. Segundo Arruti (2008) com a instauração da ordem republicana, o termo quilombo não desaparece, mas sofreu sua mais radical ressemantização, quando deixa de ser usado pela ordem repressiva para tornar-se metáfora corrente nos discursos políticos, como signo de resistência.

Dessa forma, Arruti (2017) complementa trazendo que o termo “quilombo”

[...] ao deixar de ser um termo acusatório e criminalizante (na legislação colonial e imperial), ele assume, ao longo da República, conotações positivas, principalmente no plano das metáforas políticas, até que, voltando a constar das normas legais (Constituição Federal de 1988), o termo torna-se objeto de uma longa controvérsia, ainda inconclusa (ARRUTI, 2017, p.110).

Dessa forma, os estudiosos da temática e os militantes dos movimentos sociais iniciaram na década de 1980 a ressignificação do termo “quilombo ” que ganhou nova nomenclatura na Constituinte aparecendo o termo *comunidades remanescentes de quilombo*. Silva (1998) salienta que a denominação adotada pelos constituintes de *remanescentes das comunidades dos quilombos*, inscrita no Art. 68 da Constituição Federal de 1988 é inadequada porque desqualifica essas formações enquanto um processo, visto que remanescente sugere sobra, resto de algo, que incorporou, ao longo da história, as mudanças internas e externas a cada formação. O autor ressalta ainda que considera o termo *quilombo contemporâneo* mais apropriado por subentender a ideia de resgate e atualização da experiência das comunidades.

Assim, evidencia-se que a palavra "quilombo" passou por um processo de ressemantização no decorrer da história, perpassando desde os quilombos constituídos no período colonial até a ressignificação que surgiu a partir do termo adotado na Constituição de 1988 passando a ser denominado "quilombos contemporâneos" ou "comunidades remanescentes de quilombo".

São várias as designações atribuídas ao termo, sendo algumas delas: comunidades quilombolas, terras de preto, mocambos, quilombos contemporâneos... Essas denominações carregam uma complexidade das várias experiências de luta ocorridas durante a conquista e preservação das terras e herança cultural.

O'Dwyer (2008) ressalta que esse termo “remanescente de quilombo”, instituído pela Constituição de 1988, vem sendo utilizado pelos grupos para designar um legado, uma herança cultural e material que lhes confere uma referência presencial no sentimento de ser e pertencer a um lugar e a um grupo específico.

Atualmente, o termo quilombo vai além de definições teóricas que foram consolidadas no âmbito da antropologia, ligados apenas às concepções atribuídas à imagem da luta promovida no quilombo de Palmares tendo como líder Zumbi. Na revista “Quilombos Hoje” traz que

o conceito de quilombola vai muito além de descendentes de escravos fugidos. Essa situação fez com que a palavra quilombo passasse por uma mudança de significado, para que pudesse abarcar os diferentes contextos de posse de terras por populações predominantemente negras no País.

Dessa forma, as comunidades quilombolas, hoje, constituem grande parte do território brasileiro, assumindo características próprias a partir das relações de parentesco, ancestralidade, tradições culturais e pertencimento ao território onde se criaram e vivem.

Ainda seguindo as linhas das conceituações, Siqueira (2005) mostra uma contribuição importante acerca do conceito de quilombo.

Os quilombos, denominados comunidades Remanescentes de Quilombos, ou Terras de Pretos, se reorganizam no país inteiro, nas diferentes regiões, vivendo o legado de seus antepassados. São núcleos vivos de iniciativa comunitária, identitária, sem perder de vista as dinâmicas das transformações histórico-político culturais ocorridas no decurso de tantos séculos, que essas tradições atravessam em tempos e espaços diferentes (p. 38).

As comunidades remanescentes de quilombo carregam em si sentidos que vão além de denominações teóricas. Eles guardam conceito amplo baseado em processos variados que atravessam as transformações decorridas do tempo, sendo preservados alguns elementos fundamentais, tais como: as vivências, cultura, as perspectivas de vida e a terra como fator principal e propulsor das conquistas, já que a conquista da terra para cultivo foi imprescindível para a formação dos quilombos.

As terras ocupadas durante a formação dos quilombos eram em sua maioria livres e ocupando lugares de difícil acesso, mas também havia terras que foram herdadas, recebidas como pagamento por serviços feitos ao Estado ou compradas tanto durante como também após o regime escravocrata. Ressaltando a importância da terra, Macêdo (2015) apresenta em sua tese que:

As histórias dessas populações demonstram uma relação muito forte com o parentesco e com a terra onde nasceram, se criaram e vivem. A luta dos quilombolas pela terra não se dá simplesmente por motivos econômicos, mas sobretudo por princípios culturais e ancestrais, a terra para esses sujeitos significa muito mais que uma realidade física, ela é dinâmica, polissêmica e mutável, é patrimônio comum, que assume o valor da vida. (MACÊDO, 2015, p.56).

Assim, o direito à terra é um dos fatores que compõem a luta dos remanescentes de quilombos, pois a ela é atribuído um valor de vida, um valor de resgate e preservação da cultura de seus ancestrais.

Foi a partir das mobilizações dos movimentos sociais, que buscavam a valorização da população negra e lutavam por igualdade racial do Brasil, que houve a incorporação do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da Constituição Federal do Brasil de 1988. Esse ato representou um reconhecimento após quatro séculos de perseguição e opressão e foi consolidado no centenário da abolição da escravidão no Brasil.

O artigo 68 do ADCT expressa: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos”. Esta definição de quilombo volta-se “[...] para o passado e para o que idealmente teria “sobrevivido”” (ALMEIDA, 2002, p. 46).

Na seção II da Constituição Federal em seu artigo Art. 215, está posto que “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais” (Senado Federal, 1988).

Com a inclusão desse artigo na Constituição, os remanescentes de quilombos obtiveram a garantia de que todos os seus esforços em busca de reparação valerem a pena, pois a partir desse momento o Estado reconheceria o direito à terra.

A década de 1988 trouxe algumas novidades para as comunidades quilombolas, representando um período de conquistas, com destaque para a promulgação da Nova Constituição Federal e a criação da Fundação Cultural

Palmares (FCP), órgão pertencente ao Ministério da Cultura. Segundo Miranda (2013), essa Fundação foi criada com o seguinte propósito:

[...] primeira instituição pública federal, voltada para promoção e preservação da arte e da cultura afro-brasileira, que tem como princípio lutar por uma política cultural igualitária e inclusiva, que busque contribuir para a valorização das manifestações culturais e artísticas negras brasileiras como patrimônios nacionais (MIRANDA, 2013, p.263).

A Fundação Cultural Palmares é a responsável por promover e preservar a memória quilombola, tendo como missão garantir a efetividade na preservação do patrimônio cultural das comunidades remanescentes de quilombos; acompanhar os processos de legalização e permanência nas terras, bem como, prestar assistência jurídica quando necessário. Ela assume a função de dar suporte para efetivação do que está garantido na lei, pois não basta o reconhecimento da comunidade é preciso dar as condições para a garantia dos direitos instituídos na Constituição.

Além das funções descritas anteriormente, a FCP acompanha o reconhecimento e a titulação dessas comunidades. Essa competência para emissão de certidões foi estabelecida pelo § 4º do art. 3º do Decreto nº 4.887⁶, de 20 de novembro de 2003. Para que ocorra a certificação, primeiramente há um processo de autodeclaração por parte da comunidade, ela se considera ou não quilombola. Após autodefinição de acordo com o que é preconizado pela Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), ocorre a certificação das comunidades que assim se declaram.

Segundo o artigo 2º. Decreto 4.887:

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

Esse decreto representou um avanço para as comunidades, pois anterior a ele, os trâmites dos processos eram mais exigentes e demorava

⁶ Esse Decreto regulamentava o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por comunidades quilombolas, de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

muito para a concretização da certificação. Após a instituição deste decreto, houve um avanço e uma redução na burocracia. *“Outro ponto positivo do decreto, segundo as próprias comunidades, foi a garantia de desapropriação de terras particulares, caso estas estejam inseridas nas áreas de quilombos”* (Revista Quilombos Hoje, p.7).

Ele também trouxe uma ressignificação ao termo “remanescentes de quilombos” reconhecendo a sua trajetória histórica como essencial no processo de construção da identidade.

Para que a certificação ocorra são necessários alguns documentos de acordo com a Portaria FCP nº 98, de 26 de novembro de 2007:

Ata de reunião específica para tratar do tema de Auto declaração, se a comunidade não possuir associação constituída, ou ata de assembleia, se a associação já estiver formalizada, seguida da assinatura da maioria de seus membros; breve relato histórico da comunidade (em geral, esses documentos apresentam entre 2 e 5 páginas), contando como ela foi formada, quais são seus principais troncos familiares, suas manifestações culturais tradicionais, atividades produtivas, festejos, religiosidade, etc.; e um requerimento de certificação endereçado à presidência desta FCP.

Essa documentação é disponibilizada pelas próprias lideranças das comunidades. A FCP deixa a critério das lideranças a agregação ao processo de fotos e certidões de nascimento, títulos de propriedade e/ou outros documentos que assim acharem pertinentes para o enriquecimento das informações prestadas. Só ocorrem visitas técnicas quando há denúncia de irregularidades ou quando a equipe se depara com dúvidas insanáveis. Segundo Eloi Pereira, ex-presidente da FCP:

[...] o Decreto 4887/2003 que regulamenta o Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, hoje regulamenta também o Artigo 34 do Estatuto da Igualdade Racial, que dispõe sobre o direito dos remanescentes de quilombos terem suas terras tituladas e reconhecidas. Esse é um decreto cidadão, que vem no sentido de reparar um pouco do ocorrido durante os 380 anos de escravidão da população negra. Ele busca a construção de um ambiente de igualdade entre negros e não negros e, ao mesmo tempo, tem o papel de amenizar o sofrimento em torno do que houve ao longo dos séculos a essa população em decorrência das consequências da abolição. O Decreto 4887/2003, agora recepcionado pelo Estatuto, tem as condições de avançar para a proteção das comunidades remanescentes de quilombos que com a sua cultura e sua

resistência são os herdeiros de toda a história da formação da identidade nacional.

Durante esses 31 anos de existência da Fundação Cultural Palmares, ela vem buscando cumprir com a missão de resgatar e preservar a memória cultural dos afro-brasileiros, resguardando, no que cabe a instituição, os direitos das comunidades remanescentes de quilombos, mantendo atualizadas mensalmente as informações acerca das certificações destas comunidades e efetivando o que está proposto no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias de 1988 e no decreto 4.887/2003.

Leite (2010, p. 25), expressa que o Decreto é

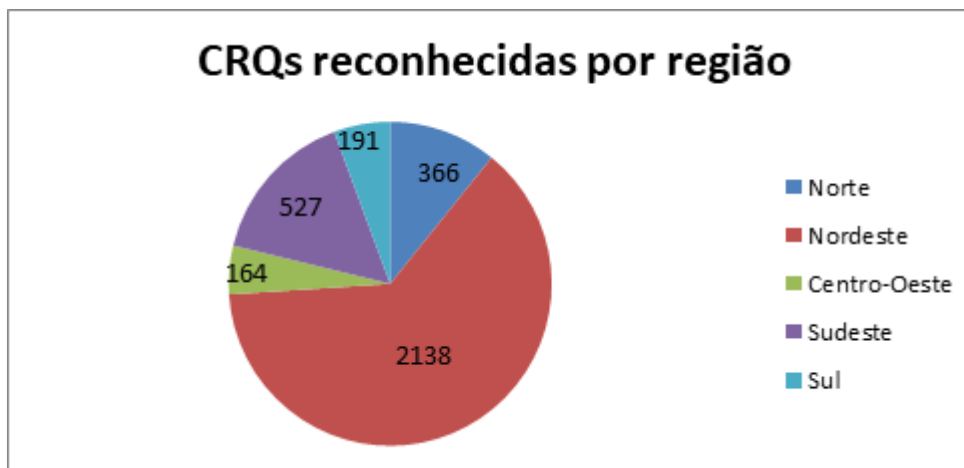
[...] um dispositivo que propicia a instauração de processos de regularização das terras ao mesmo tempo em que trás [sic] para a ordem jurídica a parte até então tida como inexistente. Ao reconhecer novos sujeitos até então alijados da lei universal, o dispositivo propicia aos insurgentes a possibilidade, não propriamente a garantia, mas a possibilidade, de entrada na ordem jurídica que os excluiu ou ignorou. É importante considerar que isto não acontece por uma dádiva do poder público, mas para atender às forças sociais em movimento, por uma insurgência persistente, que extrapola e alarga a concepção de direito, desde suas bordas.

As comunidades quilombolas, reunidas, lutam em torno de igualdade racial e das questões quilombolas e para que as suas reivindicações sejam atendidas buscam com o apoio das associações e a Coordenação Nacional de Articulação de Quilombos (CONAQ)⁷ a efetivação dos direitos, sendo alguns deles: reconhecimento como quilombolas, título dos seus territórios, educação de qualidade, enfim, políticas públicas de Estado que garantam a melhoria dentro das comunidades.

Atualmente existem no Brasil 3.386 comunidades remanescentes de quilombo certificadas. A maioria concentra-se na região Nordeste com 2.138, distribuídas em sua maioria no estado do Maranhão com 816 e Bahia com 811, conforme aparece no quadro geral por Estados e Regiões que tem os dados atualizados até a Portaria nº 138 de 02/08/2019.

Figura 1 - Quadro Geral por Estados e Regiões

⁷ A CONAQ é uma organização de mobilização política no âmbito nacional, que atualmente representa os quilombolas dos 24 estados da Federação. Esta coordenação foi criada em 12 de maio de 1996, na cidade de Bom Jesus da Lapa/BA.



Fonte: Certidões expedidas (Dados atualizados até a Portaria nº 138 de 02/08/2019) disponível em <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/quadro-geral-02-08-2019.pdf>

Além desses dados fornecidos pela Fundação Cultural Palmares, existem muitas comunidades que ainda não estão incluídas, mas que estão em processo de luta pela certificação, sendo o número ainda maior no que se refere à titulação. Segundo Fiabani (2020, p. 127) “Passados mais de 30 anos da atual Constituição, menos de 10% das comunidades negras rurais receberam o título de propriedade”. Ele destaca que de acordo com dados do INCRA, foram emitidos 232 títulos, regularizando 754.515,6476 hectares em benefício de 153 territórios, 296 comunidades e 15.804 famílias quilombolas (Fiabani, 2020, p. 138 *in* INCRA, 2020).

Macêdo (2015) ressalta que a certificação dessas comunidades não garante a posse da terra, uma vez que a titulação é de responsabilidade do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (p.57). Ela acrescenta que

O número das comunidades quilombolas com as terras regularizadas no Brasil é muito pequeno, o que denota o poder dos grandes latifundiários e a ineficácia e morosidade do Estado frente às necessidades e demandas de populações que foram historicamente subalternizadas (MACÊDO, 2015, p.57).

Se comparadas ao número de comunidades quilombolas no País com as terras regularizadas no Brasil esse número ainda é pequeno. Segundo mapeamento realizado pela Comissão Pró- Índio de São Paulo, muitos quilombolas ainda esperam pela efetivação da garantia do direito constitucional à terra.

Apesar dos ganhos após a criação da Fundação Cultural Palmares e do decreto 4.887/2003, para Andrade (2010 apud DUTRA, 2011), o que dificulta a

garantia dos direitos quilombolas de regularização fundiária de suas terras são os retrocessos e entraves das normas em vigor (Portaria Fundação Cultural Palmares nº 98/2007 e a Instrução Normativa do INCRA nº 57/2009), sendo os principais: a) o desrespeito ao direito à autoidentificação; b) entraves para a identificação do território; c) restrições para convênios e contratações; d) aumento dos prazos para contestações e introdução do efeito suspensivo.

São muitos processos de titulação parados no INCRA e isso afeta muitas famílias que não conseguem planejar ações porque não possuem um documento que legitime as suas propriedades. E, portanto, inviabilizando o acesso a políticas públicas e conseqüentemente o desenvolvimento econômico e social das comunidades.

Mesmo diante desses entraves referentes à regularização das terras quilombolas, houve alguns ganhos no campo educacional. Para Leite (2013), verifica-se por parte do governo federal, após a publicação das normas citadas anteriormente que ocorreu

[...] um retrocesso das políticas de demarcação do território quilombola e pequenos avanços em termos de educação, com a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Resultantes do parecer CNE/CEB nº 16/2012 e da Resolução CNE/CEB nº 8/12 como os documentos normativos que instituem essas diretrizes (LOPES, 2013, p. 19).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola é o marco legal que representou um avanço no que se refere à educação para atender essa população. Este tema será abordado em seção posterior.

2.1 UM POUCO SOBRE O QUILOMBO DE PALMARES

Contar sobre o quilombo dos Palmares significa resgatar uma história de luta e resistência que representa exemplo de organização e determinação em busca da liberdade contra um sistema opressor. Para tanto, foi necessário reportar a estudos e pesquisas abordados por alguns historiadores, antropólogos e outros especialistas que tratam desta temática. Os estudos que embasaram toda essa subseção e a próxima subseção estão em Edison Carneiro no livro *O Quilombo de Palmares* (1970), e Kabengele Munanga e

Nilma Lino Gomes no livro “O Negro no Brasil de Hoje” (2016). Importante ressaltar que estes autores recorreram a contribuições de dois livros intitulados Zumbi. Um deles escrito pelo historiador Joel Rufino dos Santos, em 1985, e o outro pelo filósofo e historiador Marcos Antônio Cardoso e pela antropóloga Maria de Lourdes Siqueira, em 1995.

No ano de 1595, quarenta escravizados fugiram, à noite, de um engenho do sul de Pernambuco. Esses escravizados estavam armados com foices, chuços e cacetes e caminharam de manhã à noite por vários dias contornando lugares de difícil acesso até chegarem a um local onde se sentiram seguros. Segundo alguns historiadores, assim começa a história de Palmares.

No alto de uma serra denominada Serra da Barriga, região montanhosa e difícil de adentrar. Situado em Alagoas, limitando-se com Pernambuco, nasceu o quilombo dos Palmares. A terra era vermelha-escura com muita água correndo sobre as pedras e havia muitas palmeiras conhecidas da África. O terreno era fértil, até mesmo as montanhas eram de barro vermelho. Na floresta continham árvores frutíferas e uma variedade de animais (de caça e pesca). Facilitando a sobrevivência dos palmarinos, pois retiravam o sustento da fauna e flora existente neste local, e por isso despertando também a ambição de alguns moradores das vilas vizinhas que incursionaram ataques contra o quilombo.

Nas matas encontravam todos os elementos necessários à sua vida. Da palmeira pindoba produziam azeite, manteiga e certa espécie de vinho. Utilizavam as folhas para fabricar cobertores, cobrir as casas, fazer cestos, chapéus, esteiras, vassouras e abanos. Da entrecasca faziam suas vestimentas. Desenvolviam também a agricultura cultivando milho, que plantavam e colhiam duas vezes por ano, mandioca, feijão, batata-doce, cana-de-açúcar, banana e uma diversidade de legumes. Criavam animais domésticos, especialmente galinhas. Os palmarinos aproveitavam a terra e dela retiravam tanto os produtos para suprir as necessidades diárias como também para manutenção da segurança do quilombo.

Além do trabalho com as plantações, que era desenvolvida pela maioria da população, em Palmares existiam oficinas, forjas e olarias para produção de

utensílios de metal, cerâmica e madeira. Assim, existiam os agricultores, artesãos, guerreiros e funcionários. Os funcionários desempenhavam funções administrativas, recolhendo impostos; judiciárias, os que aplicavam as leis e faziam as punições; e os militares, responsáveis por treinar e mobilizar as tropas para cuidar da segurança e da rede de espiões.

O quilombo abrigou cerca de 30 mil pessoas, entre homens, mulheres e crianças. Seus moradores o chamavam de Angola Janga, que significa na língua quimbundo “Angola pequena”. A área territorial de Palmares era equivalente a um terço de Portugal. Ele era constituído de vários quilombos fortificados, ou seja, cercados por armadilhas, muralhas de estacas e contracercas espessas, e outras formas de proteção que dificultava a entrada, sendo esta possível apenas através dos portões voltados para os pontos cardeais. Existiam os quilombos construídos para serem abandonados em caso de ataque e os com povoamento fixo; estes eram fortificados e prontos para resistir aos ataques, a exemplo do Macaco, capital de Palmares.

O quilombo de Palmares enquanto existiu, sofreu várias perseguições na tentativa de dizimá-lo e tomar as suas terras férteis e valiosas. Essas investidas ocorreram tanto por parte do governo português, de moradores das vilas vizinhas como também pelos holandeses, que planejaram desde cedo, a destruição de Palmares. A guerra e mais tarde a dominação holandesa ocorreu no período em que a economia do Brasil estava prosperando com a monocultura do açúcar.

Bem-organizado, do ponto de vista político, econômico, sociocultural e militar, neste quilombo havia uma Casa do Conselho, formada pelos líderes de cada aldeia e respectivos cabos de guerra (cada líder tinha completa autonomia na sua área). As questões importantes que eram voltadas para os interesses e bem de todos que viviam em Palmares, o grande chefe respeitava a opinião deste Conselho. Havia além da Casa do Conselho; um templo, cisternas, oficinas de ferreiro e olarias, roças e plantações foras das contracercas que eram vigiadas. As ruas sugerem a maneira africana, largas, longas e retas.

O rei Ganga Zumba, chefe de todos os palmarinos e eleito pelo conselho geral, chegou a Palmares no tempo em que Pernambuco estava sob domínio holandês. Durante seu comando, os quilombos cresceram e resistiram a vários ataques, graças às estratégias do exército formado para manter a segurança de todos que viviam lá.

Os ataques eram frequentes e com o passar dos anos foram se tornando mais violentos. Em 1675, as vilas vizinhas a Palmares, patrocinaram uma expedição e conquistaram a primeira vitória contra os quilombos. Dois anos depois, Fernão Carrilho, famoso caçador de negros, lidera novo ataque e feriu vários líderes importantes dentre eles Ganga Zumba e capturou vários quilombolas. A partir desse momento, a liderança de Ganga Zumba começou a se fragilizar. Duas outras expedições contra Palmares, matou e prendeu vários moradores.

Após esses acontecimentos, o governador D. Pedro de Almeida propôs um acordo de paz aos palmarinos, nesse acordo ele prometia terras, permitia o comércio com os vizinhos, porém a liberdade seria apenas para os negros nascidos em Palmares. Todos os outros seriam vendidos como escravos. Ganga Zumba aceitou negociar a paz, contrariando assim vários quilombolas.

Esse acordo colocou Ganga Zumba e Zumbi em lados opostos, pois Zumbi não aceitava o acordo, visto que o acordo não assegurava a liberdade para todos, contrariando tudo aquilo porque os palmarinos tinham lutado até aquele momento. E assim Ganga Zumba perdeu o seu prestígio retirando-se com seus seguidores para Cucaú, terra doada pelo governo português.

Nessa nova terra aconteceram vários desentendimentos e rebeliões entre os negros, e Ganga Zumba acabou sendo envenenado. A liderança passou para o irmão Ganga Zona e assim muitos negros voltaram para Palmares para seguir Zumbi.

A princípio parece que o quilombo se constituiu apenas de homens, motivando mais tarde o sequestro de mulheres livres e escravas. Não há registros das atividades desempenhadas pelas mulheres. Em relação ao idioma, pela necessidade de agregar negros de diversas culturas, acredita-se que o português pode ter sido o mais comum em Palmares.

A forma de organização do Quilombo de Palmares representava uma ameaça ao governo colonial que temia que influenciasse mais fugas e se tornasse incontrolável e não admitiam essa forma de organização no qual o trabalho coletivo pertencia a todos, sendo inaceitável na sociedade escravista aquela liberdade que se respirava dentro do quilombo.

O quilombo de Palmares durou um século, foi perseguido e atacado diversas vezes, seus moradores lutaram bravamente para defendê-lo. Demonstram coragem e bravura na luta contra a escravidão. Durante esse período puderam enfrentar tempos de paz e guerra. Passaram por muitas vitórias e derrotas, permanecendo sempre resistindo até o fim.

A retomada desta história se faz necessário para uma reflexão acerca da bravura de pessoas que lutaram por seus ideais e não desistiram mesmo diante de uma sociedade injusta liderada pelas classes dominantes do Brasil e de outros países que enriqueceram através do trabalho do negro escravizado que criou, com seu trabalho, artigos que foram comercializados por toda a Europa durante três séculos. A formação dos quilombos foi uma das maiores formas de resistência ao sistema escravista e o Quilombo dos Palmares representou a esperança na busca por liberdade e incentivou outros grupos na luta contínua por igualdade, servindo de encorajamento e incitando que a luta é de todos que almejam uma sociedade mais justa e que não pode parar.

2.1.1 O garoto Francisco

Durante o longo período que os holandeses habitaram o território brasileiro a economia passou por um momento crítico, já que as investidas para recuperar o território invadido e ocupado pelos holandeses custou gastos de recursos com a guerra. Com o fim desta guerra, a economia açucareira e o comércio de escravos voltaram a crescer. Com isso, os senhores de engenhos voltaram a organizar expedições para capturar negros em Palmares. Numa delas, um menino nascido em Palmares foi capturado ainda recém-nascido junto com outros negros adultos por Brás da Rocha, que atacou o quilombo em 1655. Brás o entregou, como era do contrato, ao chefe de uma colônia e este resolveu fazer um presente ao padre português Antônio Melo que o batizou e deu-lhe o nome de Francisco. O padre Melo criou afeição pela criança, pois

achava Francisco uma criança inteligente e lhe ensinou português, latim e religião. Numa noite de 1670, ao completar quinze anos, Francisco fugiu para Palmares, recebeu um novo nome e se tornou sobrinho do líder do quilombo Ganga Zumba, na concepção africana de família.

O nome tinha um valor muito significativo e especial para a maioria dos africanos e os portugueses mudaram os nomes deles para lembrá-los que eram escravos, na tentativa de esvaziar a sua cultura e identidade a fim de desumanizá-lo, mas no interior das senzalas, continuavam a se chamar pelo nome de acordo com sua origem étnica, sendo esta também uma forma de resistência. E foi assim que Francisco passou a se chamar Zumbi, afirmando a sua identidade negra, quilombola e livre.

Zumbi, conhecido por sua resistência e coragem, combateu diversas vezes para defender a liberdade de todos que habitavam o quilombo dos Palmares. Assumiu o quilombo em 1680, substituindo Ganga Zumba. Zumbi era um guerreiro incansável, combateu vários ataques, em um deles saiu ferido e ficou manco, mesmo assim não desistia. Após o ataque liderado por Domingos Jorge Velho, em 1694, ao reduto do Macaco, se espalhou a falsa narrativa de que o chefe dos Palmares, vendo invadido o seu reduto, atirara-se despenhadeiro abaixo, preferindo a morte à escravidão. Nessa batalha revelou-se um chefe consciente e foi um dos últimos a abandonar o quilombo conseguindo escapar. Quando o governo confirmou que Zumbi estava vivo, colocou a sua cabeça a prêmio.

Zumbi continuou vivo, reagrupando os seus homens, organizando novamente as forças de resistência do quilombo e liderando ataques a algumas vilas, em uma dessas investidas, Antônio Soares, homem de confiança de Zumbi, foi capturado. Depois de ser muito torturado e com promessa de permanecer vivo, ele entregou o esconderijo de Zumbi na Serra de Dois Irmãos.

Antônio Soares dirigiu-se até o local onde estava Zumbi, que abriu os braços para recebê-lo. Soares o apunhalou e os invasores que estavam escondidos assassinaram todos os companheiros de Zumbi. Mesmo ferido mortalmente, ele lutou bravamente até cair morto nas mãos dos bandeirantes

paulistas, ao amanhecer do dia 20 de novembro de 1695, quase dois anos depois de terem destruído o Macaco. Zumbi morreu em combate e jamais se rendeu.

Para tentar intimidar os negros escravizados, deram um destino trágico ao corpo de Zumbi, como narra no livro de Munanga e Gomes (2006) fazendo referência ao que foi expresso por Joel Rufino dos Santos. O cadáver de Zumbi foi levado para a cidade de Porto Calvo para apresentá-lo aos oficiais da câmara. O corpo apresentava vários furos de bala e inúmeros de punhal. Um olho e a mão direita foram retirados. Foi castrado e colocaram o pênis na boca dele. O Corpo já estava começando a cheirar mal quando o único sobrevivente da guarda de Zumbi, juntamente com dois escravos e dois fazendeiros testemunharam perante os vereadores que aquele corpo mutilado era Zumbi dos Palmares.

Após o reconhecimento, deceparam a cabeça de Zumbi e a enviaram a Recife. O governador a espetou na ponta de um pau comprido e a colocou na praça principal deixando exposta lá por anos como exemplo de vingança dos brancos e para dizer aos negros que Zumbi não era imortal.

Depois da morte de Zumbi a luta não parou, prosseguindo por vários anos as guerrilhas de resistência, demonstrando que a tentativa de causar medo e submissão dos negros escravizados não surtiu efeito, gerando um sentimento de revolta e de luta pela liberdade.

Zumbi tornou-se exemplo de luta e resistência para as gerações futuras. Por esse motivo, o dia da sua morte, 20 de novembro de 1695, foi instituído o Dia Nacional da Consciência Negra. E assim Munanga e Gomes (2016) ressaltam

Para a educação das crianças negras, aprender desde cedo a história de personalidades negras como Zumbi e apresentar a resistência negra, contribui para que cresçam com uma imagem muito mais positiva de si mesma e dos seus ancestrais. A construção dessa imagem positiva é importante para todos nós, negros e brancos, pois poderá nos ajudar a compreender, aceitar, reconhecer e respeitar as diferenças.(MUNANGA e GOMES, 2016, p.132).

Nessa perspectiva, é essencial conhecer desde cedo a história de todos aqueles que contribuíram para a formação da cultura brasileira, para que assim possa ser criada uma imagem positiva de todo o processo de luta compreendendo que quilombo é resistência e busca pela liberdade.

Sendo assim, torna-se imprescindível entender a relação existente entre o processo de formação do quilombo de Palmares com a história dos quilombos da Bahia. Haja vista que ele também era o refúgio dos escravizados que fugiam de engenhos da Capitania da Bahia. Já que no período colonial a Bahia assumia importância econômica para o governo Português e concentrava grande quantidade de africanos escravizados desempenhando atividades desenvolvidas nessa parte do território brasileiro.

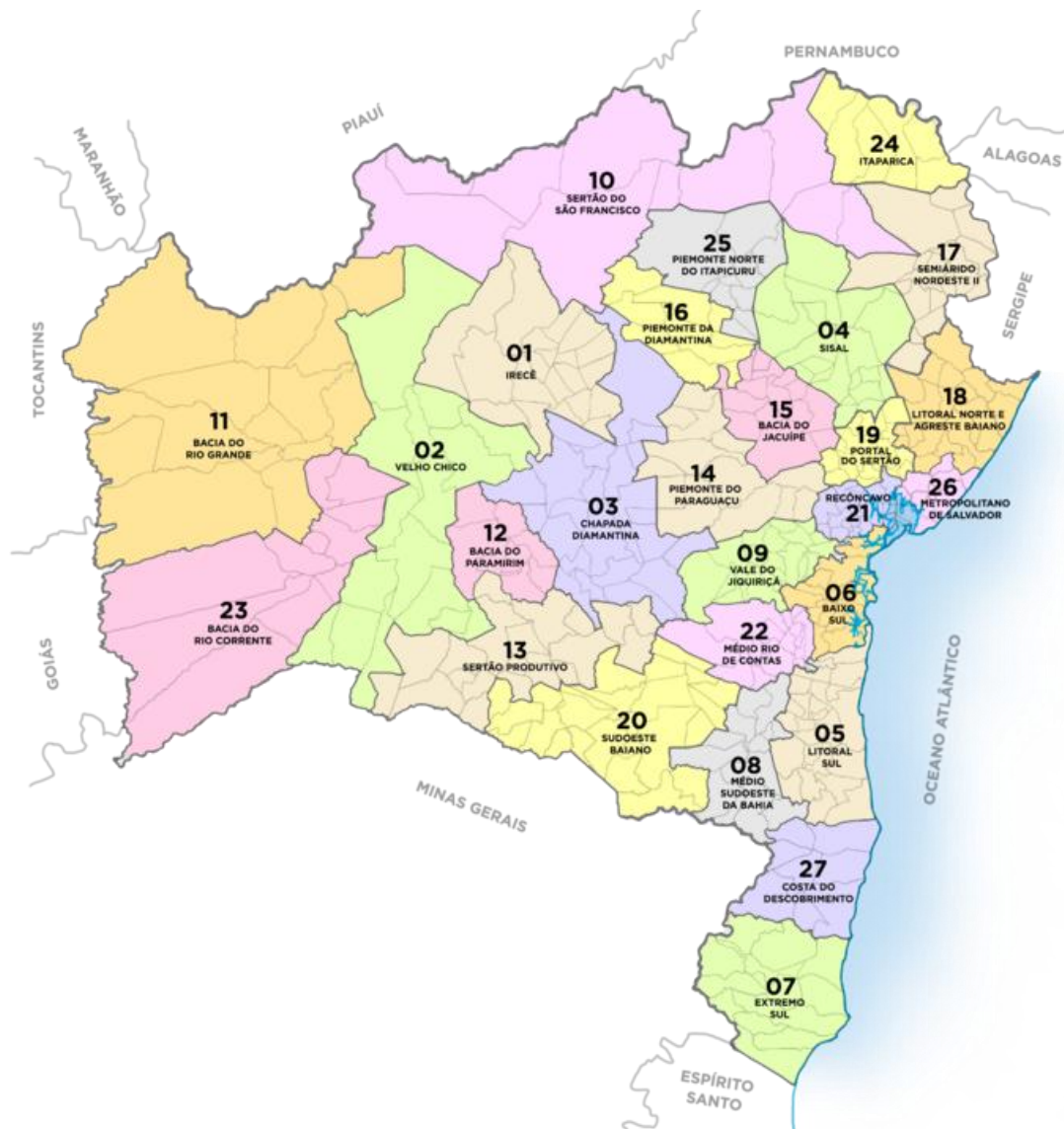
2.2 QUILOMBOS NA BAHIA

O Estado da Bahia, localizado na região Nordeste do Brasil, possui a quinta maior área territorial do país e a quarta posição em número de habitantes dentre os estados. É composto por 417 municípios divididos em 27 territórios de Identidade.

Em 2007, o governo da Bahia passou a reconhecer a divisão em 27 Territórios de Identidade de acordo com as especificidades das regiões, observando alguns aspectos, tais como: critérios ambientais, econômicos e culturais, além de observar as populações como grupos sociais relativamente distintos, os quais indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. Essa divisão teve como justificativa a implantação de políticas públicas eficazes, que sejam capazes de atender as demandas de cada território.

Após a divisão por aspectos similares, o território baiano ficou dividido de acordo com o mapa exposto abaixo.

Figura 2 - Bahia – Territórios de Identidade



Fonte: SecultBa. Disponível em <http://www.cultura.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=314>. Acesso 18/09/2019.

Segundo pesquisa de Maria de Lourdes Siqueira sobre os quilombos brasileiros, na Bahia diferentes grupos de africanos escravizados organizaram uma sociedade secreta denominada Og Boni. Essa sociedade secreta existiu no período de 1807 a 1809 e tinha o propósito de lutar contra a escravidão. No decurso de vários embates, entre avanços e repressões, no ano de 1826, muitos adeptos deste combate organizaram-se para criar o Quilombo do Urubu, situado nas proximidades de Salvador, que teve como principal líder uma mulher chamada Zeferina.

De acordo com a autora, além do Quilombo do Urubu, existiram outros quilombos de igual relevância na Bahia, a exemplo do Quilombo Buraco do Tatu, em Itapuã. Os chefes desses quilombos eram Antônio de Sousa, um capitão de guerra, e Teodoro, com suas companheiras, que tinham o título de

rainhas. O Quilombo Buraco do Tatu durou 20 anos, até que a comunidade foi exterminada pelo autoritarismo colonial (Siqueira, p. 5).

A Bahia é o segundo estado brasileiro com o maior número de comunidades quilombolas certificados pela Fundação Cultural Palmares, órgão do Ministério da Cultura. São 811 comunidades que estão distribuídas por todos os territórios do estado. Moura (1981) constatou em suas pesquisas que os quilombos na Bahia se formaram tanto na faixa litorânea, a exemplo dos de Campinas e Santo Amaro de Ipitanga, mas também na distante região da bacia do Rio São Francisco, o que contradiz suposições de que as incidências dos aquilombamentos teriam ocorrido na faixa litorânea onde os escravos desembarcaram.

Essa distribuição permite supor que diversos fatores atuaram para a escolha das localizações destas comunidades. Fatores como dificuldade de acesso, terrenos propícios para cultivo, proximidade com água, entre outros.

A Bahia conta hoje com Quilombos Contemporâneos na categoria denominada Comunidades Remanescentes de Quilombos, incluindo os quilombos urbanos engajados na luta pelo direito à terra e condições dignas de sobrevivência com auto-estima e cidadania. Uma das Comunidades Remanescentes é a de Rio das Rãs em Rio de Contas (ILÊ AIYÊ, 2000).

Atualmente existem comunidades quilombolas situadas tanto na zona rural, onde estão concentradas a maioria, quanto na zona urbana. Esses quilombos possuem características próprias, com cultura diversificada e lutam pela manutenção e fortalecimento de suas identidades.

Dessa forma, as escolas necessitam assumir o papel de multiplicadora desses conhecimentos, enfatizando os aspectos que propiciaram a formação destes quilombos, desde a formação do quilombo de Palmares até as comunidades quilombolas contemporâneas. E, portanto, contemplar as manifestações culturais e todo o processo de educação quilombola presentes dentro delas.

3. PERCURSOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA

A educação pública para a população negra no Brasil é marcada pela negação ou ausência desde a época colonial, com a educação jesuítica, até a república com o projeto de democratização. Portanto, os dispositivos legais produzidos historicamente pelo Estado brasileiro acabaram produzindo uma estrutura de depreciação institucional a essa população, deixando-a à margem do processo formal de escolarização e contribuindo assim para o agravamento das diversas formas de racismo ainda com presença forte atualmente.

A Frente Negra⁸ intensificou a luta para garantia dos direitos da população negra, tornando-se na década de 30, o principal meio pelo qual lutavam de forma articulada a fim de conquistar espaços na sociedade. No entanto, com a instituição da ditadura no Brasil em 1964, foram adotadas medidas para tentar calar e reprimir os movimentos populares e assim a população negra sofria, enquanto povo brasileiro, toda a crueldade imposta durante a ditadura.

Essa situação não amedrontou as camadas populares que reivindicavam a volta da democracia e ansiavam pela melhoria de vida da população. Na medida em que cresciam as insatisfações com o sistema, cresciam também os movimentos de resistência e manifestações por todo o Brasil. Dessa forma, ao final da década de 1970 e início de 1980, os movimentos que a ditadura tentou calar, ergueram-se com mais força e articulados politicamente. E nesse contexto surge o Movimento Negro Unificado (MNU), após ato público com a participação de várias organizações negras, que unificaram forças e assumiram caráter nacional. Assim, passaram, de forma organizada, a lutar pela efetivação de vários direitos para a população negra, tendo como um dos seus propósitos, tornar visível as suas contribuições para a construção do país.

A década de 1980 representou um marco para as conquistas quilombolas. O processo de redemocratização do País fez aflorar os movimentos em prol da efetivação de vários direitos, dentre eles a busca por uma educação que reconhecesse a diversidade enquanto riqueza no contexto escolar.

⁸ Fundada em 16 de setembro de 1931 em São Paulo, apresentava uma estrutura organizacional complexa. Representava uma importante entidade do movimento negro. Era dirigida por um grande conselho e dentre os seus fundadores encontramos o militante negro, dramaturgo, ator e ex-senador da república Abdias do Nascimento.

A partir de 1988 foram retomadas as discussões acerca da garantia dos direitos e da cidadania da população negra. Foram necessários 488 anos de luta e resistência até o racismo ser considerado crime. As lutas lideradas pelos movimentos sociais, em especial o movimento negro, foram responsáveis pelo êxito deste e de tantos outros direitos para a população afro-brasileira. Dentre eles, o artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988, que reconhece o direito à propriedade das terras. Outra conquista está expressa nos artigos 215 e 216 que reconhecem a importância cultural das manifestações afro-brasileiras e os quilombos como patrimônio cultural.

Os debates que levaram em 1988 à promulgação dos referidos artigos não pararam apenas nas discussões acerca da conquista das terras e patrimônio. Eles foram além, se expandindo também para o campo educacional. Haja vista que as políticas educacionais brasileiras eram sempre marcadas pela valorização da cultura branca europeia como a única detentora do saber e a responsável pelo conhecimento válido e civilizatório, aprofundando a desigualdade e desconsiderando a diversidade cultural existente no Brasil.

A inclusão destes artigos representou ganhos para a população negra e seus descendentes, no que se refere ao reconhecimento de suas terras e manifestações culturais. No entanto, no campo educacional assim como em outros campos, não se via uma valorização e nem formas de reconhecer o verdadeiro papel do negro para construção da história do Brasil. E assim as manifestações e discussões por uma educação que trate da diversidade cultural avançou, ganhando relevância na década de 90 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96).

Diante desse cenário, a diversidade começa a ganhar força na política educacional brasileira, avançando em relação a políticas anteriores sancionadas no Brasil. “Ao reconhecer que as ‘manifestações culturais’ também são formativas para o indivíduo, abre perspectiva, desse modo, para que se leve em conta as especificidades dos diferentes grupos sociais” (NASCIMENTO, 2010, p. 230). Dessa maneira, foram abertas oportunidades

para reconhecimento e valorização das características étnicas e culturais dos vários povos que compõem a nação brasileira, apesar disso a diversidade ainda é “[...] tratada como diferenças étnico-raciais que se realizam em convivência harmoniosa” (SILVA, 2007, p. 499).

Na tentativa de superar a ideia errônea de convivência harmoniosa a fim de superar o mito da democracia racial e demonstrar que a lei não foi suficiente para o extermínio do racismo no Brasil, as campanhas em favor da implementação do respeito à diversidade em todos os componentes curriculares de forma contextualizada e politizada ganha força no Brasil adquirindo novos rumos principalmente a partir dos anos 2000 sob influência dos debates e políticas públicas globais, a exemplo da Conferência Mundial contra o Racismo e Intolerância Religiosa em Durban, ocorrida no período de 31 de agosto a 08 de setembro de 2001.

A III Conferência Mundial Contra o Racismo (2001), em Durban, África do Sul, pautou e aprofundou o debate sobre diversidade cultural. Nela, as organizações do movimento negro [e quilombola] dedicaram atenção especial sobre educação, na qual apontaram as seguintes demandas: incluir nos critérios de avaliação dos livros didáticos a incidência de visões estereotipadas e preconceituosas sobre a população negra; a implementação de políticas que garantam o acesso e permanência da população negra nas universidades; a revisão do currículo da Educação Básica, visando a inclusão da história e da cultura africana e dos afro-brasileiros; a parceria do Estado com as organizações do movimento social para a formação dos educadores; e a nomeação de representantes da temática indígena e negra para o Conselho Nacional de Educação (OLIVEIRA, 2013, p, 43).

A Conferência configurou espaço de luta e representou um marco histórico para as ações afirmativas no Brasil, visto que aprofundou o debate sobre educação, diversidade cultural, discriminação e políticas de ações afirmativas, resultando posteriormente na promulgação do decreto 4.887/2003 no que se refere a regulamentação do processo de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação dos territórios quilombolas, e no campo educacional a lei 10.639/2003 que altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96). Essas ações mostram que a luta por uma educação de qualidade para o povo negro está ligada a luta pela terra e outras políticas públicas para essa população.

A partir da intensificação nas certificações das comunidades remanescentes de quilombos, houve um aumento nas reivindicações pela consolidação de políticas públicas para a população quilombola. Uma política que fosse capaz de atender aos anseios históricos e culturais dessa população que foi subalternizada por séculos.

A lei 10.639 sancionada em janeiro de 2003, instituiu a obrigatoriedade do Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Essa legislação foi um marco importante, pois a história dos negros no Brasil ganhou mais destaque e ao fazer essa determinação as escolas deveriam começar a abordar a luta do povo, costumes e suas contribuições em todas as áreas. Desse modo, após longo período de mobilizações, o Estado começou a implementar políticas públicas para tentar resgatar a cultura afro-brasileira com o propósito de consolidar uma das metas prioritárias do movimento negro que lutava para alterar o quadro de exclusão da população desse segmento.

No mesmo ano, em 2003, para adequar a realidade brasileira as novas exigências e dando continuidade às ações de apoio a luta do povo negro, foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção a Igualdade Racial (SEPPIR)⁹ no dia 21 de março de 2003, comemorado como Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial. Além disso, instituiu-se ainda a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, com o propósito de atender a população negra no país.

Em 2004, no âmbito do Ministério da Educação (MEC), é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), incluindo posteriormente a palavra “Inclusão” passando a ser denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) com a finalidade de implementar políticas educacionais em articulação com os sistemas de ensino a fim de promover a valorização das diferenças e da diversidade bem como a promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de

⁹ Essa secretaria tinha como competência a coordenação de políticas para proteger o direito de indivíduos e grupos raciais e étnicos, com ênfase para a população negra, afetada por discriminações e demais formas de intolerância.

políticas públicas nas áreas de: alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação quilombola, educação escolar indígena, educação do campo, educação especial e educação das relações étnico-raciais.

No mesmo ano, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, através da resolução CNE/CP nº1/2004 publicada no Diário Oficial da União em 22 de junho de 2004, fundamentada no parecer CNE/CP 3/2004 aprovada em 10/03/2004. Essa legislação traz orientações em relação aos conteúdos a serem trabalhados como também as modificações que se farão necessárias nos currículos de todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica.

Essas Diretrizes surgem com um diferencial em relação a Lei 10.639/2003, pois na Lei não cita o ensino nas comunidades remanescentes de quilombos e nas DCNs para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana o ensino da história dos quilombos já aparece. Ainda assim, não traz uma abordagem específica em relação ao tipo de educação escolar para atender essa população.

O reconhecimento e inserção de uma educação voltada para a valorização da cultura africana não aconteceu em um curto período de tempo. Foram necessários anos de debates e reivindicações sobre o papel da educação e em especial o direito dos quilombolas a uma educação diferenciada.

A lei 10.639/2003 e as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais representam um marco para a educação brasileira, refletindo a postura política do movimento negro, uma vez que promover a contextualização histórica e a problematização dessas leis em combate as diversas formas expostas de apagamento da cultura do povo negro representava um desafio.

Para Gomes (2009), a real efetivação da Lei 10.639/03 nas escolas “dependerá da necessária mobilização da sociedade civil a fim de que o direito à diversidade étnico-racial seja garantido nas escolas, nos currículos, nos

projetos político-pedagógicos, na formação de professores, nas políticas educacionais, etc.” (GOMES, 2009, p. 40).

Diante desse contexto, as discussões por uma educação escolar quilombola são acirradas, adquirindo maior visibilidade no cenário político em 2009. Neste momento são ampliados os debates por uma educação diferenciada para atender as comunidades quilombolas. E assim é defendida a proposta de Educação Escolar Quilombola como modalidade da Educação Básica na Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada de 28 de março a 1º de abril de 2010.

No Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2009), aprovado em 2009, a demanda por uma atenção específica para a educação quilombola estava explícita. Moura (2011) destaca a Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010, como marco na inclusão da temática da diversidade, em que, temas como educação das relações étnico-raciais, indígena, quilombola, por exemplo, são tratados como “expressões da diversidade e constituintes do direito à educação” (MOURA, 2011, p. 7). Silva (2015) destaca que nessa Conferência ficaram estabelecidas oito deliberações específicas para a educação quilombola:

“a) Garantir a elaboração de uma legislação específica para a educação quilombola, com a participação do movimento negro quilombola, assegurando o direito à preservação de suas manifestações culturais e à sustentabilidade de seu território tradicional. b) Assegurar que a alimentação e a infraestrutura escolar quilombola respeitem a cultura alimentar do grupo, observando o cuidado com o meio ambiente e a geografia local. c) Promover a formação específica e diferenciada (inicial e continuada) aos/às profissionais das escolas quilombolas, propiciando a elaboração de materiais didático-pedagógicos contextualizados com a identidade étnico-racial do grupo. d) Garantir a participação de representantes quilombolas na composição dos conselhos referentes à educação, nos três entes federados. e) Instituir um programa específico de licenciatura para quilombolas, para garantir a valorização e a preservação cultural dessas comunidades étnicas. f) Garantir aos professores/as quilombolas a sua formação em serviço e, quando for o caso, concomitantemente com a sua própria escolarização. g) Instituir o Plano Nacional de Educação Quilombola, visando à valorização plena das culturas das comunidades quilombolas, a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica. h) Assegurar que a atividade docente nas

escolas quilombolas seja exercida preferencialmente por professores/as oriundos/as das comunidades quilombolas” (CONAE, 2010, p. 131-132).

A conquista de direitos, principalmente no campo educacional, foi fluindo a partir dos Encontros de grupos quilombolas que aconteceram em alguns estados brasileiros, contribuindo para que no mesmo ano fosse publicado o Parecer CNE/CEB 07/2010 e a Resolução nº 04/2010 que institui as Diretrizes Curriculares Gerais para Educação Básica e incluía a Educação escolar quilombola como umas das modalidades. No artigo 41, traz que:

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, 2010, p. 13).

Outra ação importante foi a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação, da Resolução nº. 08, de 20 de novembro de 2012, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (BRASIL, 2012). Silva (2015) acrescenta que essas DCNs visam estabelecer orientações para o desenvolvimento da EEQ, o que representa a culminância de uma trajetória de debates e de reconhecimento, assim como aponta o início de nova etapa na efetivação de direitos para este segmento. Em seu texto define a Educação Escolar Quilombola como modalidade da educação básica.

Art. 1º - Ficam estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, na forma desta Resolução.

§ 1º - A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

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

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas remanescentes;
- c) dos marcos civilizatórios;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;

- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país;
- h) da territorialidade.

Vale ressaltar que o processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola (DCNEEQ) se concretizou após vários encontros para discussões. Em novembro de 2010, aconteceu em Brasília o I Seminário Nacional de Educação Quilombola, organizado pelo Ministério da Educação (MEC) promovido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (SECAD), em parceria com a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ). Participaram desse evento gestores das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, lideranças comunitárias, pesquisadores da área, gestores e professores das escolas situadas em comunidades quilombolas. A partir deste seminário foi instituída uma comissão para assessorar a comissão para elaboração das Diretrizes.

Dando continuidade às ações a fim de contribuir na construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola foram realizadas durante o ano de 2011 três audiências públicas ocorridas no Maranhão, Bahia e Brasília. Essas audiências tiveram uma expressiva participação de diversos públicos: representantes das comunidades quilombolas, gestores, docentes, estudantes, movimentos sociais, Organizações Não Governamentais (ONGs), Fóruns Estaduais e Municipais de Educação e Diversidade Étnico-Racial, pesquisadores(as) e demais interessados(as) no tema (BRASIL, 2012).

Essas consultas, reivindicadas pelas organizações quilombolas e movimentos parceiros, tiveram a missão de estruturar uma proposta de política educacional com a diversidade local característica das comunidades quilombolas existentes no Brasil (OLIVEIRA, 2013, p. 74).

A definição das Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola representa um avanço no que se refere a orientação aos sistemas na implementação de uma educação que aborde a realidade dos quilombos, enfatizando suas histórias, origem e relação com a realidade atual. Importante

também porque a aplicabilidade das diretrizes não se restringe apenas às escolas localizadas em comunidades remanescentes de quilombos, ela compreenderá também todos os estabelecimentos que não estejam dentro do território quilombola, mas recebam estudantes oriundos desses territórios.

Silva (2015) ressalta que segundo essas diretrizes é imprescindível,

a necessária atenção para as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, sua forma de produção de conhecimento, e instam os estabelecimentos de ensino a promover uma gestão escolar que considere a participação das comunidades e de suas lideranças. (SILVA, 2015, p.12)

Sendo assim é necessário que haja uma gestão compromissada com a comunidade para promover o diálogo contínuo e participação social, além de propiciar meios para construção de diálogos permanente com as lideranças com o propósito de ressignificar as práticas partindo da realidade sociocultural de cada território bem como a preservação da tradição e apoio pedagógico aos profissionais. Além disso, Macêdo (2015, p. 91) explica que a postura política/ética/pedagógica do/a professor/a é de fundamental importância, para que as culturas negadas e silenciadas nas escolas possam ser inseridas no currículo escolar e materializadas nas práticas curriculares.

Partindo dessa premissa e do que está expresso na constituição que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, há garantidas por lei a igualdade de condições para o acesso, valorização e respeito a pluralidade de ideias e ao patrimônio cultural. Faz-se necessária a inclusão da cultura afro-brasileira e das contribuições dos negros no ambiente escolar de forma verídica e visível para a reconstrução da história que foi ocultada do contexto escolar. Foster e Custódio sobre a proposta de educação no Brasil explicam que:

A proposta da educação nacional acentua o reconhecimento à diversidade de identidades na valorização do ser humano, e considera no processo, o direito de ser aceito nas especificidades que compõem a nação brasileira. Nesse sentido, percebe-se que a diferença precisa ser levada em consideração em todos os contextos, sendo a escola um dos espaços importantes para colaborar na superação de todas as formas de discriminação e racismo. Sendo assim, as propostas pedagógicas, assim como os regimentos escolares, devem

acolher com autonomia e senso de justiça o princípio da identidade pessoal e coletiva dos professores, dos alunos e de todos que convivem nesse espaço social. (FOSTER E CUSTÓDIO, 2019, p. 195)

Dessa forma o ambiente escolar deve propiciar condições favoráveis para a promoção do respeito às diferenças, a fim de superar as diversas formas de racismo existentes. Assim, deveria incluir nos seus regimentos e projetos pedagógicos o estudo das especificidades históricas e culturais das comunidades remanescentes de quilombos, demonstrando a contribuição destes grupos que foi fundamental para a formação da sociedade brasileira. Haja vista que as leis existentes ainda carecem de serem cumpridas em muitas escolas. Em relação a essa aplicação das leis Macêdo (2015) traz que

[...] as escolas vêm paulatinamente abrindo espaços para as questões da diversidade étnico-racial, que certamente contribuirá para a gestação de uma educação antirracista, porém, na maioria das vezes, as práticas curriculares relacionadas a essa temática são pontuais, limitando-se a projetos em datas comemorativas, ou ficam apenas sob a responsabilidade dos/as professores/as de história. Ademais, existe uma lacuna entre a formação de professores/as e as questões raciais, que se constitui como um dilema nesta caminhada. (MACÊDO, 2015, p.91).

Oliveira e Martins (2014) destacam que a educação escolar direcionada para as comunidades remanescentes de quilombo, a denominada Educação Quilombola, ganha caráter de urgência para fazer frente às ideias que distorcem o processo social ao qual estiveram submetidos os africanos e seus descendentes, visto que a cultura vigente em algumas escolas colabora para a conservação e reprodução dos costumes europeus. É importante destacar a diferença entre educação quilombola e escola quilombola presente no texto base do relatório final das Diretrizes Curriculares para Educação Quilombola na Bahia.

A Educação e a Escola Quilombolas estão imbricadas uma na outra, mas se distinguem. Educação Quilombola refere-se a todo processo de ensino e aprendizagem que se dá no território cultural quilombola, como os modos de produção, de trabalho, de cultivo, de festas populares e religiosas, de ritos, de folguedos, de arte, de línguas e linguagens, produzidos pelos quilombolas dentro e fora das comunidades, e pela produção de conhecimentos produzida nas comunidades quilombolas, pelos quilombolas e não-quilombolas, desde que aprovados e consentidos pela comunidade de quilombos. A

escola quilombola, por sua vez, é o espaço escolar dentro dos territórios quilombolas, ou que atende a clientela [público] quilombola, que tem o dever de socializar o conhecimento produzido pelas gerações e diversas culturas do planeta e, ainda, dar ênfase ao modo de produção e difusão do conhecimento dos indivíduos e grupos quilombolas, no intuito de socializar para os quilombolas o conhecimento produzido pelas diversas culturas do planeta, e, ao mesmo tempo, socializar para as diversas culturas no mundo, as experiências e conhecimentos quilombolas.

A educação escolar quilombola se constitui em uma ação afirmativa e para sua efetivação nas escolas é necessário que o poder público forneça as condições de materialização, visto que não se faz educação de qualidade apenas com preceitos legais e formais.

Não se pode negar uma história que foi fundamental para formação da cultura e da riqueza do Brasil, iniciada com as lutas pela sobrevivência e pela busca de um lugar de refúgio (quilombos) e busca prosseguimento na resistência/persistência para assumir um lugar de protagonismo na sociedade. Lutas que culminaram em uma falsa liberdade que ainda nos dias atuais reflete na vivência de um povo que apesar da opressão, nunca baixou a cabeça diante dos opressores. Uma população que não aceitou que a injustiça fosse motivo para desistência. Pelo contrário, fez aumentar as forças, propiciando o surgimento de movimentos sociais em busca do reconhecimento diante do Estado e da sociedade como um todo, assumindo novas lutas a depender do contexto histórico e situacional.

Para que seja concretizada a realização de uma educação escolar quilombola de qualidade, ainda são necessárias muitas lutas a serem travadas, pois os remanescentes de quilombos conseguiram a garantia por lei de muitos direitos educacionais, porém ainda é perceptível que muitos desses direitos não saíram do papel. Havendo a necessidade de uma prática coerente com o que está explícito em lei. Assim os estudantes quilombolas poderão se apropriar dos saberes relacionados à cultura na qual são pertencentes.

É imprescindível que a cultura quilombola seja visibilizada. Isso será efetivado a partir do momento que forem disponibilizadas formações para os profissionais que atuam como professores destes territórios, além de incluir e recontar a história dos negros nos currículos e material didático. Sobre essa

afirmação, Lima e Munanga e Gomes (2016, p. 115) expressam que “a herança de coragem, força e organização que os nossos ancestrais africanos e negros brasileiros deixaram é digna de orgulho e deve ser contada e recontada”.

A educação escolar quilombola ainda necessita de estudos que avaliem como está sendo efetivada e qual tipo de educação quilombola está sendo ofertada nas comunidades remanescentes de quilombos.

3.1 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA NA BAHIA

Alguns estados brasileiros iniciaram as discussões em defesa de políticas para a educação escolar quilombola bem antes das políticas nacionais. São exemplos de governos que precederam o governo federal na aprovação de políticas públicas para a educação quilombola; o Estado de Mato Grosso, o Estado do Paraná e o município de Santarém no Pará.

O Estado da Bahia também precedeu as discussões acerca da educação quilombola. Estudos de Souza (2015) e de Oliveira (2013, 2017) afirmam que anteriormente à proposição nacional das diretrizes curriculares para educação escolar, aprovadas em 2012 pelo Conselho Nacional de Educação, alguns estados brasileiros já estavam discutindo “políticas públicas específicas para esta modalidade de educação, a exemplo da Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia, através da Coordenação de Educação para as Relações Étnico-Raciais e Diversidade, criada em 2008” (OLIVEIRA, 2017, p. 37). Contudo a Bahia foi o terceiro estado a cogitar a elaboração das Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola, devido à falta de recursos e morosidade do estado, sendo as Diretrizes Curriculares elaboradas apenas em 2013, perdendo a oportunidade de sair na frente das Diretrizes Nacionais (OLIVEIRA, 2013).

Dando início às ações para inserção da questão quilombola na Bahia, foi criada a Secretaria de Promoção da Igualdade (SEPROMI), decreto 10.549 de 28 de dezembro de 2006. Essa nomenclatura foi alterada para Secretaria de Promoção da Igualdade Racial em 2011, após reforma administrativa promovida pelo governo de Jacques Wagner. Essa secretaria tinha como finalidade planejar e executar políticas de promoção da igualdade racial, bem

como proteger os direitos das pessoas e grupos étnicos atingidos pela discriminação racial e demais formas de intolerância.

Em 2009, o governo do Estado da Bahia em parceria com o governo federal e mais 89 municípios desse estado firmam pacto para construção de política pública de educação quilombola, firmando também acordos institucionais para construção de escolas nas comunidades remanescentes de quilombos. Esse acordo culminou na instituição pelo Estado da Bahia da política Estadual para as Comunidades Remanescentes de Quilombos por meio do Decreto nº 11.850, de 23 /11/2009.

É importante frisar que até a consolidação das Diretrizes Curriculares no Estado da Bahia ocorreram vários diálogos entre a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC) por meio da Coordenação de Educação para as Relações Étnico-Raciais e Diversidade (CED) com as lideranças comunitárias a fim de atender as demandas dos quilombolas. Esses diálogos aconteceram por meios de dois Fóruns Baianos de Educação, sendo realizado o primeiro em 2009 na cidade de Salvador, contando com a participação de professores e lideranças. Já o II Fórum aconteceu em 2010 na cidade de Seabra, tendo seu público ampliado contando naquele momento com a participação também de estudantes, pesquisadores, gestores públicos e representantes de órgãos governamentais.

Durante a realização dos eventos perceberam a necessidade de construir um Fórum Permanente de Educação Quilombola na Bahia, visto que as demandas eram muitas e esse se constituía em espaço imprescindível de diálogo entre o Estado e as lideranças quilombolas para efetivação das Políticas de Educação quilombola nesse Estado. E assim no segundo encontro ficou constituído o Fórum Permanente, formado por uma coordenação geral com representante de lideranças comunitárias. Além dessa coordenação, foi eleita uma equipe para promover a escuta aos vários segmentos que constituem as comunidades, a exemplo de professores, lideranças e gestores. Ficando estabelecida também a equipe para construção do Texto Referência das Diretrizes Curriculares da Educação Escolar Quilombola do Estado da Bahia.

Além desses fóruns foram realizadas também audiências nos territórios com maior presença de quilombolas do estado. Em relação a organização e desenvolvimento dos eventos, Macêdo (2015) cita que “o procedimento metodológico pautou através da escuta e identificação das demandas educacionais das comunidades quilombolas, debates e proposições por parte dos quilombolas”. Em todas as audiências, os quilombolas não perderam a oportunidade de expor as suas demandas às secretarias e órgãos do governo do estado e exigir os seus direitos.

Diante dessa proposição, evidencia-se que o percurso até a elaboração das Diretrizes Curriculares para Educação Quilombola na Bahia foi longo e demandou vários debates, contando com a participação significativa dos quilombolas, além da atuação da Coordenação de Educação para Diversidade que foi fundamental na mediação. É pertinente destacar que essa Coordenação foi criada em 2008 com o desígnio de desenvolver atividades para a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas redes de ensino, passando mais tarde a incluir também a política de educação quilombola como prioridade. E assim exerceu seu papel de forma responsável promovendo o diálogo e mediando as ações de elaboração das Diretrizes.

Dessa forma, após vários debates, as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola no Sistema Estadual de Ensino da Bahia foram aprovadas pelo Conselho Estadual de Educação/Câmara de Educação Básica (CEE/CEB), através da Resolução nº 68, de 30 de julho de 2013 e publicada no Diário Oficial em 20 de dezembro de 2013. Ela traz em seu Artigo 1º, inciso IV, que a educação escolar quilombola

[...] deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas como quilombolas, rurais e urbanas, pelos órgãos públicos responsáveis, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas. (BAHIA, 2013).

A educação escolar quilombola sendo ministrada tanto nos estabelecimentos de ensino situados dentro dos quilombos quanto em escolas que recebem alunos oriundos dos quilombos possibilita a apropriação dos saberes locais, fortalecendo nos estudantes a garantia do “direito de se

apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção, de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade” (BAHIA, 2013).

Essas Diretrizes representam um avanço para as escolas quilombolas da Bahia, já que a população desse estado é formada por comunidades remanescentes de quilombo em todos os seus territórios. Em estudo realizado por Brito, Santos e Matos (2019), são debatidos os dados apresentados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em 2015. Esses dados, quando comparados aos índices revelados pelo Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2019, revelam que o território baiano abriga cerca de 20% do total das escolas quilombolas, 489, e possui um índice superior a 25% das matrículas brasileiras nesta modalidade de ensino, um total de 67.212 matrículas em escolas quilombolas.

Dessa forma é urgente a reformulação das práticas curriculares nas escolas quilombolas da Bahia a fim de transformar a educação, tornando-a justa com aqueles que construíram a história do Brasil. Diante dessa premissa é necessário responder e refletir acerca do questionamento expresso no texto-referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Nele ressalta que as comunidades quilombolas

[...] colocam aos sistemas de ensino e ao Estado o desafio de repensar a educação escolar e seu currículo considerando os valores, as práticas culturais e os conhecimentos produzidos pelas comunidades negras rurais e urbanas ao longo da história do nosso país. A gestão educacional e a formação de professores são indagadas a responder: que tipo de escola e que tipo de educação são necessários às comunidades remanescentes de quilombos no Brasil? (BRASIL, 2011, p.8).

Partindo desse questionamento, é imprescindível repensar o papel da escola que assume práticas conservadoras pautadas na colonialidade e ainda assumindo postura epistemológica eurocêntrica. É necessário dar visibilidade aos saberes oriundos das comunidades remanescentes de quilombos. A escola precisa ser um espaço aberto às discussões das demandas sociais e os agentes envolvidos precisam ver e evidenciar nas estratégias pedagógicas esses saberes que transitam dentro das comunidades.

Muitos educadores ainda não abordam esses saberes e demandas dentro da escola e insistem em não ver o que acontece fora dos muros e dentro do contexto escolar. Gomes (2013) explicita que o fato de não querer enxergar pode partir de um desconhecimento do processo histórico da luta dos movimentos negros por direitos e representatividade de seu grupo racial, mas pode estar vinculado ao fato dos professores desconhecerem a Lei 10.639/2003 e suas *Diretrizes*, ou porque mantêm um “conhecimento superficial delas, inclusive de resistência, entendendo-as como imposição do Estado ou *lei dos negros*”.

Diante dessa explanação, Brito, Santos e Matos (2019) defendem que o currículo deve aquilombar-se⁵ e acrescenta

[...] o aquilombamento enquanto construção histórica e política, permite a reconexão com laços ancestrais e o reconhecimento das identidades negadas pelos processos colonizadores que historicamente habitam as políticas curriculares brasileiras. Assim, um currículo, ao aquilombar-se, legitima a cultura e mantém a memória de sua comunidade. É a um só tempo dispositivo de resistência e existência quilombola. (BRITO, SANTOS E MATOS, 2019, p.440).

É nesse contexto das práticas dentro das escolas quilombolas baianas que esse trabalho se embasa, para tentar associar os fazeres e saberes oriundos dessas comunidades com o currículo de Educação Profissional e Tecnológica. E para isso, parte-se das leis educacionais existentes a fim de tornar visível uma cultura negada e negligenciada no decorrer da história. Esse percurso, acredita-se, pode levar à construção de uma proposta de Educação Profissional Quilombola que tenha os interesses dessa população como referência.

3.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA BAHIA

As políticas para a Educação Profissional no estado da Bahia têm sido norteadas pelos princípios federais. Verifica-se que esse estado busca estabelecer a EPT como uma das políticas públicas prioritárias de Estado. Tanto que há ampliação na oferta que está presente em todos os territórios. Dessa forma, o estado vem efetivando, desde 2008, o Plano de Educação Profissional da Bahia. O objetivo desta centralização é para investir, de forma

contínua e sistemática, na formação integral de jovens e trabalhadores/as baiano/as, preparando-os/as também para o mundo do trabalho.

Para garantir a implementação e consolidação da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, foi criada pela Lei 10.955, de 21 de dezembro de 2007, a Superintendência de Educação Profissional (Suprof) hoje denominada SUPROT (Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica), que lançou o Plano Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional.

O papel desta Superintendência é permitir que os jovens e trabalhadores na Bahia acessem a educação profissional, tornem-se aptos para atender as demandas do mundo do trabalho e se beneficiem do desenvolvimento socioeconômico e ambiental da Bahia. Sendo responsabilidade desta superintendência: planejar, coordenar, promover, executar, acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do Estado, as políticas, programas, projetos e ações da Educação Profissional.

Para ampliar a oferta dos cursos, a estratégia lançada foi a criação de Centros Estaduais e Centros Territoriais de Educação Profissional, de acordo com o decreto nº 11.355 de 04 de dezembro de 2008.

Os Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) se caracterizam pela oferta de educação profissional em todas as suas modalidades com ênfase em: I – formação inicial e continuada; II – educação técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente; III – educação profissional integrada à educação de jovens e adultos - PROEJA; IV – educação profissional à distância (semipresencial); V – educação tecnológica, a fim de atender às demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do estado.

Os Centros Territoriais de Educação Profissional (CETEP) são responsáveis por atender as demandas consideradas relevantes nos Territórios de Identidade do Estado da Bahia e se caracterizam pela oferta de educação profissional no âmbito de cada território. A confirmação dessa relevância é definida após investigação da Secretaria de Educação em parceria com os Núcleos Territoriais por meio de levantamento das necessidades e demandas

de formação. Para isso, costuma-se utilizar pesquisas que viabilizem esse levantamento em cada território.

O estado da Bahia tem mostrado grande esforço na concretização da oferta de EPT. Pesquisas realizadas no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apontam o aumento das matrículas anualmente, elevando esse estado a uma das maiores redes estadual de educação profissional do país. Ainda que essa oferta não seja garantia de um ensino de qualidade, observa-se o esforço para obtenção do sucesso da rede profissional, comprovados através deste crescimento nas matrículas e na criação de leis e outros documentos que regulamentam a EPT neste estado.

A organização por territórios permite que os jovens e trabalhadores ao término de cada curso contribuam com o desenvolvimento local, aplicando os conhecimentos adquiridos durante a formação em benefício do seu território de identidade e assim não precisem migrar para outras localidades em busca de emprego, cumprindo o que rege os princípios contidos no Plano de Educação Profissional da Bahia.

São três princípios que norteiam a educação profissional na Bahia: a) formação integral, b) trabalho como princípio Educativo e c) intervenção social como princípio pedagógico.

A formação integral, de acordo com essa proposta, possibilita que os jovens articulem as diferentes formas de educação, trabalho, ciência e tecnologia, pois promove discussões sobre o trabalho na sociedade atual. Isso a partir da influência do desenvolvimento científico-tecnológico e suas implicações na educação. Essa formação, também, está voltada ao permanente desenvolvimento da capacidade dos estudantes de adaptar-se com criatividade e inovação, sendo preparados para as exigências posteriores de aperfeiçoamento e de especialização profissional.

De acordo com esse plano, o trabalho como princípio educativo torna o estudante um cidadão pleno, um sujeito de direitos, capaz de intervir no mundo do trabalho e na sociedade.

A intervenção social, na educação profissional da Bahia é princípio

pedagógico e possibilita que o estudante aprenda os conteúdos e práticas em situações reais que contribuam para sua formação integral, fazendo com que compreenda a dimensão social da futura profissão. Com isso, permite que o estudante dê um retorno social, aplicando seus conhecimentos e habilidades no Território de Identidade onde vive.

O primeiro princípio do Plano de Educação Profissional do Estado da Bahia, que tem como base a formação integral do homem, traz a possibilidade de articulação das diferentes formas de educação, trabalho, ciência e tecnologia, evidenciando a presença nos documentos da formação integral dos jovens trabalhadores. Segundo Ciavatta (2005),

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional [...]. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (CIAVATTA, 2005, p. 85).

A formação integral dos trabalhadores propõe a superação da dualidade na educação. Essa divisão é um atributo presente desde a divisão social do trabalho, superando-a haverá uma formação mais completa, com possibilidades de contribuir com o desenvolvimento das diversas aptidões do cidadão, promovendo a junção do saber com o fazer.

A superação dessa dualidade fará, também, com que a classe trabalhadora tenha acesso a formação mais adequada. Ganhará poder para agir contra hegemonicamente na forma atual de organizar a sociedade. Portanto, será um passo imprescindível para a mudança a superação da divisão que mantém a formação intelectual para a elite e uma formação técnica, manual, para os filhos da classe trabalhadora.

Com o advento das tecnologias e as mudanças no mundo do trabalho, a sociedade exige um cidadão que consiga trabalhar manual e intelectualmente, surgindo a necessidade de uma formação integral, em que o homem consiga

articular o saber fazer com o conhecimento científico, considerando também as suas relações sociais.

É nessa perspectiva que se baseia os princípios da Educação Profissional da Bahia, presentes no Plano Estadual da Educação Profissional, promover a formação integral do homem, entendendo o trabalho como princípio educativo para nortear a intervenção social e a contribuição para um mundo melhor.

Embora a Bahia apresenta avanços em relação a oferta de Educação Profissional e Tecnológica nos diversos Territórios que compõem o Estado e manifeste uma proposta de Educação Profissional voltada para uma formação integral. E ainda que trabalhe visando a ampliação e inserção das camadas menos privilegiadas em uma educação de qualidade. Ao averiguar no site da Secretaria de Educação (SEC/BA), poucas são as comunidades remanescentes de quilombo que foram contempladas com a EPT, mesmo existindo uma resolução que traga em seu texto artigos que contemplem a EPT dentro dessas comunidades. A exemplo da Resolução MEC/CNE/CEB nº 08/2012.

Esse fato comprova que ainda existe uma carência por parte do poder público em garantir uma educação equânime, considerando os aspectos culturais dessa população. Uma educação de qualidade voltada para a formação integral da população negra e seus descendentes carece de valorização e combate às diversas formas de racismo, já que eles ainda têm seus direitos negados e se deparam com dificuldades no acesso a muitas oportunidades. Dessa forma, permanecem à margem da sociedade sem o cumprimento dos direitos que são garantidos por lei.

Diante do exposto, evidencia-se a necessidade de implantação de uma EPT voltada a atender as comunidades quilombolas, pois a Bahia é o estado que ocupa o segundo lugar com maior quantidade de comunidades remanescentes de quilombos no Brasil e ocupa o segundo lugar de destaque no que se refere a Educação Profissional. Dessa forma é imprescindível a criação de políticas públicas que efetivem uma EPT quilombola. Que produza um currículo em consonância com o que rege uma Educação Escolar

Quilombola que visa a participação social e inclusão da população negra na construção e reconstrução de sua história.

3.3 PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUILOMBOLA

A educação profissional, assim como todo processo educacional para atender as classes populares, foi tema de discussões durante um longo período. Os anos que antecederam a sua efetivação foram marcados por debates com a participação da classe dominante e de representantes da sociedade civil. No entanto, a sua consolidação em termos de legislação ocorreu na década de 90 quando foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96.

Essa lei coloca a Educação Profissional e Tecnológica entre os níveis e modalidades da educação. Como bem expressa no parecer CNE/CEB Nº 11/2012 - a lei situa a Educação Profissional e Tecnológica na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho, consagrados no art. 227 da Constituição Federal como direito à profissionalização, a ser garantido com absoluta prioridade. O documento aprovado cita a possibilidade de articulação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio. Esta conquista está explícita nos artigos 39 e 40 que versa sobre a oferta de educação profissional:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (BRASIL, 1996, p. 15-16).

A proposta da Educação Profissional, conforme formulada nos artigos, seria uma EPT articulada ao ensino médio a fim de propiciar a formação geral do aluno e a sua preparação para o trabalho. Contudo a regulamentação do capítulo da LDB que tratava da Educação Profissional se deu inicialmente com

a promulgação do decreto 2.208/ 97, tornando inviável essa articulação. Esse decreto efetivou a dicotomia entre o ensino profissional e o Ensino Médio, abrindo espaço para que empresas oferecessem um ensino profissionalizante e aligeirado, para atender ao mercado de trabalho.

Em seguida, ficou instituída as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico pela Resolução CNE/CEB nº 4/99 de acordo com o parecer da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), com base no Parecer CNE/CEB nº 16/99.

O decreto 2.208/97 foi revogado apenas em 2004, sendo substituído pelo decreto 5.154/04, possibilitando a reintegração entre o ensino Médio e Profissional. Em consonância, as DCNs para o Ensino Médio e as DCNs para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio foram atualizadas pela Câmara de Educação Básica do CNE, Resolução CNE/CEB nº 1/2005.

Na sequência, a lei 11.741/2008 que altera a LDB, incorpora os dispositivos essenciais do decreto 5.154/2004. Essa lei promoveu importantes alterações especialmente em relação à Educação Profissional e Tecnológica. Ela surgiu a partir de debates efetuados pela sociedade brasileira acerca das novas relações de trabalho e suas consequências nas formas de execução da Educação Profissional. E assim era fundamental uma proposta que tratasse dessa nova visão das formas de trabalho articuladas à educação.

A reintegração entre o ensino profissionalizante e o médio, propiciado pelo decreto 5.154/04 e a lei 11.741/2008 permitiu a abertura e o estímulo à formação integral. Em relação a essa formação, Ciavatta destaca que:

A formação integrada entre ensino geral e a educação profissional ou técnica (educação politécnica ou, talvez, tecnológica) exige que se busque os alicerces do pensamento e da produção da vida além das práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica que treinam para o vestibular. Ambas são práticas operacionais e mecanicistas, e não de formação humana no seu sentido pleno. (CIAVATTA, 2005, p. 94).

Nessa perspectiva, a autora defende uma educação humanizadora e não apenas uma formação propedêutica que prepara os alunos para o vestibular, tampouco uma educação profissional que forme para o mercado de

trabalho, pois ambas são meramente operacionais demonstrando visivelmente o aspecto dual. Seguindo nessa linha, Brito (2018) analisa que a escola tem transmitido um conhecimento historicamente acumulado, tem preparado os estudantes para o mercado de trabalho, é uma escola de perfil cursinho de “Vestibular/Enem” sua lógica se insere na episteme neoliberal.

Para superar essa lógica, Ciavatta (2005) ressalta a formação humana em seu sentido pleno que será concretizada através da formação integral que além de trazer a formação geral e profissional, contempla também a educação humanística na concretização de um ser humano pleno. Assim, Lima, Silva e Silva (2017) reafirmam que a formação humana integral e a formação técnica e humanística levam em consideração as relações entre educação e trabalho para a formação científica e profissional.

Nesse sentido, Frigotto (2001) ressalta que a EPT deverá promover a emancipação do indivíduo, o que implica em formar não somente indivíduos para realização daquela atividade em si, mas formar acima de tudo cidadãos conscientes de sua realidade, críticos e que entendam o contexto de seu trabalho e da sociedade onde estão inseridos.

Diante desse cenário a CNE/CEB 11/2012 que trata da Educação Profissional traz em seu texto que uma formação que seja realmente integrada, não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos e tecnológicos. Ela também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem em normas de conduta de um grupo social, assim como sobre a apropriação de referências e tendências estéticas que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida e/ou questionada nas suas manifestações e obras artísticas, evidenciando a unicidade entre as dimensões científicas, tecnológicas e culturais.

É nesse contexto que uma formação intercultural e integral aparece como uma das formas de incluir e tornar visível a cultura, os costumes, os saberes e as formas de trabalho dentro das comunidades quilombolas. E assim incluir no currículo escolar de Educação Profissional cursos e/ou disciplinas que deem significado ao fazer construído ao longo da história dessas

comunidades para que os estudantes atribuam sentido e deem valor reconhecendo-o como conhecimento válido.

Para efetivação de uma formação integral é imprescindível a formulação de políticas públicas voltadas para a formação dos sujeitos em todas as dimensões. Desse modo, o entendimento sobre trabalho vai além da perspectiva de uma utilidade imediata, pois será necessária a compreensão do trabalho em seu sentido amplo e o real sentido dele como princípio educativo.

De acordo com as orientações sobre formação profissional, treinamento e aprendizagem ao longo da vida propostas pela Conferência Geral Anual da Organização Internacional do Trabalho (OIT), a Recomendação nº 195/2004, é importante destacar que a Educação Básica é reconhecida como direito de todos os cidadãos devendo ser garantida integrada a formação e qualificação profissional para o trabalho, propiciando autonomia intelectual a fim de que o cidadão consiga por si próprio buscar a formação profissional a cada mudança científica e tecnológica.

A forma de trabalho como princípio educativo aparece no Parecer CNE/CEB nº 5/2011, das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, trazendo a compreensão de que:

A concepção do trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, dela se apropria e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que é sujeito de sua história e de sua realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. O trabalho também se constitui como prática econômica porque garante a existência, produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. Na base da construção de um projeto de formação está a compreensão do trabalho no seu duplo sentido, ontológico e histórico.

Sobre o trabalho como princípio educativo Frigotto (2005) acrescenta

O trabalho como *princípio educativo* deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência, e outras esferas da vida pelo trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma,

criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros. (FRIGOTTO, 2005, p.60)

Associando esse fragmento com a realidade dos quilombos, evidencia-se que dentro dessas comunidades já é atribuído o sentido do trabalho como princípio educativo, uma vez que a terra e os fazeres representam símbolo de luta e sobrevivência desde a formação dos primeiros agrupamentos, ganhando novos contornos com as mudanças ocorridas na sociedade, mas preservando o mesmo valor. Esse valor dado à terra precisa estar dentro da Educação Profissional ofertada aos jovens para que assim conheçam as diversas formas de trabalho que foram exercidas pelos seus ancestrais e que não são aproveitadas e nem conhecidas.

A partir do momento que o homem entender o trabalho como princípio educativo, ele compreenderá a essência das relações de poder e conseguirá enxergar a sua natureza ontocriativa, percebendo que o trabalho é comum a todos os seres humanos e não permitindo ser explorado. No entanto, essa tomada de consciência só se concretizará quando o próprio homem que vive do seu trabalho perceber que é responsável pelo desenvolvimento da humanidade e se apropriar do poder que detém.

Diante do exposto, partindo para a Educação Profissional em comunidades quilombolas, a proposta apresentada pelo parecer CNE/CEB 11/2012 é que

A Educação Profissional e Tecnológica comprometida com a realidade e a especificidade das comunidades quilombolas rurais e urbanas é, portanto, um direito. Sua implementação consiste no fomento, na oferta, na garantia do acesso e da permanência à Educação Profissional e Tecnológica articulada (integrada ou concomitante) e subsequente ao Ensino Médio, com perfis adequados às características socioeconômicas das regiões e comunidades quilombolas rurais e urbanas. Consiste, ainda, na oferta e garantia da Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao Ensino Fundamental e Médio, articulada com a promoção do desenvolvimento sustentável da comunidade.

Nesse parecer fica claro que a implementação da Educação Profissional e Tecnológica é direito das comunidades quilombolas e que ela precisa ser de acordo com a realidade e as especificidades dessas comunidades. Devendo

considerar o contexto histórico, social, cultural, político e econômico, além de considerar as lutas pelo direito à terra e ao território, bem como a valorização das memórias e do desenvolvimento sustentável. É necessário também refletir sobre o racismo, a violação dos seus direitos, a opressão e as formas de resistência. O parecer acrescenta que para a garantia desse direito, entre outras ações, *requer pedagogia que reconheça e respeite as particularidades étnico-culturais de cada comunidade e a formação específica de seu quadro docente.*

A garantia desse direito não está restrita apenas ao acesso à Educação escolar. Ele representa a construção de um projeto que envolva todos os segmentos que compõem a comunidade quilombola, com a finalidade de propor ações que articulem escola e comunidade. Como expressa o parecer CNE/CEB 11/2012 sobre a Educação Profissional e Tecnológica nas comunidades rurais e urbanas:

Significa a construção de um projeto de educação e de formação profissional que inclua: a participação das comunidades quilombolas na definição do projeto político-pedagógico e na gestão escolar; a consideração de suas estruturas sociais, suas práticas socioculturais e religiosas, um currículo aberto e democrático que articule e considere as suas formas de produção de conhecimento; a construção de metodologias de aprendizagem adequadas às realidades socioculturais das comunidades; a produção de material didático-pedagógico contextualizado, atualizado e adequado; a alimentação que respeite a cultura alimentar das comunidades; a infraestrutura escolar adequada e em diálogo com as realidades regionais e locais; o transporte escolar de qualidade; a formação específica dos professores quilombolas, em serviço e, quando for o caso, concomitante à sua escolarização; a inserção da realidade sociocultural e econômica das comunidades quilombolas nos processos de formação inicial e continuada de docentes não quilombolas que atuarão ou receberão estudantes dessas comunidades na educação profissional e tecnológica (CNE/CEB 11/2012, p. 24).

Partindo desse pressuposto, não há como pensar uma Educação Profissional Quilombola desarticulada dos interesses das comunidades. A contribuição dos membros que compõem esses territórios é imprescindível para a construção de políticas de reparação e ressignificação da sua cultura. A Resolução nº 08/2012 traz em seu artigo 24 como deve ser a Educação

Profissional nas comunidades quilombolas bem como o que se espera com a sua efetivação.

Art. 24 A Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Educação Escolar Quilombola deve articular os princípios da formação ampla, sustentabilidade socioambiental e respeito à diversidade dos estudantes, considerando-se as formas de organização das comunidades quilombolas e suas diferenças sociais, políticas, econômicas e culturais, devendo:

I - contribuir para a gestão territorial autônoma, possibilitando a elaboração de projetos de desenvolvimento sustentável e de produção alternativa para as comunidades quilombolas, tendo em vista, em muitos casos, as situações de falta de assistência e de apoio para seus processos produtivos;

II - articular-se com os projetos comunitários, definidos a partir das demandas coletivas das comunidades quilombolas, contribuindo para a reflexão e construção de alternativas de gestão autônoma dos seus territórios, de sustentabilidade econômica, de soberania alimentar, de educação, de saúde e de atendimento às mais diversas necessidades cotidianas;

III - proporcionar aos estudantes quilombolas oportunidades de atuação em diferentes áreas do trabalho técnico, necessárias ao desenvolvimento de suas comunidades, como as da tecnologia da informação, saúde, gestão territorial e ambiental, magistério e outras.

A efetivação de uma Educação Profissional e Tecnológica quilombola propiciará nos estudantes e na comunidade em geral a apropriação de diferentes formas de trabalho articuladas à educação, bem como a ressignificação dos saberes adquiridos com os seus ancestrais para construção de um futuro que torne visível a verdadeira história de formação do Brasil.

A construção de uma EPT quilombola deve ser articulada com a cultura e identidade dos povos que compõem as comunidades, enfatizando a ancestralidade, valores, costumes e o espírito da coletividade que esteve presente em todo o processo de lutas, desde as formações dos quilombos até as conquistas atuais de direitos. Como destaca Oliveira e Martins (2013), um dos valores comuns é o aprendizado de viver agrupado, compartilhando saberes, modo de ser, viver, se comunicar e enfrentar as adversidades desde tempos remotos quando do processo de escravização à contemporaneidade, nas constantes lutas para sobreviver às investidas dos grupos hegemônicos. Permitindo, assim, que se fortaleça a na luta travada contra a classe

dominante, que insiste em perpetuar o seu domínio sobre as classes menos favorecidas e que constitui a maioria da população brasileira.

É necessário conceber uma EPT quilombola que esteja vinculada ao próprio fazer, em que o que é produzido tenha sentido e relevância para o produtor. Com isso, esse sujeito entenderá o trabalho como um princípio educativo e se enxergará em todas as etapas de produção de determinado produto ou serviço. Em relação a essa concepção, Saviani (2007) nos traz o exemplo das comunidades primitivas em que o processo educativo se dava espontaneamente durante o trabalho, era uma educação mútua, em que todos participavam e educavam uns aos outros. Assim a educação se concretizava no próprio fazer.

Essa educação sofreu mudanças após a divisão da sociedade em classes, a dos proprietários e não proprietários. Houve a divisão do trabalho e conseqüentemente da educação, o que acabou perpetuando a ideia de classe que manda e tem direito a uma educação de qualidade e uma classe que seria preparada para o mercado do trabalho, que seria formada pelos desfavorecidos socialmente, ideia que ainda se propaga na atualidade e se intensifica quando se trata da população negra.

Essa divisão propiciou também a separação da educação profissional e educação propedêutica. Sendo esta última considerada a educação propriamente dita e destinada a classe dominante que possuíam tempo livre.

Dessa forma, a escola apresenta-se como um lugar de disputa hegemônica, reprodutora da cultura colonial eurocêntrica, contribuindo com os interesses do capital e da classe dominante. Então, é constante a luta dessa classe para descaracterizar o sentido ontológico do trabalho e caracterizá-lo de uma forma que somente atenda aos interesses econômicos. Ou seja, o/a trabalhador/a é produto das relações de exploração mantidas pelo capitalismo. Havendo a necessidade de discussões de saberes e técnicas de produção e da organização social do trabalho na perspectiva quilombola.

No que se refere às populações quilombolas, há uma garantia de direitos na lei, os quais são desrespeitados, pois não existem métodos de fiscalização que garantam a efetivação deles na prática. Eles ficam, na maioria das vezes,

pautados em discursos vazios por parte do poder público enquanto a população quilombola sofre com a negligência desses direitos.

A partir desse contexto, é essencial a continuação da luta para combater todas as injustiças cometidas contra a população negra e assim repensar e recriar um novo espaço escolar que respeite as diferenças e a história de todos os povos que contribuíram para a construção da nação brasileira.

Confirmando essa afirmação, Munanga e Gomes (2016) explicitam que

O brasileiro de ascendência africana, ao contrário dos brasileiros de outras ascendências (europeia, asiática, árabe, judia, etc.), ficou por muito tempo privado da memória dos seus ancestrais. Por isso, a Lei 10.639 promulgada pelo Presidente da República Federativa do Brasil em 2003, depois de 115 anos de abolição da escravidão, veio justamente reparar essa injustiça feita não apenas aos negros, mas a todos os brasileiros, pois essa história esquecida ou deformada pertence a todos, sem discriminação de cor, idade, sexo, gênero, etnia e religião (MUNANGA E GOMES, 2016,p.18).

É fundamental e inadiável a inserção dessa temática no ambiente escolar. É também imprescindível discutir e trabalhar as Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008. A primeira que torna obrigatório no Ensino Fundamental e Médio o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e a segunda, reiterando a obrigatoriedade desse estudo, ampliando-o também para a história e cultura indígena. Partindo para o diálogo com a Educação Profissional, adequar o que rege o parecer nº 8/2012 para efetivação dessa modalidade de ensino nas comunidades quilombolas associadas aos saberes locais em consonância com todas as Diretrizes que norteiam a educação para os quilombolas. E assim o parecer CNE/CEB 11/2012 reafirma que há a necessidade de que todos os brasileiros no seu processo escolar conheçam não somente a própria história, mas também as origens africanas, afro-brasileiras e indígenas que marcam a história, a memória, a cultura, a política e a economia do nosso país.

E assim construir uma escola que a geração futura tenha orgulho em pertencer.

3.4 CURRÍCULO INTEGRADO E EPT QUILOMBOLA: O CAMINHO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL E INTERCULTURAL

Não há como falar de escola e reformulação de práticas sem adentrar no currículo, haja vista que é nele que se constituem as organizações e planejamento dos saberes a serem ensinados, bem como os procedimentos a serem adotados em todo processo formal de educação, considerando também os conhecimentos adquiridos em espaços informais.

São várias as concepções atribuídas ao significado de currículo, sendo que os estudos acerca do currículo integrado ganharam relevância no contexto educacional nas últimas décadas. Pensar em um currículo integrado é pensar em uma formação humana omnilateral, pois ao ser entendido como parte que vai além dos muros escolares, ele assume um caráter amplo que engloba todos os espaços nos quais os sujeitos estão inseridos.

Nessa perspectiva, é imprescindível a viabilização de uma Educação Profissional fundamentada em um currículo integrado para a população quilombola, pois ele propiciará a formação omnilateral desses sujeitos ao promover a integração entre os saberes comunitários e escolares. Segundo Frigotto (2012, p. 267) “Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. O autor acrescenta que Educação omnilateral pressupõe “a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico.” Assim, focar em uma educação omnilateral significa propiciar uma formação emancipatória, libertária e democrática.

Segundo Ciavatta e Ramos (2011)

Na relação entre ensino médio e educação profissional prevalece uma visão dual e fragmentada, que se expressa, historicamente, desde a Colônia, pela reprodução das relações de desigualdade entre as classes sociais, distinção do trabalho manual aos escravos e, depois, aos trabalhadores livres, e ao trabalho intelectual para as elites (CIAVATTA e RAMOS, 2011, p.36).

De acordo com as autoras, a universalização da educação básica para toda população não se concretizou na prática, mesmo constando na lei. Essa afirmação é comprovada pela prevalência da separação entre uma formação que prepara para estudos superiores e uma educação que visa a preparação imediata para o trabalho.

Nesse sentido, emerge a necessidade de compreensão do vínculo indissociável entre trabalho, produção de conhecimento (cultural, científico, tecnológico) e constituição do homem em sua materialidade e subjetividade (CIAVATTA; RAMOS, 2011). E assim a consolidação de uma formação *omnilateral*, tendo a questão quilombola enquanto elemento relevante na construção de uma educação integral e omnilateral propiciada na materialização e valorização das experiências, histórias e cultura quilombola.

Diante dessa premissa, é essencial superar a ideia de currículo integrado que ainda é trabalhada em muitas escolas de forma equivocada, sendo entendido como a integração de disciplinas ou apenas uma integração do Ensino profissional com o médio regular. Santomé (1998) traz de maneira clara a questão do currículo baseado na divisão em disciplinas, em que a escolha dos conteúdos é realizada sem a participação ativa dos principais envolvidos em sala de aula, como professores e estudantes. Essa forma de escolha faz com que os alunos não atribuam um significado àquilo que aprendem, ou seja, estudam para passar de série, mas não conseguem relacionar o que aprendem com a realidade social.

Assim, os estudantes não atribuem um significado ao que está sendo estudado, pois alunos aprendem e memorizam de forma fragmentada, descontextualizada do cotidiano e compreendem que o saber apreendido servirá como base apenas para passar em exames e provas e, conseqüentemente, memorizam as informações para adquirir uma nota, porém não conseguem resolver situações problemas que encontram em torno da realidade em que vivem.

Dessa forma, os alunos enxergam os conteúdos como mais um objeto a ser consumido, intensificando a ideia do modelo consumista da sociedade capitalista, fazendo com que alguns jovens optem por escolher o que for mais

conveniente economicamente, deixando de encontrar respostas plausíveis diante de situações conflituosas, pois não se tem o conhecimento social para analisar criticamente acerca dos problemas que os cercam.

Ainda segundo Santomé (1998), essa situação torna-se preocupante no que se refere à formação integral do ser humano, pois será esta formação que o ajudará a compreender sua sociedade e o capacitará para ser cidadão de pleno direito, mas tende a ser recuada ante critérios de rentabilidade empresarial (p.106). Assim, o currículo por disciplina reforça o modelo capitalista imposto por empresas e estabelecido por setores de produção e membros da classe dominante, pois não existe nexos entre os conteúdos estudados nas diversas áreas e a realidade social. Portanto, a escola acaba deixando de lado o papel primordial da educação, que é a formação dos sujeitos criticamente para agir e promover a transformação da realidade.

Esse autor demonstra que a alternativa para superação destes desafios citados é a efetivação de um currículo integrado, pois esse possibilita a inter-relação dos conteúdos através da interdisciplinaridade, concretizando a abordagem de conteúdos culturais relevantes e estabelecendo relações para um melhor entendimento, com opiniões diversas e possíveis intervenções humanas. Além disso, desenvolve também a cooperação na resolução de problemas comuns e por estar sempre vinculados a questões reais e práticas, acaba estimulando os sujeitos a analisar os problemas e encontrar a solução mais adequada de acordo com o contexto. Assim, Santomé conclui que o currículo integrado contribui com um tipo de educação que incentiva a formação de pessoas criativas e inovadoras (p.123).

Essa afirmação confirma que não há como pensar uma formação integral humana desarticulada da realidade em que os sujeitos estão inseridos e que o currículo integrado é um dos caminhos para o alcance dessa formação. Sendo este currículo efetivado através das próprias práticas educativas que incluem a participação de todos os envolvidos dentro das comunidades quilombolas, a exemplo de pais, alunos, professores, gestores escolares e lideranças comunitárias. Segundo Frigotto e Araújo (2015):

[...] é condição para o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras que os sujeitos do ensino,

principalmente, e da aprendizagem revelem uma atitude humana transformadora, que se materialize no seu compromisso político com os trabalhadores e com a sociedade dos trabalhadores, até porque as práticas educativas não se constituem na escola, tampouco têm implicações que se encerram nela (FRIGOTTO; ARAÚJO, 2015, p.64).

Os autores destacam que para concretização de práticas pedagógicas integradoras não basta apenas priorizar soluções didáticas, pois as práticas requerem principalmente soluções ético-políticas. Soluções que tenham como finalidades primordiais a emancipação dos sujeitos, estando comprometida com a formação ampla dos indivíduos.

Frigotto e Araújo (2015) continuam com a aceção de que as práticas pedagógicas do currículo integrado

Trata-se, pois, de compreender a ação pedagógica em sua relação com a totalidade das ações humanas que, sempre, tem repercussões éticas e políticas para a vida social, bem como a necessária dependência entre os saberes específicos e locais ao conjunto de saberes sociais. A ação didática integradora ganha sentido assim enquanto ação ético-política de promoção da integração entre os saberes e práticas locais com as práticas sociais globais bem como quando promove a compreensão dos objetos em sua relação com a totalidade social. (FRIGOTTO, 2015, p.66).

Essa afirmação deixa claro que não há como desprezar os saberes locais e as situações reais de aprendizagem cotidianas que os sujeitos enfrentam e o currículo precisa integrar as práticas locais, sociais e globais a fim de promover a compreensão das relações da totalidade social.

O currículo, por ser espaço de contradição, promove disputas frequentes, constituindo-se como arena de ideologia, cultura e poder. Para Frigotto e Araújo (2015), constitui-se, portanto, em um espaço de luta entre as classes dominantes e as subalternas, refletindo a “[...] exploração e a luta contra a exploração”.

Dessa forma, uma Educação Profissional para os quilombolas em seu sentido transformador, deve promover o desenvolvimento integral dessa população, considerando a realidade na qual está inserida como o ponto de partida e essa realidade, quando transformada, será o ponto de chegada. Só

assim teria sentido para as classes menos favorecidas socialmente que almejam um futuro digno baseado nas intervenções sociais.

Todas as afirmações confirmam que não há como promover uma educação de qualidade desarticulada com a realidade social dos sujeitos. Pistrak (2009) ressalta que “a realidade social se constitui como ponto de partida para os currículos integrados e a realidade social transformada como ponto de chegada”. Confirmando que não basta apenas investir na reprodução do conteúdo é imprescindível despertar nos educandos a capacidade de intervir na sociedade.

Dessa forma, para tratar de uma Educação Profissional Quilombola que atenda uma pedagogia pluriversal, intercultural e decolonial é necessário que a escola esteja engajada e aberta às discussões acerca da realidade e problemas que a cercam. É sabido que a escola tem seus limites e é incapaz de resolver tudo sozinha, mas ela representa o incipiente para discutir muitos problemas sociais como os problemas referentes às questões étnico- raciais e os impasses para uma formação integral.

É, portanto, a partir dessa ideia que surge a concepção de uma EPT quilombola que parta do local para o global, envolvendo situações reais para a promoção da transformação social e da formação de um ser humano integral, intercultural, capaz de agir sobre a sua realidade e transformá-la.

3.5 PROTAGONISMO E EPISTEMOLOGIA QUILOMBOLA

A história do povo negro no Brasil é marcada por diversos tipos de resistências que perpassou todo o período escravista e perdura até os dias atuais. Na tentativa de enfrentar o opressor e alcançar os seus direitos, hoje a luta assume configurações diferentes das adotadas no passado, como forma de adaptá-las à sociedade capitalista contemporânea, guardando em si o sentido de resistência. Assim, os quilombos representam espaços de práticas de resistência cultural, política e epistemológica.

Nesse sentido, o quilombo ressignificado tem como pilar de sustentação a resistência. No passado, os quilombolas resistiram à escravidão; no presente,

as comunidades negras resistem à expropriação e ao aniquilamento religioso/cultural (FABIANI, 2020, p.132). No passado, lutaram pela liberdade contra a escravidão, atualmente lutam pelos direitos que ainda são negados pelo sistema imposto.

Os quilombos representam a força de um povo que resistiu e não se rendeu a servidão, a eles imposta, “é até por isso que estes conceitos, quilombo e resistência, fundamentais para a compreensão da história do povo negro no Brasil, parecem fundir-se em um só” (SILVA, 2004, p.30). Foram nesses quilombos que os africanos e afro-brasileiros criaram novas formas de viver e ser, ressignificando a sua cultura.

LARCHERT (2016) explica que

[...] é esse movimento dialético de resistir que desafiou o pensamento europeu colonial escravista e instaurou um modo de reexistir individual e coletivo quilombola, expresso nas formas de vida cotidiana, nas práticas culturais e nas necessidades reais de sobrevivência, contrariando o poder da modernidade e transgredindo a totalidade do sistema-mundo. (LARCHERT, 2016, p.325)

O autor, ao tomar como base os conceitos dusselianos de Totalidade e Exterioridade, nos leva a compreender que a resistência assumiu a forma de movimento dialético que serviu para recriação de novos sistemas, propiciados através da ressignificação da cultura afro-brasileira na tentativa de libertação da dominação europeia. O autor acrescenta que “o movimento da resistência é complexo e multifacetado, de modo que ele se deu por meio de uma combinação contraditória entre autonomia e dominação, desobediência e submissão de um povo negro oprimido (2016, p. 365)”.

No que se refere aos conceitos dusselianos citados anteriormente, para melhor compreensão da sua relação com o estudo aqui proposto, é importante destacar que a Totalidade abarca a mundialidade da vida capitalista, a “totalidade do ser” e a universalidade dos sentidos e das práticas da vida, fundada nos alicerces da modernidade europeia cujo eixo central é o “eu absoluto”. E a Exterioridade é “o espaço humano do Outro”, é a subjetividade

da alteridade presente em cada pessoa que se constrói na coletividade. É a metafísica da alteridade que rompe com “a negação do outro”. A exterioridade foi historicamente oprimida, relegada e marginalizada, como a cultura indígena e africana no Brasil. Porém, mesmo oprimida pelo colonizador branco, a exterioridade do povo quilombola salvaguarda, na cultura popular, o seu ethos ancestral (DUSSEL, 1997).

Embora a história mostre a opressão sofrida pelo povo quilombola durante séculos, esses ataques não foram suficientes para exterminar as suas comunidades tampouco as suas culturas que permanecem ativas e resistindo historicamente. “a cultura popular, nascida da exterioridade do sistema, é real, é nossa, mas ela é ignorada, negada é considerada analfabeta: sua simbologia não é compreendida” (DUSSEL, 1997, p.145).

Essa afirmação mostra o quão é importante a resistência para preservação de uma cultura que existe, mas é negada, subalternizada e menosprezada por aqueles que não enxergam a sua completude e significado. Assim a exterioridade, surgida nas estratégias de resistência dos quilombolas repetidas durante séculos, é expressa através do modo de vestir, na linguagem, no corpo, no modo de se expressar, nas manifestações culturais e artísticas, na transmissão de saberes oral dos ancestrais, assim como nas suas formas de organização social, política e religiosa. Essas práticas cotidianas ajudam a fortalecer a identidade individual e coletiva na dimensão étnico-racial quilombola.

Larchert (2016) traz em seu texto que dentro do quilombo brasileiro, as práticas sociais e culturais de matriz africana se organizam para dar visibilidade às suas formas de conhecer e interpretar o mundo, dando visibilidade à “diversidade epistêmica, que comporta todo o patrimônio da humanidade acerca da vida, das águas, da terra, do fogo, do ar, dos homens” (PORTO-GONÇALVES, 2005, p.2).

É nesse processo de dar visibilidade à cultura que surge a necessidade de valorização da tradição oral, ainda muito presente dentro dos territórios quilombolas. Vansina (2010, p.150) define a oralidade “como um testemunho transmitido de uma geração a outra”. E é nesse processo que as histórias

contadas principalmente pelos mais velhos vão sendo transmitidas por gerações e constituindo elemento de epistemologia do grupo. Elemento que unido ao conjunto de saberes construídos dentro do grupo constituem uma fonte de riqueza e de conhecimento imensurável.

O uso da oralidade como processo de transmissão de saberes, associados a práticas sociais, tais como capoeira, banhos de folhas, rezas, dentre outros, sofrem tentativas de ocultação devido ao que Santos (2005) denomina como sendo a produção do “epistemicídio”, entendido como o extermínio das identidades de matriz africana. O epistemicídio nega os conhecimentos produzidos fora da academia. Essa tentativa de tornar invisível toda a contribuição promovida pelos negros constitui um “desperdício da experiência social” (SANTOS, 2005, p.37). Larchert (2016) apud Santos (2010a, p.15), define que “epistemologia é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido”. O autor acrescenta que

compreende a resistência quilombola como fonte de conhecimentos e práticas sociais, configurando-se como espaço de resgate e ressignificação da matriz da cultura africana, uma visão de mundo que gera uma ética, uma política e uma epistemologia. (LARCHERT 2016, p.327).

Assim não há como negar que uma prática gera outra, e que os conhecimentos acumulados pelos quilombolas servem como mecanismos para apropriação e ressignificação da sua cultura como fonte de poder para as gerações futuras. Para Santos (2005), não há epistemologias neutras, e toda e qualquer reflexão epistemológica deve acontecer não nos conhecimentos abstratos, mas nas práticas de conhecimento, assim como seus impactos devem se dar noutras práticas sociais. Portanto, as práticas quilombolas que se constituem na oralidade é tanto uma forma de transmissão de conhecimentos como também uma forma de construir e gerar novas epistemologias sociais a partir das trocas entre os pares.

Nessa perspectiva, diante da tentativa de negação dos conhecimentos presentes nas comunidades quilombolas dentro do currículo formal, em que

muitas vezes é atribuído um sentido de não científico por não condizer com os paradigmas impostos pela sociedade capitalista que priorizam as epistemologias eurocêntricas; faz-se necessário que a população dessas comunidades continue a luta pela inserção da sua cultura no currículo escolar. E assim, busquem continuamente pelo reconhecimento a fim de validar os conhecimentos produzidos historicamente, tomando consciência do poder e riqueza que possuem a fim de promover a construção de uma sociedade mais equânime e justa, assumindo sempre o protagonismo durante a formulação de políticas públicas para a população quilombola.

Ser protagonista é ter a oportunidade de ser autor da sua própria história. Assim, é necessário ceder o espaço para que as vozes quilombolas ecoem as suas histórias. E este trabalho propicia e incentiva esse protagonismo, pois os sujeitos são vistos enquanto peça fundamental durante todo o processo.

Trago aqui duas falas que chamaram muito a minha atenção durante esse estudo, sendo uma citada no início da pesquisa e outra ao final com a apresentação do produto educacional. Ao apresentar o projeto inicial, o diretor da escola estadual situada na comunidade quilombola de Jiquiriçá fez a seguinte colocação: “Acolhemos pesquisadores que dão devolutiva, pois a instituição busca a sua construção indenitária junto com estudantes e comunidade.” Ao concluir e apresentar o resultado do produto educacional, após a colaboração de todos, a liderança da comunidade quilombola de Coqueiros ressaltou: “Os pesquisadores chegam na comunidade, colhem as informações, mas não retornam, não sabemos nem o que aconteceu, hoje a senhora volta para nos mostrar o resultado do trabalho, fico muito feliz por contribuir com esse processo.”

Essas falas me fizeram perceber que nós quilombolas precisamos assumir o protagonismo das nossas participações, construções e validações de pesquisas. Pois vários são os estudos que buscam entender as relações existentes dentro dos quilombos, no entanto, utilizam esses participantes como meros objetos de estudo. Como cita Feldmann e Libório (2020, p.1302) os sujeitos quilombolas “costumam ser tratados como meros objetos e

coadjuvantes em pesquisas e trabalhos acadêmicos, que os tornam seres excluídos e alheios.”

Dessa forma, é imprescindível compreender que nessas comunidades existem pessoas com histórias de vidas, formas de organização de trabalho, valores e crenças que precisam ser reconhecidas e valorizadas. Entender e dar sentido ao conhecimento baseado no senso comum advindos dessas populações é atribuir significado a um legado cheio de riquezas e contribuições para a construção de uma educação formal diferenciada.

Para incentivar esse protagonismo, é essencial que haja uma cooperação entre educação formal e educação não formal, visto que ambas precisam exercer o papel de complementaridade. Nesse sentido, Feldmann e Libório explicam

Ao se considerar os meios de vivência, de interação e de aprendizagem, constata-se que a educação não formal pode ocorrer em diversos espaços: urbanos, rurais, institucionalizados e no interior de um movimento social, por meio da participação coletiva, de reivindicações e luta política (FELDMANN; LIBÓRIO, 2020, p.1305).

Dessa maneira, Gohn (2016, p. 62) acrescenta que a educação não formal “é um processo de aprendizagem, não uma estrutura simbólica edificada e corporificada em um prédio ou numa instituição; ela ocorre via o diálogo tematizado”.

Nessa perspectiva é fundamental que haja um trabalho conjunto que envolvam as escolas, comunidades, poder público e movimentos sociais para promover ações dentro e fora do ambiente escolar a fim de valorizar a história e cultura destes quilombos. Valorizar os conhecimentos provenientes do currículo oculto destas comunidades é impulsionar para construção de um novo modelo de educação quilombola, já que as DCN's para Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) apontam que

Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O País evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por “mitos” que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta “democracia racial”. Na escola, muitas vezes, há manifestações

de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente. Essas atitudes representam violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, trazendo consigo obstáculos ao processo educacional, pelo sofrimento e constrangimento a que essas pessoas se veem expostas (BRASIL, 2004, p. 20).

Infelizmente essa ainda é uma realidade presente no espaço escolar. Atitudes discriminatórias, seja étnica ou social, mesmo que de forma inconsciente, permeiam esse ambiente intensificando o constrangimento sofrido por parte daqueles que se veem expostos a estes atos. Isso se constitui em um dos obstáculos ao processo educacional oferecido pelas instituições formais, pois nelas habitam posturas de continuação da violação de direitos.

A negação de direito e atitudes discriminatórias traz como uma das consequências o abandono escolar. Estar em um ambiente em que as vivências e sabedoria dos mais velhos construídos no ambiente doméstico é desprezado nos leva a questionar, que tipo de educação escolar quilombola estamos fazendo? E que tipo de educação profissional quilombola idealizamos? Antes de ampliar as reflexões sobre os questionamentos, é pertinente trazer alguns dados retirados do portal Trajetórias de Sucesso Escolar. Importante frisar que a estratégia Trajetórias de Sucesso Escolar é uma iniciativa do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), do Instituto Claro e outros parceiros para o enfrentamento da cultura de fracasso escolar no Brasil. Os indicadores são retirados do Censo Escolar. As informações expressas no quadro a seguir são referentes às escolas participantes desta pesquisa no ano 2019, antes da pandemia.

Quadro 1 - Distorção Idade-série e abandono escolar nas comunidades quilombolas

Escola Estadual	Localização	Distorção idade/série	Abandono
EE Bernardo Bispo dos Santos	Rural	64,6%	12,5%
EE Colégio Estadual de São Tomé	Rural	56,2%	8,6%

EE Luís José dos Santos	Rural	49,6%	13,8%
Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Sul	Urbana	46,7%	7,4%
EE Colégio Estadual Kleber Pacheco	Rural	52,6%	6,4%
Colégio E Dr Milton Santos	Urbana	49,6%	5,6%

Fonte: Disponível em: <http://trajetoriaescolar.org.br>.

As informações presentes no quadro nos levam a inferir que por muito tempo houve a negação do direito à educação nessas comunidades, tendo em vista o grande número de alunos com distorção idade-série. No tocante a taxa de abandono, fazendo um paralelo com distorção idade-série, compreendemos que há uma relação direta entre esses dois dados, já que ao abandonar a escola, seja por necessidade de trabalhar ou por outros motivos, quando retornam estão com idade superior a indicada para tal série. Outro fator é a necessidade de conseguir um emprego melhor fazendo com que voltem para escola depois de adulto, situação muito recorrente no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé, na qual atuou. Jovens precisam sair para trabalhar em outras comunidades e acabam abandonando a escola, pois não tem como conciliar os dois. Quando retornam para o quilombo, buscam concluir o Ensino Médio a fim de encontrar um emprego melhor e melhorar as condições de vida.

No quadro abaixo são informados alguns dados sobre a distorção idade-série e abandono escolar no estado da Bahia, fazendo um recorte para a população autodeclarada parda, preta e indígena como também dentro da área remanescente de quilombo e unidade sustentável dentro dessas áreas quilombolas.

Quadro 2 - Distorção idade-série e abandono escolar da população preta, parda, indígena e área quilombola do Estado da Bahia

	Geral	Pardos	Pretos	Indígenas	Área remanescente de Quilombo e Unidade sustentável dentro dessas áreas.
--	-------	--------	--------	-----------	--

Abandono	87.117 (4,1%)	4,2%	4,8%	5%	6,37%
Distorção idade-série	737.899 (34,7%)	35,8%	43,6%	38,4%	77,53%

Fonte: Disponível em trajetoriaescolar.org.br

Diante dos dados apresentados, identificamos que as taxas de abandono escolar e distorção idade-série da população parda, preta e indígena no estado da Bahia ainda são altas, intensificando esse aumento também nas áreas remanescentes de quilombos. Isso mostra que as populações mais vulneráveis precisam de um olhar diferenciado, visto que os dados permitem apresentar que esses grupos vêm sendo sistematicamente excluídos do direito à educação. Esses dados podem ser ainda mais alarmantes após a pandemia, pois a UNICEF e Instituto Claro fazem uma alerta de que

A cultura do fracasso escolar afeta milhões de estudantes e a desigualdade se agrava na pandemia, estudo mostra que reprovação, abandono escolar e distorção idade-série já impactaram os estudantes mais vulneráveis, antes da pandemia. Com a chegada da Covid-19, os desafios são ainda maiores. O enfrentamento da cultura do fracasso escolar é urgente (PORTAL TRAJETÓRIAS DE SUCESSO, 2021, S/P).

Considero pertinente trazer os dados para mostrar que há a necessidade de políticas para enfrentamento dessa situação, pois no período pós-pandemia essa desigualdade e abandono escolar poderá ser evidenciado ainda mais. Desse modo, propiciar uma educação profissional quilombola é imprescindível para que os jovens tenham uma formação no próprio contexto de trabalho no quilombo, não necessitando sair das suas comunidades para ir em busca de emprego. Nesse sentido, resgatar as formas de trabalho já existentes dentro dos quilombos a fim de potencializar esses saberes e transformá-los em uma educação formal surge como uma das alternativas para esse enfrentamento.

Diante dessa premissa, as ações articuladas a educação não formal são indispensáveis para a superação desse modelo de educação quilombola ainda vigente em muitas instituições escolares. Haja vista que a educação quilombola tem como um dos fundamentos o processo de construção de saberes vinculados às experiências, sendo reproduzidos para as gerações futuras.

Como ressalta Feldmann e Libório (2020, p. 1306) “os conteúdos são intrínsecos aos temas colocados como necessidade, desafios, carências etc, e constroem-se no processo”. Portanto, os conhecimentos a serem aprendidos são gerados a partir dos problemas da vida cotidiana.

Para que haja a concretização de uma Educação Profissional Quilombola se faz necessária essa articulação com a educação não formal presente dentro dos quilombos. Essa parceria deve ser proporcionada pelo protagonismo dos quilombolas com o propósito de potencializar a produção do saber. Como enfatiza Gohn (2016, p. 61) a respeito da educação não formal, “Ela aglutina ideias e saberes produzidos pelo compartilhamento de experiências, produz conhecimento pela reflexão, faz o cruzamento entre saberes herdados e saberes novos adquiridos”.

Esse cruzamento entre os saberes só poderá ser efetuado se as instituições abrirem espaços que incentivem o protagonismo quilombola. Para que assim possam orientar acerca dos processos de construção e reprodução de saberes comunitários, para que os estudantes possam participar através do acompanhamento, colaboração e registro dos processos de produção de farinha de mandioca, do trabalho com os mariscos, do artesanato local, e outras práticas quilombolas e finalmente estes conhecimentos sejam difundidos. Como ressalta Feldmann e Libório,

O estímulo ao protagonismo quilombola é de extrema importância, uma vez que contribui para que estes sujeitos tenham os seus lugares de fala situados e ressaltados, deixando de ser meros receptores e figurantes, transformando-se em agentes de suas próprias histórias valorizando suas práticas cotidianas (FELDMANN e LIBÓRIO, 2020, p. 1310).

O autor acrescenta

[...] há que se repensar a educação formal de modo a possibilitar mudanças de paradigmas nos processos formativos. A construção do conhecimento, que ultrapassa os muros escolares, deve ser problematizada e contextualizada de acordo com a realidade dos sujeitos e com o mundo global. Além disso, tal educação precisa ser valorizada como um campo de pesquisa relevante para a aproximação do

entendimento da atividade educativa. (FELDMANN e LIBÓRIO,2020,p.1312).

É com esta finalidade que este estudo foi idealizado, a fim de tornar a população quilombola protagonista do processo de construção, participando ativamente. Portanto, é essa a educação profissional que sugerimos, que tenha os quilombos como agentes de transformação, pois só se faz educação profissional quilombola de qualidade se houver esse protagonismo em que as escolhas e decisões partam sempre da comunidade. Como explica Gomes e Munanga (2005)

Para que a escola consiga avançar entre os saberes escolares/realidade social /diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores compreendam o ponto de partida dos alunos e que estes não comecem do zero. É necessário considerar o percurso de saber feito pelos alunos antes de chegarem à escola, este caminho é feito com a família no saber/ fazer (GOMES; MUNANGA, 2005, p. 148).

São nessas relações com o meio em que vivem que o modo de aprender e ensinar das comunidades vão se constituindo. Uma educação que se associa com o trabalho em que o saber se confunde com o fazer e assim são passadas de pais para filhos. As crianças aprendem desde cedo como os pais a preparar a terra para plantio, quais as técnicas que são utilizadas no trabalho em uma oficina mecânica ou borracharias; desenvolvem habilidades comerciais e de administração; executam o trabalho de eletricitista sem ao menos ter feito curso para isso e assim vai se constituindo os modos de ensinar e os filhos aprendem pelo exemplo e experiência familiar ou comunitária. Isso já se constitui em uma educação profissional quilombola.

Nesse sentido, Araújo (2019, p. 15) ressalta que “os saberes e fazeres acumulados pelos mais velhos das comunidades quilombolas podem se traduzir em conhecimentos enriquecedores nos currículos escolares.” Sendo assim, esta é a Educação Profissional Quilombola sugerida neste estudo, que seja definida a partir das experiências no modo de ensinar e aprender dentro destes quilombos tendo como pressupostos a relação entre trabalho e cultura dentro dos territórios e sua importância para construção da identidade.

Na seção cinco será explanado sobre a relação entre trabalho, território e cultura dentro dessas comunidades, temas que assumem grande relevância para esta população.

4. METODOLOGIA

Nesta seção, serão feitas as considerações acerca do objeto de estudo bem como a abordagem da pesquisa adotada e a sua contribuição para o campo educacional. Serão discutidos também o percurso da investigação, os participantes, os instrumentos de coleta, as interações com as lideranças comunitárias e os membros das escolas pesquisadas, os procedimentos utilizados para análise e tratamento dos dados.

4.1 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E ABORDAGEM DA PESQUISA.

A carência na efetivação de uma Educação Profissional nas comunidades quilombolas do Estado da Bahia faz surgir a necessidade de debates que propiciem a implantação de uma EPT quilombola. Assim, torna-se crucial a construção de uma Educação Profissional Quilombola que visibilize as práticas existentes dentro dessas comunidades a fim de construir uma educação diferenciada, viabilizando as potencialidades dentro destas comunidades fazendo a associação entre os conhecimentos adquiridos em seu território com as propostas de uma EPT que prioriza a formação integral.

Deste modo, o interesse pela temática desta pesquisa surgiu a partir da minha trajetória pessoal e profissional dentro de uma comunidade quilombola, conforme mencionado na introdução. O desejo em conhecer as riquezas existentes dentro das comunidades quilombolas da Bahia, tais como: história, aspectos culturais, fontes de renda, belezas naturais, dentre tantos outros aspectos positivos que dessem visibilidade às potencialidades desses quilombos contribuiu para o processo de elaboração do objeto de estudo e da vontade em colaborar com a construção de uma Educação Profissional Tecnológica Quilombola que esteja vinculada diretamente às práticas e

saberes oriundos dessas comunidades, contando com a participação ativa de todos que estejam engajados dentro dessas localidades.

Portanto, a nossa contribuição é primordial para a aquisição das informações acerca dos quilombos, tendo em vista que nós quilombolas, estamos dentro dessas comunidades e conhecemos a realidade na qual estamos inseridos. Por isso, compreendemos o que é melhor para a população quilombola e estamos aptos a contribuir de maneira autêntica.

Por esse motivo, os envolvidos nesse trabalho são quilombolas ou profissionais que trabalham em escolas que atendem alunos quilombolas, considerando-se que podem contribuir significativamente para a construção de uma EPT quilombola que respeite as potencialidades locais, colaborando assim durante todo o processo em busca da resolução de um problema comum a todos.

Diante desse contexto, a pesquisa-ação surgiu como método ideal a ser utilizado por propiciar o envolvimento ativo de todos os participantes da pesquisa com o propósito de juntos contribuirmos com a implementação de uma Educação Profissional quilombola que tenha em sua essência a cooperação entre os quilombolas dos diferentes territórios pesquisados.

Como indica Desroche (1981, p.20) sobre a pesquisa-ação “não se trata somente de uma pesquisa sobre a ação ou para a ação, mas de uma pesquisa em ação”, isso porque ela atua na vida real das pessoas dentro das escolas e/ou comunidades.

Assim sendo, para concretização dos objetivos deste trabalho, foi realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa. Segundo Bauer e Gaskell (2008,p.23) “ a pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais.” Os autores destacam a presença qualitativa até mesmo em pesquisa de cunho quantitativo, pois afirmam que “*não há quantificação sem qualificação*”, já que esta não chega a suas conclusões automaticamente e exige a interpretação dos dados.

Para Creswell (2007 p.188) “a pesquisa qualitativa é uma pesquisa interpretativa, com o investigador geralmente envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes.”

Nesse sentido Lincoln (2006) acrescenta que

A pesquisa qualitativa envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos - estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais - que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance. (DENZIN;LINCOLN,et al.2006,p 17).

Silva e Menezes (2001, p. 20) trazem que “na pesquisa qualitativa há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.” Segundo as autoras, o foco principal dessa abordagem é o processo e seu significado.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa se aprofunda no mundo dos significados, do que não é visível e necessita ser exposto e interpretado pelo pesquisador. Para tal compreensão, os dados quantitativos e os qualitativos não se excluem, se complementam. “Entre eles há uma oposição complementar que, quando bem trabalhada teórica e praticamente, produz riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa” (MINAYO, 2007, p. 22).

De acordo com Minayo (2002), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Sendo assim, é perceptível que a pesquisa qualitativa não está condicionada e reduzida apenas a operacionalização das variáveis dos dados, ela parte das relações desenvolvidas durante a obtenção dos dados, assim como das interações durante o processo a partir das manifestações e perspectivas dos participantes, sendo levado em consideração seus diferentes pontos de vista.

Segundo Godoy

a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos. (1995, p.58).

Gibertoni (2012) em sua tese de doutorado, ressalta que

o material básico da investigação qualitativa é a palavra que expressa o falar cotidiano, tanto ao nível das relações quanto ao nível dos discursos. No entanto, sociologicamente, a análise das palavras e das situações expressas por informantes personalizados não permanece nos significados individuais, mas nos significados compartilhados (GIRBETONI, 2012, P. 91).

O autor ainda acrescenta que a pesquisa qualitativa normalmente é usada quando se entende o contexto social e cultural como elemento importante para a pesquisa.

Nesse sentido, a coleta e análise dos dados na pesquisa qualitativa não são divisões isoladas e o resultado final vai se constituindo durante todo o processo de estudo e não apenas ao final da pesquisa. Nessa linha, Trivinos (1987) explicita que o teor do enfoque qualitativo que se desenvolve na pesquisa é dado pelo referencial teórico no qual se apoia o pesquisador.

Diante do exposto, essa pesquisa foi embasada por referencial teórico que aborda as concepções de quilombo, como também as diversas formas de construção de saberes dentro das comunidades remanescentes e conseqüentemente a sua influência dentro do contexto escolar. Para tanto, fez-se uma análise da legislação que trata dos direitos da população quilombola e conta também com as contribuições dos conhecimentos dos participantes adquiridos a partir dos seus ancestrais.

Partindo dessa premissa da abordagem qualitativa que investiga os sujeitos em seu contexto social, a realização deste trabalho aconteceu com a participação de alguns segmentos das comunidades remanescentes de quilombos pertencentes a vários territórios baianos, utilizando o método baseado na pesquisa-ação, visto que foi desenvolvido um trabalho com a participação ativa dos grupos sociais envolvidos. Nesse sentido Tripp (2005, p. 452) menciona que “de uma perspectiva puramente prática, a pesquisa-ação funciona melhor com a cooperação e colaboração.”

No que se refere a pesquisa-ação fundamentada na cooperação, Tripp afirma que esse tipo de pesquisa acontece

Quando um pesquisador consegue que alguém concorde em participar de seu projeto, a pessoa que coopera trabalha como parceiro sob muitos aspectos (uma vez que é regularmente consultado), mas num projeto que sempre “pertence” ao pesquisador (o “dono” do projeto). A maioria das pesquisas para dissertação é desse tipo. (TRIPP, 2005, P. 454)

Nessa perspectiva, a pesquisa-ação aqui adotada é baseada na cooperação, em que leva o pesquisador e participantes a refletirem sobre determinado problema, buscando uma intervenção conjunta para resolução deste. Isso acontece de maneira coletiva e colaborativa. Dessa forma, se busca uma futura transformação na realidade existente em benefício de todos. A intenção é despertar a reflexão crítica dos sujeitos sobre suas práticas, problematizando a realidade, almejando o enfrentamento de situações conflituosas. Portanto, a pesquisa- ação significa ir além de métodos e técnicas.

Ainda nesta linha de cooperação, Thiollent (1986) traz que entre as diversas definições possíveis,

a pesquisa ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p.14).

Esse envolvimento de modo cooperativo entre participantes e pesquisador em torno de um interesse comum e em virtude da inserção no contexto pesquisado torna os dados mais acessíveis na pesquisa-ação. No entanto, é necessário que o pesquisador se coloque sensível à diversidade das experiências socioculturais apresentadas, para assim desvendar os significados a fim de compreender a realidade.

Existem diversas abordagens de pesquisa-ação, no entanto todas estão associadas à participação. Um dos critérios que a difere da participativa é o fato de conter uma ação, que é a resolução de um problema levantado coletivamente e a busca por soluções com a cooperação de todos os envolvidos. Para Toledo e Jacobi (2013), “ao investigar e agir, pesquisadores e

atores sociais desenvolvem um processo de aprendizagem coletiva, já que os resultados encontrados no decorrer do processo oferecerão novos ensinamentos a todos”.

Indo ao encontro da afirmação anterior, Thiollent (2001) afirma que há um ponto de partida, que é a fase exploratória, e um ponto de chegada, referindo-se à divulgação dos resultados, mas no intervalo haverá uma multiplicidade de caminhos em função das diferentes situações diagnosticadas ao longo do processo.

Esse tipo de pesquisa favorece o surgimento de seres humanos ativos e reflexivos, pois ao participar da investigação de um problema, buscando soluções e tomando decisões acerca do problema, eles estarão lutando também contra uma realidade imposta, avançando em direção ao enfrentamento e transformação social.

Thiollent (1986) acrescenta ainda, para que não haja ambiguidade, que uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação. Assim, propiciará que os participantes adquiram conhecimentos novos no decorrer do processo.

O autor citado anteriormente explicita que esse tipo de pesquisa não é constituído apenas pela ação ou participação. É necessário considerar também a produção de conhecimentos. Ele ressalta a importância em se fazer esse tipo de pesquisa, pois parte da informação obtida no final da pesquisa volta para a população, o resultado é estruturado em conhecimentos a serem divulgados pelos canais próprios das linhas de pesquisa.

De acordo com R. Zuñiga (1981):

A pesquisa-ação é inovadora do ponto de vista científico somente quando é inovadora do ponto de vista sócio-político, isto quer dizer, quando tenta colocar o controle do saber nas mãos dos grupos e das coletividades que expressam uma aprendizagem coletiva tanto na sua tomada de consciência como no seu comprometimento com a ação coletiva”. (THIOLLENT, 1986 apud ZUÑIGA, 1981, 35-44).

Esse tipo de pesquisa é importante, tanto por trazer um retorno para a população que participa em todas as etapas, através da divulgação dos resultados obtidos durante a análise dos dados, como também por assumir uma postura inovadora do ponto de vista científico, ao colocar nas mãos das coletividades o comprometimento com a ação coletiva.

É nessa perspectiva que surge a escolha por realizar a pesquisa-ação dentro das comunidades quilombolas, pois o seu caráter participativo e democrático contribuirá com a busca pela mudança social. Certamente, essa mudança só será efetivada com a participação coletiva, que se efetivará por meio do acompanhamento do problema e da busca por soluções. Assim, os envolvidos no processo adotarão uma postura reflexiva de comprometimento com a ação a fim de que aconteça a melhoria da educação para todos.

Sendo a luta coletiva uma marca dos movimentos sociais e da resistência dos quilombolas, a pesquisa-ação respeita a participação destes povos nos encaminhamentos da pesquisa e inova na medida em que coloca nas mãos destes participantes, que detém um vasto conhecimento sobre a temática pesquisada, a possibilidade da tomada de consciência e a oportunidade de decidir a partir da perspectiva do grupo étnico.

Desse modo, a opção por adotar a pesquisa-ação no desenvolvimento desse trabalho ocorreu pela necessidade de potencializar a participação dos grupos populares, neste caso quilombolas, como parte significativa para o sucesso da pesquisa, visto que a partir das observações e participação de todos, o estudo da problemática que envolve as comunidades quilombolas estudadas se mostra mais relevante na busca por soluções pertinentes e, portanto, a concretização dos resultados esperados.

4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa envolveu cinco segmentos, sendo: três lideranças comunitárias, quatro diretores, dois coordenadores pedagógicos, três docentes, dois vice-diretores de quilombos pertencentes a diferentes territórios da Bahia e um funcionário da Secretaria de Educação deste Estado. Portanto, a pesquisa contou com uma amostra de 15 participantes. Considero esse número suficiente por compreender escolas de Ensino Médio, situadas dentro das

comunidades quilombolas da Bahia, bem como por conter o segmento escolar, comunidade e membro da Secretaria de Educação. Sendo estas as principais categorias engajadas diretamente nas questões educacionais e comunitárias.

Parto de minha experiência pessoal, sou quilombola e resido em uma destas comunidades, também sou funcionária de escola quilombola. Desta forma, tenho acesso ao meu grupo e consigo assumir esse protagonismo. Esse pertencimento trouxe o interesse em contribuir com a melhoria da educação dessa população, proporcionada através da busca pela parceria e pelo envolvimento dos vários segmentos que compõem esses grupos heterogêneos.

Outro motivo para a escolha destes segmentos ocorreu por entender a relação de cooperação que deve existir entre escola e comunidade dentro destes quilombos, marcados historicamente pela luta coletiva na tentativa de promover melhores condições de vida para a população.

Dessa forma, o envolvimento de diversos segmentos das comunidades quilombolas de diferentes territórios baianos propicia a representação da escola e da comunidade. Logo, a escolha dessas representações facilitou tanto na coleta das informações, pois me deparei com pessoas muito receptivas e preocupadas em promover uma educação diferenciada para as comunidades na qual estão inseridas e dispostas a contribuir durante todo o processo até a tomada de decisões, tornando o resultado mais relevante e coerente com o contexto dessas comunidades.

A pesquisa foi realizada em duas perspectivas: escola e comunidade. No âmbito comunitário participaram três lideranças, sendo uma da comunidade remanescente de quilombo de Lage dos Negros, situada no município de Campo Formoso; uma de Tijuçu, situada no município de Senhor do Bonfim, as duas comunidades pertencem ao Território Piemonte Norte do Itapicuru; e uma de Coqueiro, situada no município de Mirangaba, pertencente ao Território Piemonte da Diamantina. Um dos critérios para a participação deste segmento é a presença na luta coletiva e o contato direto com toda a população local. Essas lideranças representam a voz de pais e jovens estudantes e comunidade em geral, já que assumem a liderança de associações ou grupos comunitários e estão discutindo constantemente com essa população.

Outro critério para escolha das lideranças, é que por estarem participando de fóruns e seminários constantemente em busca de melhores condições para estas comunidades, eles carregam um embasamento maior acerca dos problemas enfrentados em todo o estado e terão mais propriedade para contribuir com o estudo, visto que dialogam com lideranças de todos os territórios.

Os segmentos que representam os profissionais da educação estão vinculados a escolas que ofertam ensino médio regular e/ou profissional ou em processo de implantação do ensino profissional, localizadas dentro das comunidades quilombolas ou que recebam alunos oriundos destas comunidades, as escolas são : Colégio Estadual Quilombola de São Tomé (Campo Formoso); Colégio Estadual Quilombola Luís José da Silva(Lage dos Negros/Campo Formoso); Colégio Estadual Bernardo Bispo dos Santos (Jiquiriçá-Valença); Colégio Estadual Kleber Pacheco (São Roque do Paraguaçu- Maragojipe), Centro Territorial de Educação Profissional Litoral Sul (Maraú) e Colégio Estadual Dr. Milton Santos (Jequié).

Participaram da pesquisa três docentes. O docente A atua há 7 anos na comunidade quilombola de Jiquiriçá pertencente ao município de Valença no Território Baixo Sul. Ele não reside na comunidade. Em 2013 estava em processo de mudança de Nazaré/BA para Valença. Na ocasião foi convidado a ser vice-diretor da escola estadual em comunidade quilombola situada na zona rural, local em que ainda permanece e reside na sede do município. O docente B leciona na comunidade quilombola de Maraú, pertencente ao Território Litoral Sul. Ao ingressar no quadro de professores, através de processo seletivo para ministrar aula em curso técnico, começou a morar na comunidade em casa de aluguel em virtude do difícil acesso que é a cidade. Em razão da pandemia, dispensou a casa de aluguel e voltou a morar na cidade de Ilhéus. Já o docente C, atua há seis anos no quilombo urbano de Barro Preto situado no município de Jequié pertencente ao Território Rio de Contas. Mora em um bairro próximo e quando criança transitava pelo quilombo Barro Preto constantemente, isso mesmo antes de ser certificado enquanto território quilombola.

Os quatro diretores não moram nas respectivas comunidades nas quais estão atuando. O diretor A trabalha em São Roque do Paraguaçu pertencente ao município de Maragogipe no Território Recôncavo. Mora em cidade vizinha e está inserido nessa comunidade há treze anos. O diretor B exerce suas funções na comunidade quilombola de Lage dos Negros pertencente ao município de Campo Formoso no Território Piemonte Norte do Itapicuru. Começou a atuar na comunidade em fevereiro de 2019, após aprovação em concurso, sendo nomeado alguns meses depois para a função de diretor, ficando na localidade de segunda a sexta, indo embora nos finais de semana. O diretor C atua há 11 meses na comunidade quilombola de São Tomé, situada na zona rural de Campo Formoso no Piemonte Norte do Itapicuru, apresenta situação semelhante à citada anteriormente, aprovado em concurso e convocado em 2019, sendo nomeado para o cargo de diretor meses depois. O diretor D exerce sua função no Distrito de Jiquiriçá há pouco mais de seis anos, mas reside em Valença. Foi convidado inicialmente para compor a equipe gestora para inauguração e funcionamento do colégio Estadual em que permanece até os dias atuais.

Como os diretores que trabalham na comunidade quilombola de Maraú e no quilombo urbano de Barro Preto, em Jequié, estavam afastados temporariamente para concorrer a cargos nas eleições municipais, os vice-diretores assumiram o compromisso em participar desta pesquisa. O vice-diretor A não mora no quilombo, foi nomeado para a escola que atua há seis meses quando a escola de origem foi municipalizada. O vice-diretor B exerce a função há cinco anos na escola quilombola, no entanto reside na comunidade há um ano e meio.

As duas coordenadoras que participaram desempenham a função nas escolas situadas na comunidade quilombola de São Tomé e quilombo urbano de Barro Preto. A coordenadora A atualmente não mora na comunidade, contudo considera seu lugar de pertencimento, pois passou toda a infância e adolescência nesta localidade. Está atuando na escola quilombola há dois anos após aprovação em concurso. A coordenadora B, no momento, não mora no quilombo, no entanto, já residiu na comunidade por seis anos. Ela atua na escola quilombola há dois anos após aprovação em concurso.

Por fim, contamos também com a participação de um funcionário da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Ele exerce a função de técnico há 14 anos nesta secretaria, desenvolvendo um trabalho de visitas técnicas nas comunidades quilombolas, acompanhando de perto a real situação vivenciada nelas. Participa também do Fórum quilombola ouvindo as demandas apresentadas pelas lideranças buscando junto a SEC atender as demandas relacionadas à educação, a exemplo de recursos para viabilizar trabalhos relacionados a efetivação da lei 10.639/2003. Ele conhece bem vários quilombos da Bahia e tem suas origens dentro do quilombo de Engenho da Ponte.

Esse grupo é composto por vários segmentos de diferentes Territórios baianos e objetiva proporcionar representatividade para todos os envolvidos na educação quilombola das comunidades. Pessoas que lutam para a efetivação de uma educação escolar quilombola diferenciada, específica e de qualidade e que demonstram interesse na construção de uma Educação Profissional Quilombola com a participação de todos.

4.3 COLETA DE DADOS

A coleta foi iniciada com uma reunião através de videoconferência, visto que não foi possível realizar visitas às comunidades por causa da pandemia da Covid 19. Nesta foram passadas todas as informações referentes às etapas da pesquisa, bem como os objetivos e proposta de produto final que seria produzido e avaliado coletivamente.

Antes de iniciar o trabalho, entrei em contato, por telefone e e-mail, com os diretores das escolas, com as lideranças comunitárias e com o representante da Secretaria de Educação do Estado da Bahia para apresentar o projeto, fazer o convite para participação, solicitar os termos de autorização e acertar o período da coleta de dados que seria iniciada com reunião para os esclarecimentos e encaminhamentos necessários.

A apresentação inicial da pesquisa, como também os termos de autorização tanto das lideranças comunitárias quanto das escolas participantes aconteceram por redes sociais devido às circunstâncias do momento que já foi citado no primeiro parágrafo. Foi gratificante ouvir de todos que entrei em

contato a vontade em colaborar com a pesquisa e o apoio, pois segundo eles, este trabalho traria benefícios para as escolas quilombolas.

A fase exploratória foi realizada através da aplicação de questionários abertos que foram enviados através de WhatsApp, Telegram e e-mail. Estes formulários foram criados no *google forms* e encaminhado tanto o link, como também em formato do Microsoft Word para aqueles que desejassem socializar com os pares, principalmente as lideranças comunitárias.

Foram enviados um total de 20 questionários. No segmento diretor, foram enviados 6 questionários, obtendo retorno de todos. Foram encaminhados 4 questionários para os coordenadores, obtendo retorno de apenas 2. Um justificou que era novo na escola não tendo ainda se apropriado da temática quilombola e que estava com problemas na internet, o outro não devolveu e também não justificou. Já no segmento docente, foram enviados 4 questionários e retornaram 3. No segmento liderança, foram enviados 5 questionários, obtendo retorno de 3. As lideranças que não devolveram, justificaram que estavam impossibilitados de responder, haja vista que se encontravam em período eleitoral e concorriam às eleições municipais. No segmento funcionário da Secretaria, foi encaminhado apenas um, obtendo retorno satisfatório. Portanto, foram encaminhados 20 questionários, obtendo 5 abstenções e 15 participações.

Mesmo não colhendo cem por cento dos questionários enviados, devido às dificuldades apontadas por alguns participantes, é pertinente ponderar que as contribuições daqueles que participaram foi de grande riqueza. As respostas atribuídas foram fundamentais para compreender como está sendo promovida a educação escolar quilombola em alguns territórios baianos e a preocupação com a implementação de uma educação profissional embasada na formação integral e intercultural dentro dessas comunidades.

Após a aplicação dos questionários foram realizadas algumas conversas informais com os participantes pelas mesmas redes sociais utilizadas para aplicação dos questionários. Essas conversas tinham como propósito, além de esclarecer dúvidas dos participantes, adquirir informações acerca da cultura, fonte de renda, trabalho, turismo, enfim, sobre aspectos relevantes dentro dos

quilombos que pudessem contribuir tanto na pesquisa quanto na confecção do produto educacional. Todo o processo de coleta de dados ocorreu durante os meses de setembro e outubro de 2020.

Foram passadas as orientações sobre como seria a participação de cada um, para que assim os participantes pudessem analisar a abrangência do trabalho e decidir se tinham interesse em participar ou não, averiguando também a presença de riscos que por ventura viessem a surgir no decorrer do processo, deixando claro que o participante podia desistir a qualquer momento. Essa decisão considera a Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde:

XIII - participante da pesquisa: indivíduo ou grupo, que não sendo membro da equipe de pesquisa, dela participa de forma esclarecida e voluntária, mediante a concessão de consentimento e também, quando couber, de assentimento, nas formas descritas nesta resolução (BRASIL, 2016).

Em seguida, após aceitação, foi realizada uma conversa para explicação da importância da pesquisa e como se procederia a aplicação do questionário. Dessa forma, buscava-se ganhar a confiança e a parceria do grupo, a fim de obter informações sobre a realidade dos atores sociais dentro do próprio contexto de vida local. Também foi relevante conscientizá-los sobre a importância da investigação, apresentando em seguida os objetivos da pesquisa e seus benefícios.

Após a apresentação dos objetivos e explicação sobre a importância da investigação, foi realizada a aplicação dos questionários. Nestes haviam questões relacionadas à cultura, trabalho e educação presentes dentro dos quilombos.

Os participantes contribuíram com informações pertinentes que serviram de referência para construção de um ebook com proposta de uma EPT quilombola que objetiva contribuir com a valorização da cultura das comunidades quilombolas, a fim de promover a inclusão para que os jovens percebam a importância e riqueza presente em seu território, tendo orgulho de suas raízes e se reconhecendo como parte significativa da população

brasileira. Desta forma, espera-se que seja construído espaço adequado para formação integral humana, dos jovens e dos adultos destes Territórios.

A escolha pelo questionário aberto ocorreu pelo fato de que os participantes teriam mais liberdade durante a exposição das informações a respeito das questões relacionadas ao seu território e da escola na qual estão atuando. E, portanto, poderiam apresentar as principais dificuldades encontradas na resolução de problemas propostos e dar sugestões que sejam viáveis para a construção de uma Educação Profissional e Tecnológica de qualidade dentro dos quilombos.

Deste modo, os participantes contribuíram durante todo o processo, ocorrendo duas reuniões coletivas para a apresentação do projeto e uma ao final para avaliação do produto. Essas reuniões contavam com número significativo de participantes, sendo que aqueles que tinham algum compromisso na data e hora marcada obtinham as informações e davam suas opiniões em reuniões individuais ocorridas posteriormente. Em meio a estas duas reuniões ocorreram além dos questionários escritos, várias conversas informais e discussões sobre o problema aqui estudado e a busca de soluções mais cabíveis para todos.

Após coleta e análise dos dados, os resultados foram apresentados para discussão com os participantes através de reunião pelo google meet, em que foi apresentada a sugestão esquematizada do produto parcial para apreciação de todos. Os participantes puderam expor opiniões referentes ao produto apresentado, enfatizando alguns ajustes necessários e assim contribuíram com a versão final. Dessa forma o produto foi uma produção coletiva que contou com a participação de todos que cooperaram durante todo o processo.

4.4 METODOLOGIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O processo de construção do produto educacional ocorreu após a coleta de dados. Durante a primeira reunião para apresentação dos objetivos da pesquisa foi explicitado que seria necessária a confecção de um produto educacional que viesse a contribuir com a educação profissional nas comunidades quilombolas. Durante o processo de investigação ficou claro que havia necessidade de resgatar os saberes quilombolas e levá-los para a sala

de aula, visto que o ensino ainda é baseado em aspectos provenientes de culturas alheias a cultura africana, priorizando destacar aspectos negativos desta população tais como associar que negro é descendente de escravo, ligando nossa história a sofrimento e a desvalorização. E assim a cultura quilombola ainda é tratada de forma depreciativa por muitos estudantes e até moradores que resistem em não se autodeclararem quilombolas em vista de estereótipos atribuídos pela sociedade a esta população.

Diante dessa premissa, surgiu a necessidade de mudar esta concepção do negro visto de forma negativa, e para isto é imprescindível combater os estereótipos e trazer para dentro do espaço escolar aspectos positivos da nossa cultura, apresentando a verdadeira história da formação dos quilombos e as riquezas existentes dentro deles, tendo em conta que esses saberes ainda são ignorados no currículo oficial.

Antes de chegarmos a definição que um ebook seria o produto ideal, foram apresentadas várias sugestões pelos participantes, a exemplo de cartilhas, livros impressos, regimento específico, documento com fotos mostrando a história dos quilombolas. Enfim, todos ressaltando sempre que poderia ser qualquer documento desde que apresente a história e cultura dos quilombos para tornar visível aos estudantes e população o que há dentro dessas comunidades que podem ser aproveitados e que devem ser valorizados, mostrando também que falar da história dos quilombolas é motivo de orgulho.

E assim, para tentar trazer a vasta cultura existente dentro dos quilombos pesquisados, dei a sugestão do ebook, pois nele conteriam aspectos de todas as comunidades participantes e abrangeria as especificidades que eles gostariam de destacar. Todos foram favoráveis à ideia e a partir deste momento começamos a buscar informações

Cada participante contribuiu com informações relevantes da sua comunidade, passando em conversas informais e individuais relatos sobre a história, manifestações culturais, formas de organização de trabalho, fonte de renda e algumas fotos de acervo pessoal. E assim, o produto foi sendo montado.

Importante destacar que os diretores da comunidade quilombola de São Tomé e Lage dos Negros eram novatos nas comunidades, por esse motivo não puderam contribuir com informações neste aspecto comunitário. Ainda assim, foi possível obter essas contribuições, pois contei com a participação de uma liderança que nasceu, se criou e ainda vive em Lage dos Negros. Já em São Tomé, foi mais fácil porque moro e conheço vários aspectos da comunidade. Outro fator relevante é que sou esposa do neto do primeiro delegado¹⁰ do quilombo, o senhor Guilherme Neto, que tem esse nome em homenagem ao avô. Dessa forma, nas reuniões em família, meu sogro, apelidado de 'Pombinho', sempre contava as histórias vivenciadas no quilombo desde sua infância. Em minha trajetória de experiência no Colégio Estadual também tive a oportunidade de dialogar com colegas docentes que nasceram e constituíram família nesta localidade, trocando informações acerca de histórias contadas pelos avós que aqui viviam. E assim, fui me apropriando da história de São Tomé durante todos os anos de convivência na comunidade, através dos relatos do meu sogro e de algumas pessoas mais velhas do quilombo. Dessa forma, a parte que fala da comunidade quilombola de São Tomé é da minha própria autoria, baseada nas narrativas orais.

Neste sentido, além do método da pesquisa-ação, utilizei a história oral para construção do produto educacional. Por ser uma marca importante nas comunidades quilombolas, as histórias orais contadas pelas lideranças também foram imprescindíveis para compreensão das relações existentes dentro destas comunidades. Essas histórias orais foram contadas através de áudios enviadas pelo whatsapp e Telegram, sempre que surgia uma dúvida estavam disponíveis a esclarecer e contribuir com essa construção do produto.

Por ser um tipo de pesquisa social com base empírica, a pesquisa-ação oportuniza a utilização dos conhecimentos advindos das histórias orais contadas pelos moradores das comunidades participantes da pesquisa e, as histórias orais, assumem um significado indispensável, pois não há como dissociar a escola do contexto social das comunidades quilombolas na qual está inserida e da rede de relações com os saberes ancestrais. Sendo as

¹⁰ Pessoa escolhida pela comunidade para ser o líder, representando assim a população com o propósito de resolver todas as questões e discórdias que surgissem na comunidade.

contribuições das histórias orais fundamentais para construção de soluções para o problema investigado. De acordo com Meihy, a história oral

é um recurso moderno usado para elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do 'tempo presente' e também reconhecida com 'história viva' (2005, p. 17).

Portanto, a verdadeira história dos africanos e afro-brasileiros está viva e precisa ser ecoada, visibilizada e recontada dentro das instituições de ensino. É imprescindível ressignificar o que foi negado por séculos. Nessa perspectiva Macêdo (2008) explica acerca da história oral e memória, relatando que na construção do conhecimento é indispensável compreender que as narrativas para a história oral são versões dos fatos e não os fatos em si. Não podendo confundir memória com história. Pois “a memória é um suporte para as narrativas de história oral, mas não é ela. [...] A responsabilidade documental da história oral é dá sentido à memória como tema para a história” (MEIHY, 2005, p. 62). O autor acrescenta que

É a dinâmica da oralidade que separa a história da memória. É aí que se dá o papel da história oral como mediadora entre uma solução que se baseia em documentos escritos (história) e outra (memória) que se estrutura, quase que exclusivamente, apoiada na fluidez das transmissões orais (MEIHY, 2005, p. 62 e 63).

É importante para a reconstrução da história fazer essa associação entre o conhecimento oral e documentos escritos, pois esse diálogo propiciará a efetivação de dados significativos construídos a partir da participação dos sujeitos pertencentes às comunidades aqui pesquisadas. E assim, a utilização dessas histórias orais servem de auxílio à metodologia adotada, isso ocorre por meio da promoção da participação do grupo dando significado à contribuição advinda da oralidade.

Havia algumas informações que os participantes desconheciam. Dessa forma, precisei fazer uma pesquisa bibliográfica para descobrir o porquê de certa comunidade ser quilombola. Haja vista que foram encontradas histórias de que a comunidade foi originada a partir de uma capitania durante o domínio do governo português. A partir dessa concepção procurei entender a relação que os ancestrais de origem africana mantinham com as comunidades até elas

serem reconhecidas enquanto quilombo. Nesse sentido, busquei dissertações de mestrado e uma tese de doutorado em que contém referências sobre aspectos das comunidades. E assim acrescentei ao produto.

Com as contribuições dos participantes e a pesquisa bibliográfica fui montando o ebook. Inicialmente, trouxe informações pertinentes sobre conceitos quilombolas, dando significado às falas dos envolvidos, leis que garantem alguns direitos quilombolas, a exemplo da certificação e titulação das terras como também leis que garantem o direito a uma educação quilombola. Apresentando em seguida os aspectos positivos das comunidades, contendo as contribuições de todos.

Após montar todo o ebook, foi realizada uma reunião para apresentar o resultado e para que os participantes pudessem opinar a respeito, se precisava retirar ou acrescentar alguma coisa. Houve alguns ajustes em relação a alguns termos empregados. Todos os participantes aprovaram o ebook e explicaram que seria de grande valia para as escolas quilombolas e para a comunidade em geral por trazer informações que inclusive alguns profissionais da educação não conheciam. Outros relembrou relatos que ouviam na infância e que as histórias estavam sendo perdidas, discutimos sobre a importância dessas histórias serem resgatadas e registradas, visto que muitos dos mais velhos das comunidades estavam falecendo e os relatos sendo esquecidos. Uma fala muito gratificante foi da liderança de Coqueiros, ela ressalta *“este trabalho é muito importante e gostaria de parabenizar a pesquisadora pela iniciativa de envolver nós da comunidade, porque sempre as pessoas vêm pesquisar o quilombo e somem. Desta vez foi diferente, você deu um retorno para mostrar o resultado como ficou”*. Essa fala me fez perceber que eles têm o desejo de obter o retorno das suas contribuições e, neste trabalho, os participantes não são apenas “objeto de estudo”, eles são parte fundamental para construção do produto. Dessa maneira, após as discussões e aprovação de todos, chegamos a finalização do ebook.

Importante frisar que as reuniões não foram gravadas e todas as alterações propostas eram anotadas em um caderno para retificação posterior. Inicialmente seria colocado o nome dos colaboradores no ebook, por sugestão

dos participantes para dar visibilidade à escola, ficou acertado que seria colocado tanto o nome do participante como também o nome da instituição em que atuam. A seção seis tratará de como chegamos ao produto educacional.

4.5 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados aconteceu por meio da técnica de Análise de Conteúdo. Após a aplicação dos questionários, ocorreu a formulação das hipóteses e codificação. Na pesquisa-ação, o questionário não é suficiente, havendo a necessidade de participação mais ativa dos segmentos envolvidos. Por esse motivo, houve o contato com os participantes e ao final, todos participaram na validação do resultado final por meio de reunião.

As categorias foram estabelecidas após observar todas as respostas tanto dos questionários quanto das reuniões. Os relatos foram transcritos em uma tabela e a partir de então escolhi a modalidade temática da categoria semântica da análise de conteúdo tendo em vista que “...através da análise do conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (GOMES, 2007, p. 84). Recorri a categoria semântica por ser o tema a parte central dessa categoria e assim podem ser analisadas as palavras, as frases ou pequenos textos, já que ela “...consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 1979, p. 105).

Após a leitura flutuante, na primeira análise, foram feitos os recortes a serem utilizados, passando para formulação de hipóteses e objetivos que facilitaram a elaboração dos indicadores para codificação e conseqüentemente análise da frequência que um item aparecia. Partindo destes recortes, surgiram as unidades para categorização, inferência e interpretação.

No momento do agrupamento das unidades de análises que compõem a categorização, foram consideradas também as modalidades por freqüenciamentos (repetição comum entre a maioria dos participantes) e por relevância implícita (que não é repetido, porém guarda em si grande relevância para o estudo).

Após essa fase foi estabelecido um código para facilitar a interpretação dos dados coletados e servir como orientação durante as análises. Após essas análises ocorreu a descrição das categorias através de texto síntese. Segundo Moraes (1991), essas sínteses expressam o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise incluídas em cada uma delas. Geralmente é recomendável que se faça uso intensivo de “citações diretas” dos dados originais. Por fim, se procedeu a interpretação destes dados com validação coletiva dos significados.

Importante ressaltar que essa interpretação dos dados foi concretizada relacionando os relatos dos participantes, com os objetivos da pesquisa, traçando também algumas considerações acerca da discussão. E assim o texto foi sendo construído por tema, dialogando com os dados obtidos na pesquisa empírica com a teoria que serve de base para este estudo.

Ao concluir a interpretação dos dados, foi convocada uma reunião para apresentação dos resultados prévios e da proposta do produto educacional para apreciação e validação pelos participantes. Posteriormente, ocorreu a produção da versão final do produto com o intuito de contribuir para com a educação profissional quilombola. Todas as etapas obtidas por meio de construção coletiva.

Nesse sentido, o olhar do/a pesquisador/a precisa estar atento ao objeto investigado. Assim, necessita estar aberto ao novo, refletindo sempre sobre seus conceitos e certezas, posto que a pesquisa é movimento que se refaz durante todo o processo. E é nesse processo de construção e reconstrução que o pesquisador adquire novos conhecimentos acerca do objeto de estudo, o que representa uma experiência única e valiosa.

4.6 COMO A PESQUISA-AÇÃO FUNCIONOU MESMO NO CONTEXTO DA PANDEMIA.

Mesmo diante das medidas recomendadas pela Organização Mundial de Saúde para conter a disseminação do coronavírus, a exemplo do distanciamento social, não houve impedimento para concretização da pesquisa baseada no método da pesquisa-ação. Isso porque, para tentar diminuir a distância, as interações através das redes sociais foram ampliadas. E desta

maneira foram criadas várias estratégias para efetivar o ensino e a pesquisa de forma remota.

Diante desse contexto, a pandemia atrapalhou, mas não inviabilizou. Esse fato ocorreu porque sem a pandemia seria possível manter o contato direto com os participantes, visitando quando possível as comunidades pessoalmente, conversando com os mais velhos, registrando os momentos de perto. No entanto, o contato se manteve de forma remota e o desejo em mudar a situação de desvalorização dentro dos quilombos ainda é uma das maiores aspirações daqueles que moram ou atuam dentro dessas comunidades.

Assim, as reuniões ocorridas através do Google meet e as trocas de mensagens pelo whatsapp e telegram propiciaram o encurtamento dessa distância e possibilitaram que todos os envolvidos contribuíssem de forma colaborativa neste trabalho.

Dessa forma, considero que o método baseado na pesquisa-ação conseguiu sanar o propósito da pesquisa, visto que em cooperação percebemos a carência na efetivação de uma Educação Profissional e Tecnológica que traga para o currículo formal os saberes quilombolas. A falta desses saberes contribui para a continuação da desvalorização da cultura quilombola até mesmo pelos habitantes da comunidade. Com isso, através da contribuição dos participantes da pesquisa, fornecendo fotos, dados e diversas informações sobre aspectos comunitários, como também discussões durante as reuniões, foi possível produzir um ebook com informações pertinentes que poderão contribuir tanto com o contexto escolar quanto com o contexto local. Além disso, propiciará uma valorização da história e cultura dos quilombos e consequentemente uma formação para aqueles que tenham interesses em conhecer um pouco mais sobre as comunidades quilombolas presentes neste trabalho.

5. TRABALHO, TERRITÓRIO E CULTURA

Para iniciar é importante destacar a amplitude do sentido da terra quando nos referimos às comunidades quilombolas e indígenas. O termo aqui não está relacionado apenas à posse fundiária, mas ao seu sentido de pertencimento, a terra que é corpo, essência das coisas, ela é vida, pois é dela que retiramos o nosso sustento, ela é vista enquanto o fundamento da vida. Quando nos dissociamos da terra, o corpo cobra, o resultado dessa dissociação são doenças, pois nosso corpo precisa da terra para construção de relações harmoniosas. Está provado que o que se faz com a terra volta para o ser humano, pois a terra cobra e retribui. Portanto, a terra é sagrada.

Nesse sentido, Santos (2015) traz a importância atribuída a terra e ressalta que nas religiões de matriz afro-pindorâmicas¹¹ a terra é uma Deusa e nela

As pessoas, ao invés de trabalhar, interagem com a natureza e o resultado dessa interação, por advir de relações com deusas e deuses materializados em elementos do universo, se concretizam em condições de vida. (SANTOS, 2015, P.41).

Diante do exposto, evidenciamos a importância da terra para essas populações, pois ela representa o sentido da vida presente em seus diferentes elementos do universo. A interação entre homem e natureza proporciona uma convivência harmoniosa e o trabalho não é visto enquanto fardo, ele é condição de vida.

Nesse mesmo contexto de trabalho como fundamento de vida, Saviani (2007) ressalta que trabalho e educação estão associados, visto que o ser humano aprende a produzir sua sobrevivência e isso se constitui em um processo educativo. Ele acrescenta que a “produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo” (SAVIANI, 2007, p.154). Ele acrescenta como se fazia essa relação entre trabalho e educação nas comunidades primitivas.

¹¹ Segundo Antônio Bispo (2015, p. 27). Pindorama (Terra das Palmeiras) era o nome utilizado pelos povos da língua Tupi para denominar a terra que hoje denominamos Brasil. O autor prefere generalizar o termo “povos pindorâmicos” para se referir aos povos indígenas.

Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações (p.154).

Essa afirmação se aproxima muito da vivência dentro das comunidades quilombolas, pois evidencia a essência existente dentro dos quilombos que preservam os costumes, as formas de trabalho e reproduzem as falas ancestrais, desenvolvendo uma luta pela conquista da propriedade coletiva. Uma luta travada há muito tempo e que na maioria das vezes demoram anos para serem efetivadas, a exemplo da regularização de áreas a partir da titulação coletiva das suas terras. Essa luta pela terra garante a existência e constituição dos territórios quilombolas. Nesse sentido, O'Dwyer (2008) acrescenta que as terras quilombolas predomina o seu uso comum destacando que

A utilização dessas áreas obedece a sazonalização das atividades, sejam agrícolas, extrativistas ou outras, caracterizando diferentes formas de uso e ocupação dos elementos essenciais ao ecossistema, que tomam por base laços de parentesco e vizinhança, assentados em relações de solidariedade e reciprocidade. (O'Dwyer, 2008, p.10)

Sendo assim, torna-se imprescindível inserir a noção e organização do trabalho quilombola dentro do contexto da EPT, visto que essa população tem maneiras próprias de lidar com a terra, conhecendo o melhor período do ano para plantar, selecionando o terreno mais adequado através da rotação de cultura e manuseando a terra com técnicas aprendidas com os seus ancestrais sem necessidade de recorrer a especialistas da área agrônômica. Por isso, o trabalho desenvolvido por esses grupos tende a interferir positivamente na EPT proposta neste estudo, tendo em vista a sua amplitude dentro dessas comunidades e a sabedoria que esse grupo dispõe no tratamento da terra e suas relações dentro do território.

Dessa forma, o território pode ser compreendido como a relação de pertencimento que o quilombola mantém com a terra, atribuindo um valor significativo ao seu lugar de origem. De acordo com Santos “o importante é saber que a sociedade exerce permanentemente um diálogo com o território

usado, e que esse diálogo inclui as coisas naturais e artificiais, a herança social e a sociedade em seu movimento atual” (SANTOS, 2004, p.26).

É nesse diálogo com o território usado que se constrói a identidade, através da relação homem-homem e homem-natureza, tomando como base as suas heranças ancestrais para agir contra a colonialidade diante do movimento atual imposto pela elite dominante.

Dessa forma o território é espaço em movimento, é construção dos sujeitos sociais que agem reciprocamente e buscam através dessas ações conquistar seus direitos coletivos, o direito à terra e assim a construção da sua identidade étnica. Essa relação homem-terra constitui terra enquanto território de luta. Como aponta Borges (1997).

A identidade com a terra, identidade com a luta, iguais e diferentes, caminhando para construir um sujeito coletivo. Avanços, recuos, discussões, enfrentamento das próprias contradições em meio às contradições das sociedades que os apóiam através de algum seguimento ou os condena através de outros. Identidade e oposição na construção da sua identidade de sujeito coletivo. (BORGES, 1997, p.168).

Essa identidade coletiva dos quilombolas é firmada através da luta pelo reconhecimento enquanto remanescentes de quilombo, propiciado com a autodefinição e utilizando outros critérios de afirmação, tais como: auto-afirmação enquanto grupo étnico racial com trajetórias e relações territoriais específicas, herança de ancestralidade negra com história associada a resistência e luta para vencer a opressão na qual foram submetidos.

A luta pela propriedade coletiva da terra, como já mencionada na seção sobre quilombo, foi e ainda é desafio para muitas comunidades remanescentes de quilombo, uma vez que a burocracia para titulação ainda demanda muitos anos. Essa luta prevê também o cumprimento do artigo 68 do ADCT da Constituição Federal de 1988 e posteriormente o decreto 4.887/2003 que trata sobre o processo de reconhecimento, nele expressa que

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

Portanto, o decreto 4.887/2003 apresenta o modo de aplicação do direito estabelecido no decreto 68 do ADCT da CF/88. Esse decreto foi fundamentado na convenção 169 da Organização Internacional do trabalho OIT de 1989. Ela define que o reconhecimento da identidade quilombola é atribuído através da autodefinição de sua identidade étnica.

A conquista pelo direito à terra, assim como todas as conquistas dos direitos para a população negra no Brasil, não aconteceu em um curto período, tampouco sem a presença de luta. Uma luta que só se tornou visível a partir da Constituição Federal de 1988. O manifesto pelos direitos quilombolas¹² nos apresenta que

A Constituição de 1988 representa um divisor de águas ao incorporar em seu conteúdo o reconhecimento de que o Brasil é o Estado pluriétnico, ao reconhecer que há outras percepções e usos da terra para além da lógica de terra privada, e o direito à manutenção da cultura e dos costumes às comunidades e povos aqui viventes (p.274).

A partir da Constituição Federal de 1988, alguns estados também propuseram artigos com o objetivo de tornar o processo mais rápido. Infelizmente muitos decretos não saem do papel e várias comunidades ainda sofrem com a falta de titulação de suas terras quilombolas, e ao invés de estarem compartilhando as experiências culturais passadas dos mais velhos aos mais novos estão em processo de luta para garantir que se cumpra a lei a fim de não perderem suas terras.

Como a própria Constituição de 1988 expressa, a terra está além do conceito de propriedade privada, ela é espaço de manutenção da cultura e dos costumes dos povos que a constitui. Sendo assim, a terra está diretamente ligada à cultura, pois é nela que se manifestam as diferentes formas de ser no e do território, como também associada ao trabalho, pois é dela que provém o sustento. A lei trata em seus Artigos 215 e 216 tanto da dimensão cultural das comunidades quilombolas como também do direito à preservação da sua própria cultura.

¹² Manifesto produzido pela Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ), apresentado no Caderno de Debates Nova Cartografia Social: Territórios Quilombolas e Conflitos.

No que diz respeito à cultura, Santos (2015, p.41) ressalta que “nas manifestações dos povos afro-pindorâmicos as atividades são organizadas por fundamentos e princípios filosóficos comunitários que são verdadeiros ensinamentos de vida”. Nessa mesma linha, ele afirma que a manifestação é realizada de forma integrada, partindo do individual para o coletivo, nela cada participante expressa as tradições de vida e de sabedoria da comunidade. Essas afirmações evidenciam que dentro dessas comunidades há uma valorização do saber construído tanto individual quanto coletivamente e que através da integração de todos os saberes se constrói e reconstrói a cultura.

Dessa forma, não há como dissociar trabalho, território e cultura dentro dos quilombos, pois essa tríade representa os meios pelos quais a população constrói e atribui sentido à vida, ou seja, são fundamento e essência de vida das comunidades, pois é a cultura e trabalho que propiciam a construção da identidade do território. Como ressalta Santos (2004) “A territorialidade não provém do simples fato de viver num lugar, mas da comunhão que com ele mantemos” (SANTOS, 2004, p.26). Assim, é desse território que produzimos os meios para sobrevivência, construímos laços de afetividade e solidariedade, tornando o espaço com diferencial único de vivência e comunhão e, portanto, são essas relações de produção de sobrevivência realizadas dentro do território que pretendemos incorporar em uma proposta de EPT quilombola.

5.1 DOCÊNCIA E ESPAÇO QUILOMBOLA

A docência aqui corresponde a todos os responsáveis pela transmissão de saberes dentro das comunidades quilombolas pesquisadas. Assim sendo, tratará das considerações feitas por docentes, diretores, coordenadores e lideranças no que tange aos aspectos educacionais dessas comunidades.

5.1.1 Docente

Iniciaremos abordando as contribuições dos 3 docentes pertencentes às escolas situadas em comunidades quilombolas de Jiquiriçá, Barro Preto e Maraú, trazendo também a minha contribuição, quando necessário, por ser docente na comunidade quilombola de São Tomé. Optei por fazer a designação docente A, B e C. Essa designação tem o propósito de preservar o anonimato para não causar consequências negativas tanto na vida profissional

destes participantes quanto no processo educativo das comunidades em questão.

Importante ressaltar que os três docentes que participaram da pesquisa não são moradores das comunidades. O interesse em atuar nas escolas situadas dentro dos quilombos partiu do desejo em vivenciar e trabalhar a temática africana e afro-brasileira em sala. Importante acrescentar que nas comunidades de Maraú, Jiquiriçá e São Tomé, os docentes que são de outras localidades enfrentam algumas dificuldades para trabalharem, pelo fato destas comunidades quilombolas estarem localizadas em local de difícil acesso e, no caso de São Tomé, por exemplo, não recebem ajuda financeira por parte do Estado. Diante desta situação alguns docentes quando nomeados para as escolas quilombolas acabam desistindo ou pedindo remoção para a sede do município, visto que as despesas com aluguel, alimentação e transportes inviabiliza a permanência dentro dos quilombos.

Para início de conversa e melhor compreensão dos conceitos que esses docentes atribuem ao espaço em que estão atuando e convivendo, foi questionando o que entendem por quilombo na atualidade, partindo das experiências e de acordo com as perspectivas de vida dentro de um. Todas as respostas se relacionam, elas expressam o quilombo como lugar de resistência que possuem laços ancestrais que os unem, atribuindo um respeito aos mais velhos e a terra em seu sentido amplo de vida. Um detalhe que percebi em uma das falas é a preocupação com as novas gerações que não apresentam interesse pela preservação da identidade quilombola. Essa situação é recorrente nas comunidades, tendo em vista que os jovens são influenciados pela cultura eurocêntrica dominante, muito presente nos contextos escolares e midiáticos e assim atribuem uma visão inferiorizada a nossa cultura.

No que se refere a reconhecimento, os docentes sentem que ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas e mais esforço por parte da gestão e do estado para com o estudo da temática. Eles expressam através das colocações, as suas inquietações. O docente A ressalta

O professor quilombola, na minha particular visão, deveria ser alguém que tivesse a oportunidade de ter acesso a um conhecimento universal e depois voltasse para a sua

comunidade e juntamente com a cultura local, pudesse enriquecer a vida de todas e todos as/os que habitam a comunidade. Não consigo perceber nenhuma valorização nem por parte da comunidade e nem por parte da estrutura pública, no que se refere à professor ou escola (Docente A, setembro, 2020).

Ainda nessa linha, o docente B expressa

Nós não somos considerados professores quilombolas, uma vez que a maioria do corpo docente do colégio não é originário deste território e não conhece nem a história e tão pouco a dinâmica dessas comunidades. A SEC não nos oferece uma formação específica para atuarmos nas comunidades quilombolas do nosso estado e vejo que a gestão escolar não se preocupa muito em atuar nessas comunidades através dos projetos de intervenção social para reforçar mais este contato com os moradores dessas localidades e de suas vivências (Docente B, setembro, 2020).

O docente C acrescenta que

Existe um grande dilema em relação ao que é ser professor quilombola, tendo em vista que muitos profissionais não se reconhecem como tal e muitas vezes a própria comunidade tem dificuldade em se reconhecer como quilombo. Desta forma, é um trabalho constante de um número pequeno de profissionais que reconhecem e fortalecem de maneira incisiva como é estabelecido nas diretrizes educacionais quilombola (Docente C, setembro, 2020).

A realidade expressa nessas falas nos leva a perceber que as situações vivenciadas por nós, docentes das escolas pesquisadas, são bem similares, existe a necessidade de um autorreconhecimento enquanto quilombola tanto por parte dos profissionais quanto por parte do poder público. Situação que se mostra mais preocupante quando nem mesmo a própria comunidade quilombola se reconhece como tal. Esse fato pode ser justificado pela própria história negativa que estão habituados a ouvir, que de tanto se falar no negro escravo, foi perpetuada uma autoimagem também negativa. Nesse sentido, Adichie (2009) nos alerta acerca do perigo de uma única história, ressaltando que *é assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna*. Assim, torna-se necessário que haja uma reformulação desta história que foi propagada por anos no currículo formal, para que os quilombolas manifestem um novo olhar sobre a imensidão histórica que está por trás da sua formação.

As citações evidenciam também que a educação escolar quilombola ainda é trabalhada nas escolas por um número pequeno de docentes, seja pelo desinteresse pela temática ocasionada pela falta de reconhecimento sobre a importância de estar em território quilombola, seja por desvalorização dos próprios órgãos públicos que não tratam as escolas quilombolas de forma diferenciada o que reflete diretamente na prática docente e conseqüentemente na manutenção de um ensino baseado apenas no contexto histórico retirado do livro didático.

Assim, é indispensável levar para o contexto escolar todos os lados da história para não correr o risco de continuar ouvindo apenas um lado dessa história e se perpetuar nesses jovens o sentimento de inferioridade, visto que a todo o momento o eurocentrismo tenta alienar as suas decisões em virtude da manutenção do poder. Adichie (2009, p.12) relata que o poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva. A autora acrescenta

A conseqüência da história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos (ADICHIE, 2009, p. 14).

Fazendo uma relação do relato da autora com as falas dos docentes, percebemos as angústias em busca de apoio para efetivação das leis que garantem o direito da população negra em conhecer a sua verdadeira história, que muitas vezes é negada no currículo escolar. Como relata o docente "A" é necessário buscar fazer uma parceria com a comunidade a fim de produzir e enriquecer as formas de conhecimentos articuladas à cultura desses quilombos, pois não se faz educação quilombola desarticulada dos saberes e fazeres das comunidades quilombolas.

Em relação à lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, apenas o Colégio Estadual Dr. Milton Santos, localizada no quilombo urbano de Barro Preto as inserem em projetos, currículo e outras ações que contemplem de maneira satisfatória a temática no decorrer do ano, mas acontece porque os docentes de educação quilombola apesar das dificuldades que encontram, não desistem. No entanto, no Colégio Bernardo

Bispo dos Santos e no Centro de Educação Profissional do Litoral Sul, segundo os professores, a temática ainda vem sendo trabalhada de forma temporal com planejamento para o novembro negro com socialização no dia 20 do mês. Segundo o docente “A”, *A falta de uma estrutura financeira satisfatória e de pessoal devidamente preparado para esse tipo de ensino, ainda vejo em uma escola quilombola o desenvolvimento de uma educação ainda tradicional e urbana*. No Colégio Estadual Quilombola de São Tomé a situação não é diferente, há uma preparação para o Novembro Negro e apesar dos docentes buscarem trabalhar fazendo uma ligação com o contexto dos alunos, ainda encontram resistência por parte destes estudantes que não demonstram interesse em discutir sobre a sua cultura.

Dessa forma a temática quilombola dissociada das práticas no decorrer de todo o período letivo torna-se *folclorizada e ineficaz*, como cita o docente “B”. E essa afirmação comprova o que é explicitado por Moura (1992) sobre a cultura quilombola, sendo ela que desempenha um papel de resistência social e tem a função de se resguardar contra a cultura dos opressores, pois “...as suas manifestações musicais, sua música, indumentária africana, a cozinha sagrada dos candomblés. Tudo isso passou a ser simplesmente *folclore*.” (MOURA, 1992, p. 35). Portanto, isso subalterniza o mundo cultural dos africanos e dos seus descendentes.

No tocante a abordagem dos conhecimentos locais, os saberes tradicionais e as especificidades étnico-culturais da comunidade, dois docentes pontuaram que conseguem abordar de uma forma precária, às vezes até imperceptível, já que tentam fazer um resgate da cultura que está se tornando cada vez menos importante para a maioria dos jovens estudantes. Inclusive, na escola que trabalha com Educação Profissional, o docente B relata que *o curso de agroecologia que resgata o modo de vida local, encerrou ano passado sendo substituído pelo curso de agroindústria*. Ele acrescenta

Como sou docente do curso em hospedagem, trabalho essas questões nas disciplinas de turismo comunitário, empreendedorismo e mundo do trabalho, mas porque tenho compromisso com a história, cultura e luta do nosso povo preto. Estudei e atuei como voluntária em movimentos e organizações em prol dos africanos de diáspora e entendo que tenho o compromisso de sensibilizar e mobilizar esses

estudantes a mudarem as suas realidades a partir dessas perspectivas (Docente B, setembro,2020).

Pela fala do docente, verificamos o descrédito que os jovens atribuem aos saberes locais das gerações anteriores, em que houve a necessidade de encerrar um curso por falta de procura. Ainda assim, o docente busca meios em sua disciplina para levar ao aluno aspectos importantes da sua comunidade. Esse compromisso é assumido pelo desejo de mudar a realidade na qual atua.

Nesse sentido, os desafios apresentados são diários e requer perseverança por parte desses educadores que assumem compromisso com uma educação quilombola diferenciada e que se deparam com um sistema que até os dias atuais não dá prioridade às questões relacionadas à efetivação dos direitos da população negra no Brasil. E isso acaba interferindo no modo com que os estudantes veem a sua história e conseqüentemente afeta a prática pedagógica no ambiente escolar.

Esses desafios a serem superados, estão relacionados a falta de materiais didáticos disponíveis no acervo das escolas, recursos para que os projetos pensados sejam colocados em prática, profissionais fechados para a implementação da temática em seus planos de aulas, vergonha de muitos estudantes em se autodeclarar quilombola e carência de uma formação disponibilizada durante pelo menos os momentos das jornadas pedagógicas. Essa formação seria no sentido de ampliar as discussões e buscar maneiras de viabilizar durante todo o ano letivo estudos sobre a temática quilombola. Visto que durante a jornada pedagógica as escolas vivenciam momentos diferenciados a fim de promover a melhoria da situação escolar. Sobre este aspecto o docente A ressalta que

Discussões não faltam nas semanas pedagógicas e até mudanças no PPP da escola já ocorreram, porém o que acontece na prática é: falta de recursos para que projetos pensados sejam colocados em funcionamento, falta de preparo da equipe docente que ainda dissemina na escola uma pedagogia da "mesmice" com aplicação de educação tradicional em lugar da educação quilombola (DOCENTE A, setembro, 2020)

Nessa mesma linha, o docente “B” destaca que a escola não tinha a presença de coordenador pedagógico, esse pode ter sido um dos empecilhos para esse acompanhamento direto. No entanto, foi nomeado um coordenador recentemente, mas com o advento da pandemia não foi trabalhado e nem discutido ainda a este respeito. Já na escola situada no quilombo de Barro Preto o debate foi ampliado com a chegada da coordenação, contudo o docente C salienta que os debates precisam ser contínuos através de formações e discussões nas semanas pedagógicas. Mesmo diante de tantos obstáculos, existe um desejo de que essas discussões evoluam continuamente com uma formação adequada, não uma formação continuada que continua o que está posto nos currículos formais e intensifica a disseminação de outras culturas, mas uma formação que promova um conhecimento acerca dos saberes africano e afro-brasileiros que foram e ainda são negados no contexto escolar.

É pertinente frisar que os acervos que tratam da cultura africana e afro-brasileira nas escolas ainda são poucos. No Colégio Bernardo Bispo dos Santos, em Jiquiriçá, a maior parte do acervo com essa temática é de uso particular dos educadores que buscam na internet, a exemplo do docente que leciona Literatura africana e possui livros em PDF, filmes, vídeos e documentários que trata da cultura africana. A docente do Centro Territorial de Educação Profissional Litoral Sul também possui acervo que busca na internet e durante os cursos de capacitação que fez, fazendo adaptações dos conteúdos para sala de aula. Estes cursos também são realizados por interesse particulares. Já no Colégio Estadual Dr. Milton Santos, no quilombo urbano Barro Preto, ainda que a biblioteca possua acervo e espaço limitados, há nesta escola internet de boa qualidade e outros recursos tecnológicos que facilitam o trabalho.

Durante a minha experiência pelo Colégio Estadual Quilombola de São Tomé, desde a sua fundação até os dias atuais, ocorreu uma leve melhora no que diz respeito ao acervo. Logo quando assumi o concurso essa escola era anexo de um colégio situado na sede do município de Campo Formoso, existia precariedade de materiais no geral, visto que os recursos financeiros eram divididos entre a sede e seus anexos. Foi então que recebi a proposta para

aceitar a direção com o objetivo de tornar o colégio independente da outra instituição a qual pertencia. Aceitei o convite e permaneci na função por cinco anos. Neste período, a Secretaria de Educação encaminhou poucas obras que permaneciam na biblioteca improvisada que a escola tinha. No entanto, no último ano que estava na função, a educadora de Língua Portuguesa se inscreveu em um curso e foi contemplada com uma biblioteca para escola. As obras foram doadas pelos profissionais e alunos do Colégio FECAP em São Paulo. Esta biblioteca foi fruto de um projeto e será denominada *Ler é transformar*. Esse nome foi escolhido por toda comunidade escolar com forte participação dos alunos, que agora terão o sonho realizado.

Além da carência de acervo com a temática africana e afro-brasileira, uma outra colocação feita que também contribui para a intensificação do desafio para efetivação da educação quilombola é que os alunos não se autodeclaram quilombolas e muitos sentem vergonha da sua identidade. O docente “A” explicita que a palavra quilombola, apesar de estar em letreiro luminoso em frente a escola, tem um significado depreciativo para muitos. Indo ao encontro dessa afirmação o docente “B” acrescenta

Questões de raça (cor), baixo estima, expressões como “descendentes de escravos” também descaracteriza essa auto aceitação em contraste com a modernidade vista e presenciada por muitos deles através do fluxo de turistas pertencentes a outras culturas (estrangeiros e brancos) transitando na península (DOCENTE B, setembro, 2020).

Nesse contexto, é imprescindível demonstrar para esses estudantes que a sua história não foi marcada apenas por sofrimento como é apresentada em muitos livros didáticos. É importante recontar essa história para que tendo conhecimento sintam-se orgulhosos por pertencerem a um povo que agiu com bravura e construiu um legado que é inviabilizado e precisa ser divulgado e valorizado. O docente do quilombo urbano Barro Preto mostra em seu relato que existe um número significativo de alunos que se autodeclaram quilombola, isso resultado do trabalho desenvolvido através da própria escola. Como explica Adichie (2009)

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar

a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada (ADICHIE, 2009, p. 16).

Nesse contexto a escola assume papel de resistência e que para construir uma sociedade melhor e uma educação diferenciada para os quilombolas é fundamental a participação de todos na efetivação do seu verdadeiro papel: formar cidadãos críticos e reflexivos com o propósito de promover uma transformação na sociedade sem esquecer de onde veio para saber para onde vai de forma humanizada.

Essas afirmações nos levam a compreender que muitas escolas ainda carregam um paradigma tradicional e eurocêntrico focadas em uma história única desconsiderando as histórias oriundas dessas comunidades. E que muitos profissionais da educação se conformam com o que está imposto se apegando às dificuldades de falta de material didático. Essas colocações em relação aos materiais já estão ultrapassadas, pois material não se resume apenas ao livro.

Diante do cenário apresentado, a necessidade de uma formação é imprescindível. Uma formação que conte a verdadeira história da resistência quilombola, que apresente os vários talentos negros em todas as áreas e que não fique preza apenas a contar sobre a Europa e seus intelectuais. É fundamental que se valorize acima de tudo os conhecimentos quilombolas repassados pelos ancestrais, pois estudar a história das outras civilizações é importante, mas não mais do que entender e conhecer a sua própria história.

O quadro abaixo traz a formação e a participação dos docentes em cursos com a temática quilombola. O docente A não participou de nenhum curso de capacitação. Ele ressalta que a Secretaria de Educação já promoveu algumas lives e reuniões. O docente B, por já lutar pela causa quilombola e exercer trabalho voluntário em algumas organizações sociais, sempre participa de vários cursos. O docente C, mesmo antes de lecionar na comunidade já havia participado de um curso de extensão e cursou algumas disciplinas com essa temática na especialização.

Quadro 3 - Professor: Território, formação e participação em cursos com a temática quilombola

Docente	Território que atua	Formação	Participação em cursos ou formação quilombola
A	Baixo Sul	Especialização	Não
B	Litoral Sul	Especialização	Vários
C	Médio Rio de Contas	Especialização	Sim

Fonte: Amorim, 2020.

Como também sou docente em comunidade quilombola, trago aqui a minha contribuição. Logo quando comecei a trabalhar na comunidade, participei de uma formação de educação para as relações étnico-raciais promovida pela Secretaria de Educação. Posteriormente fui convidada pela liderança da associação quilombola para participar do Fórum de educação quilombola. A partir deste momento sempre participo de vários cursos ofertados pelas Universidades com o intuito de estar dialogando sobre a temática e ampliando o conhecimento sobre todo o processo histórico de formação e formas de resistências assumidas pelas comunidades quilombolas. E assim fazer uma conexão do que é discutido na academia com os saberes comunitários.

Diante do que foi apresentado, verificamos que apesar das dificuldades enfrentadas, os docentes participantes desta pesquisa estão engajados na luta por uma educação diferenciada para a população quilombola. Por isso, assumem diariamente o compromisso de trabalhar a temática africana e afro-brasileira no contexto escolar, se mostrando interessados em mudar o contexto de desvalorização que estamos vivenciando no momento.

5.1.2 Diretor e Coordenador

Contribuíram com essa pesquisa 4 diretores. Eles assumem as funções no Colégio Kleber Pacheco, em São Roque do Paraguaçu; Colégio Estadual Quilombola de São Tomé; Colégio José Luís da Silva em Lage dos Negros e Colégio Bernardo Bispo dos Santos em Jiquiriçá. Participaram também 2 vices-diretores lotados no Colégio Estadual Dr. Milton Santos da comunidade urbana de Barro Preto e do Centro de Educação Profissional do Litoral Sul, em Marau. Além dos diretores e vices, houve a contribuição de 2 coordenadores, sendo um do Colégio Estadual Quilombola de São Tomé e outro do Colégio Estadual Dr. Milton Santos. Importante destacar que alguns coordenadores não

participaram pois estavam de licença para concorrer às eleições e outros porque eram novatos nas escolas e justificaram que ainda não tinham se apropriado da temática quilombola.

Assim como foi feito com os professores, uma questão considerada importante e não podia deixar de indagar com os participantes foi o conceito de quilombo. Entender como denominam e veem o quilombo é imprescindível para construção e atribuição de significados de tudo o que existe dentro deles.

Partindo dessa premissa, os gestores, assim como professores, compreendem o quilombo como espaço de luta e resistência. É lugar de pessoas acolhedoras e solidárias, que apesar das dificuldades enfrentadas sempre guardam um sorriso no rosto. Tem uma cultura bonita de se ver, com preservação das tradições e costumes dos antepassados de suas festividades, tais como reisado e samba; do respeito ao sagrado e valorização da sabedoria das rezas ensinadas pelos mais velhos. Trago aqui a fala da vice diretora A que traz esse sentido

Quilombo é resistência. Resistência do rico legado africano, que embora tenha chegado aqui pelo processo de escravização, foi fundamental para a formação do povo brasileiro. Quilombo é o lugar onde a criatividade se manifesta para ajudar a superar as dificuldades, é lugar de gente empreendedora e solidária. Quilombo é lugar de respeito ao sagrado, de culto as divindades africanas. Quilombo é lugar onde a sabedoria dos mais velhos sobre os remédios, as rezas, e os homens é valorizada. É lugar onde toda a família se ocupa da criação, e da educação das crianças. É celeiro de talentos e lugar onde a cultura é efervescente. Quilombo é vida! (VICE A, setembro, 2020)

Nesse sentido, entender o quilombo como espaço de preservação, de criatividade e reconstrução é abrir espaço para que a sua cultura seja inserida dentro do espaço escolar. Uma inserção que não seja pontual ao mês de novembro, mas que percorra todos os componentes curriculares ao longo do ano para que os alunos se sintam ufanos de pertencerem a sua terra, as suas origens e reconstruam uma autoimagem positiva do que é “ser quilombola”.

Para que essa valorização aconteça de fato dentro das escolas é essencial que sejam observadas as leis 10.639/2003 e 11.645/08 bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Essas foram

conquistadas após lutas e reivindicações e precisam ser efetivadas dentro das Unidades Escolares. Ao analisar todas as colocações dos gestores, ficou evidenciado que apenas o Colégio Estadual Kleber Pacheco e o Colégio Estadual Dr. Milton Santos trabalham com as leis mencionadas de forma efetiva, trazendo para dentro do contexto escolar as vivências comunitárias que são associadas aos projetos da escola e perpassam todos os componentes curriculares. A diretora A pontua que *há cerca de 04 anos, fomos tomando noção de que não é só celebrar uma data, é trabalhar essa lei de forma que tal trabalho traga resultados reais no modo de pensar e agir de nossos educandos, na sua forma de se ver e de estar no mundo. Assim, começamos a abordar e aplicar a 10.639/03 sob outra ótica.*

Infelizmente essa não é a realidade de todas as escolas situadas dentro dos territórios quilombolas ou que recebam alunos oriundos das comunidades. Há a necessidade de ampliar as discussões acerca da temática quilombola, fazendo um trabalho de conscientização de direitos e inserção no currículo escolar da cultura africana e afro-brasileira de forma prioritária, perpassando por todas as disciplinas e projetos. Senti nas colocações dos gestores a preocupação e o desejo por apoio nessa implementação, visto que ainda encontram resistência tanto por parte de educadores quanto por parte de alunos e comunidade que impõe inúmeras dificuldades e empecilhos ou não se autodeclaram enquanto quilombola. Esse desafio se intensifica quando apenas poucos professores abraçam a causa, pois se todos os professores que estão na ponta atuando diretamente com os alunos não mudarem as suas práticas, o caminho para a efetivação de uma educação diferenciada se tornará mais distante.

Os relatos dos gestores escolares que ainda não implementaram de forma efetiva as leis e Diretrizes para educação escolar quilombola, expressam que são desenvolvidas atividades para serem apresentadas no Dia da Consciência Negra, às vezes sem discussão nenhuma sobre o papel e o significado desse dia. Existindo também a adequação do Projeto Político Pedagógico à realidade local. Nesse sentido, o vice B aborda que no Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Sul,

Estamos trabalhando para alinhar o PPP da escola com orientações baseadas nas DCNE Quilombola. Embora nosso PPP foi elaborado há dois anos, poucas questões quilombolas foram relacionadas nele, devido a falta de qualificação no assunto e desinteresse da comunidade em colaborar com a produção do projeto. (VICE- DIRETOR B, setembro, 2020)

Ainda nesse sentido, no Colégio Estadual Bernardo Bispo dos Santos,

A lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola são trabalhadas de modo insatisfatório. Ainda é presente na atuação de um ou outro professor, visto que nem todos têm leitura sobre o tema. Desejamos reforçar ainda mais este conteúdo nas formações continuadas dos professores e servidores como um todo, além de envolver a comunidade nesta caminhada. Será necessário buscar parceiros aliados para esta empreitada (DIRETOR D, setembro, 2020).

De acordo com essas falas e fazendo um paralelo com a realidade da escola que leciono, percebo que esse é um problema comum a mais de 50% das escolas participantes. Esses impasses só serão resolvidos com uma reestruturação organizacional, fazendo a reformulação dos PPP e trazendo para ser protagonista os próprios quilombolas. Esta não é uma tarefa fácil, visto que em muitas comunidades encontra-se dificuldade para trazer os pais ou comunidade para a escola, como citado nas falas, porém é uma tarefa essencial para reorganização dos Projetos Políticos Pedagógicos.

Ainda nesse contexto, no que diz respeito aos conhecimentos locais, aos saberes tradicionais e às especificidades étnico-culturais da comunidade, os dois gestores dos colégios que já trabalham as leis de forma mais efetiva, já mencionados no texto, relatam que o PPP contempla os conhecimentos locais, inserindo-os nos planos de aula. Citam também que trazem essa articulação comunidade-escola através de cine memória, ciclos de debates, rodas de conversas e diversas outras atividades no decorrer do ano.

Em todas as escolas participantes, a realidade local é abordada nos projetos promovidos pela Secretaria de Educação. Tais projetos estão aderidos

nas escolas piloto¹³ para o Novo Ensino Médio. Essa inserção ocorre através da criação da disciplina Projeto de Vida, que tem como objetivo ajudar o estudante a entender melhor seu papel como agente transformador da realidade na qual está inserido.

Desse modo, os alunos fazem pesquisas na comunidade para produção de textos, vídeos e músicas denunciando o racismo; festivais gastronômicos, informações que são passadas pelos mais velhos sobre remédios caseiros e outros saberes e culturas da região com o propósito de promover a valorização da identidade negra quilombola. Alguns projetos citados que são desenvolvidos no Colégio Estadual Quilombola de São Tomé são: Recortes de Nossa História-identidade e pertencimento e Interfaces do Negro; ambos ainda explorados de forma insipiente necessitando de mais intensificação. Outro destaque é o projeto *Diálogos Quilombolas*, do Colégio Estadual Bernardo Bispo dos Santos. De acordo com o gestor, é um projeto simples e contínuo que tem como estratégia promover o diálogo sobre a temática quilombola com todos da escola e acontece uma vez por mês. Nesse projeto, os alunos pesquisam aspectos da comunidade e o conhecimento adquirido é transformado em seminários e painéis para exposição na escola. O gestor destaca que estas e outras ações desenvolvidas na escola precisam ser sistematizadas e com a chegada do coordenador já se nota um avanço neste sentido.

Em relação a articulação entre os projetos da escola e as práticas dentro dos quilombos, suas formas de organização do trabalho com educação e cultura dentro deles, é perceptível que as respostas foram variadas, já que são realidades diferentes havendo escolas com maior integração com a comunidade que outras. No Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Sul, por exemplo, essa articulação fica comprometida tendo em vista que a maioria dos professores é de outra cidade e, segundo o gestor, a rotatividade de profissionais admitidos por processo seletivo temporário acaba dificultando o planejamento de ensino que contemple a identidade local e

¹³ Termo utilizado para as escolas que iniciaram a proposta do Novo Ensino Médio em 2020. São repassados recursos para adaptação destas escolas em 2019. Um dos critérios para ser escola piloto é estar situada em comunidade quilombola.

consequentemente a parceria comunitária. Para tentar articular os cursos técnicos a realidade dos alunos, o gestor traz a seguinte colocação

Em se tratando de uma região de grande exploração turística, o olhar do estudante é totalmente voltado para as oportunidades de trabalho sazonal em pousadas e bares da península. Para amenizar a evasão, oferecemos cursos voltados para este setor turístico. A partir de 2020, estamos oferecendo o curso de agroindústria para fomentar o empreendedorismo na agricultura familiar e promover a sustentabilidade na comunidade (VICE-DIRETOR B, setembro de 2020).

Apesar das várias circunstâncias adversas a consolidação ou manutenção de alunos e comunidade no ambiente escolar, os gestores buscam todos os meios para que esta relação se estreite. No entanto, os jovens necessitam, pela fala do gestor, de cursos que sejam do interesse deles, ou então além do distanciamento entre escola-comunidade, teremos um outro problema que é a evasão escolar.

Diante destas assertivas, confirmamos a necessidade de implementação de uma EPT quilombola que tenha os próprios quilombolas como protagonistas, haja vista que a permanência dos jovens na escola, principalmente daqueles que precisam trabalhar para ajudar nas despesas da família, se procederá com a oferta de algo que seja significativo para eles.

É notável que os gestores enfrentam vários desafios para a efetivação do trabalho associado aos conhecimentos locais, um deles é a falta de professores permanentes para dar continuidade ao trabalho. Assim, como já mencionado, há uma grande rotatividade de profissionais contratados temporariamente pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) e são de outras cidades. Quando termina o contrato desses profissionais, eles voltam para sua cidade. Essa rotatividade dificulta o planejamento a longo prazo e compromete também a relação estabelecida entre profissionais e comunidade. Essa situação é mais agravante nas escolas de Ensino técnico integrado ao Ensino Médio e na Zona Rural.

Apesar da lei 10.639/2003 estabelecer a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, ainda há carência na produção de materiais disponíveis para todas as escolas. No Colégio Estadual Quilombola Luís José dos Santos, em Lage dos Negros, a biblioteca foi equipada

recentemente com uma grande diversidade de livros que tratam desta temática, após inauguração de um novo espaço de funcionamento, contudo devido ao atual momento os materiais ainda não foram utilizados. O Colégio Estadual Quilombola de São Tomé possui algumas literaturas. No Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Sul e no Colégio Kleber Pacheco existe um bom acervo, porém sem essa temática específica; já o Colégio Bernardo Bispo dos Santos conta com livros de temáticas variadas para os professores, incluindo algumas obras da temática étnico- racial. Esses livros foram herdados do acervo de algumas escolas que foram extintas em Salvador. O diretor afirma que este número ainda é insuficiente. Finalmente, apenas o Colégio Estadual Dr. Milton Santos possui muitos acervos, tais como; livros com a temática específica com contos africanos, história da África e filmes sobre os quilombos da Bahia, além de tecnologias para tornar a pesquisa a materiais mais acessíveis ao professor, contendo também disponibilidade de Chromebooks¹⁴.

Com o objetivo de manter o diálogo para tentar consolidar a aplicação da legislação e propiciar discussões sobre a realidade de cada comunidade, os gestores relatam que são abordadas durante a Jornada Pedagógica, mesmo que ainda de forma superficial, alguns projetos para o ano letivo. Os gestores do Colégio Estadual Dr. Milton Santos ressaltam que foram montadas estratégias para buscar maior envolvimento das lideranças comunitárias.

No tocante às escolas de Educação Profissional ou que estejam em processo de implantação dessa modalidade, foi questionado se houve discussões entre escola e comunidade para essa implantação e se as lideranças foram ouvidas para contribuir com o processo de escolha de cursos pertinentes para a realidade territorial e as respostas foram unânimes: não aconteceu a discussão. Destaco aqui que o diretor do Colégio Estadual Quilombola Luís José dos Santos, chegou recentemente na comunidade que iniciou a oferta de Educação Profissional em 2020 e não sabe informar se houve alguma discussão a esse respeito antes, mas desde o período que atua na comunidade como professor desde 2019, não houve essa conversa.

¹⁴ Chromebook é um notebook concebido pelo Google e, normalmente, fabricado por uma empresa parceira. O laptop traz o sistema operacional Chrome OS, criado pela mesma companhia e que funciona totalmente baseado na web. Fonte: <https://canaltech.com.br/notebook/O-que-e-Chromebook>.

Além dos desafios já apontados para a implementação das políticas para a educação quilombola nas escolas, outros impasses também surgem como desafiadores nesse processo, por exemplo: falta de formação para toda a equipe que trabalha na escola quilombola, escassez de material didático que aborde a temática africana e afro brasileira, implantação de um currículo específico com protagonismo quilombola, maior compromisso dos educadores que priorizam outros trabalhos, locomoção para as comunidades, mais apoio do Núcleo Territorial de Educação e dificuldade dos alunos em se autodeclararem quilombola. Fazendo referência esse último desafio citado, uma colocação feita pelo diretor A merece destaque, quando menciona

Inicialmente o preconceito da própria comunidade em relação a se reconhecerem como quilombolas, os estudantes da escola que trabalho, por exemplo, traduziam o termo "quilombola" como "ladrão". A temática das religiões de matriz afro também era muito discriminada, dentro de uma pequena localidade onde muitos pertencem a essas religiões, mas tinham vergonha de mencionar, a estética feminina muito engessada, sendo que a primeira estudante a realizar o big chop para assumir seu cabelo crespo sofreu muito preconceito dentro e fora da escola. Foi necessário um trabalho lento e persistente para ultrapassar tais situações e conseguirmos implementar tais políticas (DIRETOR A, setembro, 2020).

O relato corresponde à fala do diretor que já conseguiu implementar as políticas para educação quilombola na escola na qual atua, mas percebemos que não foi fácil, visto que os alunos atribuíam uma imagem negativa do que é ser quilombola. Essa realidade ainda persiste em muitas Unidades Escolares. Trago aqui a resposta do diretor D quando foi levantado o seguinte questionamento: A população e os alunos atendidos por esta Unidade Escolar se autodeclararam quilombolas? Para eles, qual a visão de ser quilombola na atualidade, partindo da sua observação dentro do contexto escolar?

Não. Para a maior parte da comunidade, QUILOMBOLA é mais um rótulo desnecessário que só aumentará preconceitos. Para outros, tem algo a ver com a titularidade e posse da terra e acham melhor não falar nisso. Para o pessoal que trabalha na escola, isso é bom para a quantidade de recurso para a alimentação escolar. Ou seja, há muita desinformação para todo lado (DIRETOR B, setembro, 2020).

Dessa maneira, quando a própria comunidade atribui um sentido negativo ao termo quilombola e não se reconhece, amplia também a

dificuldade da escola que necessita promover um debate ainda mais árduo, já que para que a luta surta efeito o primeiro passo é que as pessoas se reconheçam e se autodeclararem quilombolas para assim a luta coletiva ganhar força e poder.

Importante salientar que é perceptível a preocupação e o anseio por mudança, apesar de ainda existirem escolas que enfrentam muitas dificuldades iguais a apresentada pelo gestor, existem também aquelas que conseguiram avançar e implementar as legislações voltadas às comunidades e escolas quilombolas como também escolas que estão caminhando a passos largos, a exemplo do Colégio Estadual Quilombola Luís José dos Santos, em que o gestor salienta que percebia na fala a “vergonha” que muitos tinham em se assumir quilombola, mas que há muito tempo essa visão já está sendo mudada e que muitos têm orgulho de se dizerem quilombolas. No Colégio Estadual Quilombola de São Tomé, vivenciamos situação semelhante, já que os alunos inicialmente só queriam ser quilombolas durante a inscrição do ENEM, mas essa visão vem sendo desconstruída e já notamos a aceitação. Assim, percebemos que as escolas enfrentam um processo de construção de valores, mas se deparam com muita resistência, cada uma a seu modo, pois são comunidades diferenciadas, com suas especificidades e lutas diárias.

Quando questionados se a Secretaria de Educação acompanha as ações desenvolvidas nas Unidades escolares dando suporte quando necessitam e como acontecia esse acompanhamento as respostas foram bem diversas. Por esse motivo, trago essas colocações no quadro abaixo.

Quadro 4 - Diretor e coordenador: Respostas relacionadas ao acompanhamento realizado pela SEC as escolas.

Diretor A	“Acompanha remotamente. O NTE é quem toma ciência dessas ações e geralmente publica em suas páginas, sendo que há dois anos essa publicidade ficou um pouco esquecida. Nós mesmos publicamos em redes sociais para dar conhecimento à comunidade e para que tenhamos um memorial de nossas atividades, no entanto, sempre que solicitamos algum suporte, fomos atendidos pelo Núcleo”.
Diretor B	“O acompanhamento da Secretária de

	Educação é o acompanhamento normal que daria para qualquer escola. Falta colocar na prática algumas coisas que são sugeridas para escolas quilombolas”.
Diretor C	“Em partes, acredito que, de forma bem rasa”.
Diretor D	“A Secretaria da Educação mantém uma Coordenação da Educação Escolar do Campo e Quilombola. Trata-se de uma pequena equipe de grandes guerreiros que fazem o que pode para acompanhar e auxiliar as escolas em suas demandas. Mas, faltam recursos e plano de ação alinhado e consolidado com as escolas”.
Vice A	“Sim, com apoio pedagógico e financeiro”.
Vice B	“Não acompanha”.
Coordenador A	“Apoio pedagógico e financeiro!”
Coordenador B	“Sim. Por meio do NTE nas reuniões mensais da coordenação da Educação Básica.”

Fonte: Amorim,2020.

Observando as respostas, percebemos que o acompanhamento da Secretaria de Educação não é realizado de forma equânime para todas as escolas. Sabemos que são especificidades diferenciadas, requerendo ações também diferenciadas e apoio intensificado para todas as escolas quilombolas, pois a população negra já teve por muitos séculos seus direitos negados e é chegada a hora de mudar essa situação.

Diante desse cenário apresentado é de suma importância o fortalecimento da parceria entre escola e comunidade para a luta coletiva em prol de uma educação diferenciada e de qualidade, baseada nos conhecimentos advindo dos ancestrais para assim acrescentar aos que já são aprendidos na escola e superar a história única que ainda é propagada.

Para essa consolidação é imprescindível também uma maior colaboração e investimento da Secretaria de Educação, fornecidos por meio de formação para os profissionais que atuam em escolas quilombolas ou que recebam alunos oriundos dessas comunidades, contando também com o

protagonismo das lideranças e dos mais velhos que têm muita riqueza a compartilhar.

Para embasar a necessidade de formação sobre a temática ético -racial, trago no quadro 3, a formação acadêmica dos gestores assim como a participação em formação para educação escolar quilombola.

Quadro 5 - Diretor e coordenador: Formação acadêmica e participação em curso com a temática quilombola.

Gestor	Formação	Participação em cursos ou formação quilombola
Diretor A	Especialização	Não
Diretor B	Especialização	Não
Diretor C	Superior Completo	Não
Diretor D	Especialização	Sim. Fórum de Educação Escolar Quilombola da Bahia.
Vice A	Superior completo	Sim. Um curso de educação e cultura afro-brasileira e indígena
Vice B	Especialização	Não
Coordenador A	Especialização	Não
Coordenador B	Ensino Superior	Sim

Fonte: Amorim, 2020.

Diante do quadro apresentado, notamos que mais de 50% dos gestores possuem formação acadêmica em nível de especialização, no entanto mais de 50% não participaram de cursos com a temática quilombola. Ainda que essas formações não representem a concretização de uma educação quilombola de qualidade, elas subsidiam o trabalho quilombola ao propiciar espaços de troca de conhecimentos e experiências. Sendo assim, seria de suma importância que a Secretaria de Educação elaborasse um plano de ação alinhado e consolidado com as escolas, contando com o protagonismo da comunidade para orientar o melhor caminho. E assim caminharíamos para o que tanto almejamos: A visibilidade, respeito e valorização da história, memória e saberes presentes dentro dos territórios quilombolas, fazendo a interface entre comunidade-escola-sociedade.

5.1.3 Funcionário da Secretaria de Educação do Estado da Bahia

Contar com a participação de um funcionário da Secretaria de Educação do Estado da Bahia foi essencial para uma maior compreensão de como a educação quilombola vem sendo conduzida e viabilizada, observando qual o lugar dessa modalidade de educação dentro desta instituição. Ouvir e analisar todos os envolvidos é imprescindível para construção de um resultado mais fidedigno, baseado na compreensão de onde partem as principais ações para a partir desse ponto encontrar soluções viáveis para todos.

Importante destacar que este funcionário tem uma história de luta que não se inicia dentro da secretaria, ela é marcada por um processo que se iniciou durante as lutas promovidas pelo movimento negro. O participante ressalta em sua fala *“sou do tempo que falar o que se pensava ou lutar pelos nossos direitos era crime, precisei me esconder várias vezes porque era perseguido. Sou da época da ditadura militar, lutava junto do movimento negro.”* Essa fala evidencia a vasta experiência que marca a vida deste quilombola e servidor público, que vivenciou momentos de resistência e luta pela garantia dos direitos da população negra. E assim, é detentor de um conhecimento amplo adquirido a partir destas experiências vividas no decorrer da sua história. Sendo esta de suma importância, pois não há como construir um futuro sem recorrer ao passado.

Durante a sua trajetória de luta, buscou sempre a melhoria das comunidades quilombolas, sendo um dos fundadores do Fórum Quilombola. Segundo o participante

Eu criei o fórum em Seabra em 2009. A Bahia era referência e fazia encontros para essas discussões. Até pessoas do exterior vinham saber como foi criado o fórum, dei várias entrevistas na época. O governo federal e empresas privadas como a Petrobrás fizeram a proposta de financiar um fórum nacional. A Bahia seria referência mundial, mas algumas lideranças acharam melhor levar a proposta para seus territórios para consultar as pessoas e não deram retorno. Isso acabou enfraquecendo um pouco a luta e o fórum nacional acabou não acontecendo, infelizmente. (FUNCIONÁRIO SEC, setembro, 2020).

A Bahia, segundo estado brasileiro com maior número de comunidades quilombolas, já viveu o apogeu em relação a estratégias para efetivação dos

direitos da população quilombola estando à frente de outros estados, assumindo lugar de referência a nível nacional. No entanto, verificamos na fala do servidor e, também, militante da causa quilombola, que os impasses que dificultam a efetivação de direitos nem sempre partem dos governantes. Segundo o participante, "*infelizmente ainda há lideranças que preferem alimentar o ego ao invés de buscar projetos e melhorias para a comunidade, por causa disso perdemos de ser referência mundial, pois a luta precisa ser coletiva e a comunidade precisa cobrar*". Essa situação existe principalmente em comunidades em que ocorrem disputas, geralmente com a presença de mais de uma associação. Sendo assim, a luta coletiva originária da comunidade, é imprescindível para efetivação de políticas públicas que garantam a efetivação dos direitos, pois sem luta não há progresso.

Nesse sentido, contar com a participação deste técnico neste estudo foi de grande valia, pois além de uma rica história vinculada à luta coletiva, ele é conhecedor de todos os processos que emanaram a construção da educação quilombola na rede estadual. E, portanto, sendo a pessoa mais bem indicada para contribuir com a proposta de educação profissional e tecnológica quilombola.

Nesse sentido, além de possuir uma história de vida vinculada ao processo de luta quilombola, ele tem as suas origens dentro de um quilombo. Assim, conhece a realidade e dificuldades que esses territórios ainda enfrentam. Partindo dessa perspectiva, ele afirma que quilombo "*é um espaço de resistência, tudo que sou minha existência*". Identificamos a fala o sentimento de pertencimento atribuído ao seu local de origem, fazendo uma associação entre este espaço de resistência com sua própria existência.

O participante é servidor público e pertence ao quadro de funcionários da Secretaria de Educação do Estado da Bahia há catorze anos. Ele desenvolve a função de técnico e faz também um trabalho dentro das escolas quilombolas, visitando sempre que possível as comunidades para promover palestras e conversas, ouvindo também as demandas a fim de tentar buscar soluções junto a Secretaria. Ele relata

Já visitei cerca de 90% dos territórios baianos, acompanhando escolas regulares, anexos e CEMIT dentro das comunidades

quilombolas. A Bahia possui 41 escolas dentro das comunidades quilombolas, mas apenas 9 são regulares, as outras são anexos e CEMIT. Hoje para que eu faça a visita é preciso que a escola envie o convite para a minha coordenação, aí eu vou fazer palestras com os professores sobre a educação quilombola. Cada NTE tem um técnico que trabalha com esses CEMIT e faz esse acompanhamento da Educação Profissional. (Funcionário SEC, set. 2020).

É notório que o participante possui também um conhecimento acerca dos territórios quilombolas da Bahia, pois vai a campo, sempre que possível, analisar de perto as demandas escolares. Neste relato, fica evidente também que a educação escolar quilombola ainda carece de muitos incentivos, visto que apenas nove escolas ofertam a educação regular, sendo algumas destas situadas, segundo o participante, no município de Valença (2), Jequié (1), Cachoeira (1), Maragogipe (1), Maraú (1), Lage dos Negros (1), São Tomé (1).

O fato de estarem situadas dentro das comunidades quilombolas não é premissa para que não encontrem dificuldade. Como já foi explicitado nas falas dos gestores e professores de 5 destas 9 escolas, ainda são enfrentados vários desafios para efetivação da educação quilombola. Essa colocação nos provoca a procurar respostas para a seguinte indagação: Como vem sendo efetivada a educação quilombola nesses anexos e Centros Regionais de Ensino Médio por Intermediação Tecnológica (CEMIT)?

Essa indagação nos aparece como questão ainda a ser investigada, tendo em vista que as escolas regulares, que recebem recursos próprios e contam com uma equipe gestora que atua somente com elas, ainda se deparam com vários obstáculos. Assim, os anexos aparecem enquanto solução por atender várias comunidades circunvizinhas em que os alunos não tem como ir para escolas na sede dos municípios devido a distância que teriam que percorrer diariamente. Dessa forma, esses anexos funcionam sob a administração de uma equipe gestora de uma escola da sede do município e não recebem recursos específicos para eles.

Em relação a educação quilombola, foi questionado se há dentro da secretaria uma coordenação específica para tratar essa temática e se algum quilombola já assumiu ou assume essa coordenação. O participante ressalta que

Antigamente existia a coordenação para a diversidade que trabalhava com a educação quilombola, mas hoje ela foi incorporada à educação do campo, ficou educação do campo e quilombola. E desde que foi criada a coordenação para a diversidade e coordenação do campo nunca teve quilombola coordenando. (FUNCIONÁRIO SEC, set, 2020).

A presença de um quilombola assumindo uma coordenação deste porte poderia facilitar o processo de consolidação das ações voltadas à educação escolar quilombola. Ainda que essa consolidação não dependa apenas do aval da coordenação e envolve vários fatores, um quilombola na função poderia contribuir na agilidade das demandas, pois conhece as realidades vivenciadas pelas comunidades a partir da sua própria experiência pessoal ou por assumir a bandeira de luta e não apenas pelo estudo teórico realizado na academia. É importante que se conheça a história e vivencie as experiências dentro do quilombo para entender como as relações se constituem dentro dele.

Dessa forma, compreende que ainda há caminhos a serem percorridos, mas que na medida do possível a Secretaria de Educação faz o acompanhamento das ações desenvolvidas dentro das unidades escolares situadas nas comunidades quilombolas através de visitas técnicas aos quilombos.

Nesse contexto, as comunidades quilombolas necessitam muito mais que as visitas técnicas, pois já passaram muito tempo tendo seus direitos negados. É preciso que essas visitas surtam efeito e que as demandas das escolas quilombolas além de serem ouvidas sejam atendidas. Só assim caminharemos para construção de uma educação profissional e tecnológica quilombola de qualidade. Ouvir a comunidade escolar e local é essencial nesse processo.

Durante esses acompanhamentos, ele cita que percebe que as leis 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar quilombola ainda requerem um maior envolvimento das escolas na aplicação e desenvolvimento de ações para efetivá-las, visto que segundo o participante *“algumas escolas desenvolvem as diretrizes outras ainda não.”* Essa discussão precisa ser ampliada para que esses profissionais possam ser ouvidos a fim de relatarem as dificuldades e impasses que ainda enfrentam. E assim, a partir

dessa discussão, a Secretaria em parceria com escola e aqueles que vivem dentro dos quilombos possam buscar soluções conjuntamente, pois não é recomendável que as sugestões partam da Secretaria para a comunidade e sim o inverso.

Para além desse acompanhamento às Unidades Escolares quilombolas, existe a articulação com algumas lideranças com o propósito de incluir alguns dos interesses da comunidade e contribuir com o processo de elaboração de projetos e propostas construídas para atender as escolas situadas em comunidades quilombolas. Segundo o participante, “*essa discussão é feita através da parceria com o fórum quilombola para fazer a intermediação com as lideranças comunitárias.*” Sendo assim, essa parceria necessita ser reconfigurada, pois não há garantia de que está havendo a comunicação entre escola e lideranças e a fala do participante deixa subentendido que o contato entre Secretaria e escola e secretaria e fórum quilombola representado por lideranças, parecer acontecer de forma desarticulada. Sendo necessário estabelecer essa articulação entre secretaria, escola e lideranças.

Embora a Secretaria tente promover esse acompanhamento e parceria com algumas lideranças e escolas, o participante aponta que ainda enfrentam muitas dificuldades e desafios para a implementação das políticas para educação quilombola, relatando como maior dificuldade a promoção do diálogo com os gestores municipais, pois a educação básica se inicia na rede municipal, sendo necessário já iniciar essa discussão desde essa modalidade.

Diante desse contexto, é essencial que sejam criados mecanismos para efetivação de ações articuladas entre as entidades que ofertam a Educação Básica, buscando, quando necessária, a parceria com o setor privado e universidades que desenvolvem pesquisas na área da educação quilombola. Essa colaboração propiciará o desenvolvimento de estratégias para inserção do que rege a lei 10.639/ 2003, perpassando por todas as modalidades de uma forma concreta. Para assim, quando chegar ao ensino médio, os jovens já tenham se deparado em seu contexto escolar desde a educação infantil, com aspectos da cultura comunitária, compreendendo que os costumes advindos da sua origem e aprendidos com os familiares, também fazem parte

do seu ambiente escolar. E com essa associação poderá desde cedo valorizar a sua identidade quilombola.

Dessa forma, a educação profissional articulada ao Ensino Médio, torna-se fundamental para a concretização dos saberes escolares articulados aos saberes comunitários, visto que essa modalidade, de acordo com o Ministério da Educação (MEC), tem a *finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade (Portal do MEC)*. Dessa forma, a EPT, além de formar os jovens para o mercado de trabalho, deve promover uma formação integral em que os estudantes aprendam as diversas formas de saber vinculados ao trabalho. E, portanto, propiciando que o saber fazer esteja associado à ciência e tecnologia, tão indispensável na era atual, sem deixar de lado o desenvolvimento de habilidades socioemocionais aprendendo sempre a humanizar-se.

A Educação Profissional e Tecnológica precisa ser trabalhada dentro dos quilombos de maneira que seus integrantes, seja aluno, profissionais que trabalham na escola, comunidade e Secretaria de Educação, compreendam que é imprescindível uma formação diferenciada para tentar manter os alunos dentro dos seus territórios sem necessariamente ir para outras localidades em busca de emprego, reduzindo assim a evasão escolar e promovendo uma EPT que seja relevante para os estudantes. Não há como criar um currículo de EPT quilombola igual aos currículos já existentes em outras escolas, baseados em cursos escolhidos sem o protagonismo quilombola.

Baseado nessa premissa, achei pertinente saber se já existe alguma discussão na Secretaria de Educação que pense na construção de uma Educação Profissional exclusivamente para atender as comunidades quilombolas e se há o diálogo entre Coordenação da Educação para Diversidade com a Coordenação da Educação Profissional. Em resposta, o participante afirma que *“existe sim, porém depende das lideranças para o projeto acontecer.”*

Assim, evidenciamos a relevância das lideranças comunitárias. Subtende-se, na citação do participante, que as discussões para construção de

uma Educação Profissional quilombola depende das lideranças no sentido de cobrar as autoridades competentes e persistir para que o projeto aconteça de fato. Por isso, é necessário que lideranças e escolas trabalhem em parceria para buscar a materialização de ações que incorporem no currículo escolar as especificidades de cada território.

Dessa forma, quando esses grupos assumirem o protagonismo na construção de uma Educação Profissional e Tecnológica Quilombola e na reconstrução de seus currículos contemplando aspectos territoriais, haverá a concretização de uma educação verdadeiramente quilombola, já que cada comunidade possui suas próprias especificidades.

Partindo dessa realidade do protagonismo quilombola, construiremos uma Educação Profissional Quilombola de qualidade que atenda todos os quilombos da Bahia. Contudo para que esse protagonismo ocorra é fundamental que as lideranças que representam várias vozes quilombolas dentro do Fórum, busquem viabilizar o diálogo e articulação entre escola, comunidade e Secretaria de Educação.

5.1.4 Liderança Comunitária

Participaram dessa pesquisa três lideranças comunitárias, uma da comunidade de Lage dos Negros em Campo Formoso, uma de Tijuçu em Senhor do Bonfim e a outra de Coqueiros em Mirangaba. Inicialmente contávamos com 5 participações, mas como estávamos em período eleitoral, as outras lideranças não puderam colaborar, pois eram candidatos e não possuíam tempo disponível para participar durante a coleta de dados.

Esse trabalho ficou bem representado pelas lideranças que se dispuseram a participar, pois elas demonstram um conhecimento muito rico em relação às questões que permeiam seus territórios e a legislação quilombola como um todo. Apresentam comentários empoderados de liberdade e orgulho, mas com o desejo de que ainda tem muito a conquistar.

Um dos critérios que contribui para relatarmos com propriedade tudo que sabemos sobre a luta quilombola é a própria vivência dentro dos quilombos desde que nasceram. Além de suas origens, estão participando de associações,

grupos de jovens e fóruns. Dialogam assim tanto com os moradores locais quanto com várias lideranças de outros territórios.

E partindo dessa vivência, puderam atribuir o que é quilombo na atualidade. Denomino aqui liderança A, B e C por questão de anonimato e acho oportuno citar as palavras dessas lideranças. Na fala da liderança A:

Quilombo para mim vai além da resistência. É um espaço de vivências, de construção, de existência é também um espaço de lutas e de busca de políticas públicas de valorização humana. O quilombo hoje representa tantos negros e negras que tiveram suas vidas ceifadas cruelmente sem experimentar da tão esperada liberdade em todos seus aspectos: sociais, econômicos, históricos e culturais. (LIDERANÇA A, setembro, 2020)

Ainda nessa linha do conceito de quilombo, a liderança B acrescenta: *O nosso Quilombo por muito tempo foi discriminado e esquecido, mas desde que começamos a nos organizar, a nossa realidade vem mudando gradativamente.*

Na opinião da liderança C

Quilombo é força, resistência, organização, viver juntos em busca de dias melhores, acima de tudo é não perder a esperança e nem o espírito de comunidade, e se fazer ser visto e respeitado, mesmo sabendo que tentam nos colocar pra baixo todo tempo. (LIDERANÇA C, setembro, 2020)

Diante das colocações feitas pelas lideranças, evidenciamos a força do coletivo em busca das melhores condições para a população que vive nos quilombos. Essa força é provada em todas as ações e conquistas alcançadas até o momento e representa a resiliência de um povo que lutou e ainda luta constantemente pela manutenção de seus direitos.

Nessa perspectiva, a parceria entre escola e comunidade é indispensável para a construção de uma educação profissional diferenciada e de qualidade pautada nas diretrizes curriculares para educação escolar quilombola e associada aos saberes provenientes da localidade. Nesse sentido, a liderança da comunidade de Coqueiros cita que em sua localidade o trabalho da escola é realizado articulado à comunidade durante a semana da consciência negra, mas não é um trabalho contínuo. Esses projetos são mais intensos nas escolas que ofertam educação infantil e fundamental. Ela acrescenta que escola e comunidade se envolvem para que as *crianças já*

aprendem e apresenta o samba de roda que é um atrativo na comunidade, e os mutirões para ajudar algum nativo que esteja necessitando. Prevalendo nesta comunidade a solidariedade e desenvolvendo nas crianças a cultura do samba para que a tradição não se acabe. Além de aprender na escola, elas também participam das rodas de samba nos momentos das apresentações.

Nas outras duas comunidades participantes, já podemos ver um avanço nessa direção de parceria, envolvendo também o Ensino Médio, tendo em vista que segundo as lideranças, escola e comunidade sempre procuram trabalhar em conjunto, seja no planejamento de aulas ou desenvolvimento de projetos.

De acordo com a liderança da comunidade quilombola de Lage dos Negros

Nessas comunidades onde todos se conhecem e chamam pelo nome, a escola e comunidade estão sempre juntas, pois se trata do mesmo público, sempre que há um projeto novo a comunidade é chamada não só a participar mais também a contribuir com opiniões e experiências e isso engloba também as lideranças e organizações. (LIDERANÇA A, setembro, 2020).

No que se refere à relação entre escola e comunidade ela acrescenta que “comunidade e escola estão sempre juntas nas comemorações do 20 de novembro, nas manifestações culturais e na realização de projetos como feiras e exposição de trabalhos.”

Nas falas das lideranças, é evidenciado que os costumes deixados pelos ancestrais ainda é marcante dentro dos quilombos e o sentimento de pertencimento e colaboração contribuem para a concretização dessa parceria tão fundamental entre escola e comunidade.

A escola, por assumir o papel formal na transmissão de conhecimento, precisa estar articulada com as lideranças e as pessoas mais velhas para assim abordar de forma concreta o processo de luta, a história e as tradições culturais da comunidade. Sendo essas pessoas fundamentais, visto que possuem um rico acervo sociocultural. Destaco aqui um importante evento citado pela liderança da comunidade quilombola de Tijuaçu

Temos na nossa escola um projeto intitulado Museu Mariinha Rodrigues, onde durante todo o ano trabalhamos com aspectos

da nossa comunidade e no mês de novembro acontece a culminância, em um evento denominado Tijuação. (LIDERANÇA B, setembro, 2020)

Achei importante fazer esse destaque, pois o título do projeto carrega o nome de uma das fundadoras da comunidade quilombola de Tijuaçu, atribuindo um sentido amplo de pertencimento e valorização da ancestralidade. E a culminância com o evento Tijuação traz no nome o entendimento da luta comunitária através da ação.

Projetos iguais ao citado anteriormente envolvem toda a comunidade e é capaz de promover o conhecimento da história, costumes, tradições, fonte de renda e todos os saberes existentes dentro do quilombo. E assim contribui com o processo de ressignificação da educação quilombola.

Assim, as lideranças avaliam o trabalho desenvolvido pelas escolas, no que diz respeito a valorização étnica e cultural das comunidades, em um processo de mudança, pois muitas atividades que presenciam hoje não percebiam quando estudaram e acrescentam ser de suma importância para os alunos, pois eles têm a oportunidade de conhecer as suas origens e se conhecerem. Sendo esse aspecto positivo, ao observarem o trabalho com os alunos desde criança. Nesse sentido, a liderança da comunidade quilombola de Coqueiros ressalta que percebe esse resgate cultural *através dos contos literários escolhidos, ornamentação na escola e as crianças se aceitando tendo orgulho de andar com os cabelos afro*. No entanto, a liderança de Lage dos Negros enfatiza que percebe essa valorização, embora ela ainda apareça de forma muito folclorizada.

Em relação às discussões para implantação da Educação Profissional e Tecnológica nas escolas de Ensino Médio das comunidades pesquisadas, as respostas foram variadas. Na comunidade quilombola de Coqueiros não há escola dentro do quilombo e os alunos vão para outras localidades, inclusive estão construindo um colégio dentro da comunidade, mas não há o envolvimento da população em relação a tomada de decisões. Já na comunidade quilombola de Tijuaçu existiram alguns encontros, inclusive foram ofertados cursos de formação de curta e média duração para os jovens, estando a comunidade necessitando e em busca de cursos contínuos. E

finalmente na comunidade quilombola de Lage dos Negros já está ocorrendo o processo de implementação da educação profissional. Segundo a liderança A

Sempre que há algo de novo a comunidade é chamada a participar, isso envolve também as lideranças que na maioria das vezes são familiares dos estudantes. Acontece reuniões, roda de conversa, dentre outros. (LIDERANÇA A, setembro, 2020).

Analisando as colocações das três lideranças, evidenciamos as particularidades existentes nas comunidades aqui pesquisadas. Logo, notamos que são realidades diferentes que requerem também uma educação profissional quilombola diferenciada, visto que é necessário priorizar um maior envolvimento entre escola e comunidade a fim de propiciar o protagonismo quilombola, tendo em vista que a escola só avança nesse sentido se contar com a parceria da comunidade.

Diante do exposto, percebemos que ainda há muitas dificuldades a serem superadas para a implementação de uma Educação Profissional e Tecnológica que atenda a realidade dos quilombos, pois se as DCNs para educação escolar quilombola já apresenta desafios para sua efetivação, uma EPT se complexifica ainda mais, por exigir maiores investimentos seja na formação dos profissionais, seja na construção e/ou reorganização da estrutura escolar. Essa é uma batalha que precisa ser travada em coletividade por escola e comunidade, pois todos juntos ficará mais fácil buscar a consolidação de políticas públicas voltadas à efetivação de uma Educação Profissional e Tecnológica que observe a realidade vivenciada dentro dos quilombos e assim associe o saber com o fazer entre escola e comunidade, caminhando para a formação integral dos estudantes.

5.2 A CONSTRUÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUILOMBOLA NA VISÃO DOS PARTICIPANTES

A Educação Profissional e Tecnológica vem ganhando relevância no cenário nacional há muitas décadas, assumindo lugar de destaque nas políticas de estados desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), quando aparece enquanto modalidade de ensino, adquirindo nova abordagem em todos os âmbitos.

No estado da Bahia, o avanço da Educação Profissional não foi diferente e a oferta de cursos em todos os territórios baianos cresce consideravelmente, expandindo também o número de matrículas a cada ano. Por ser um estado composto por muitas comunidades quilombolas, há a necessidade de políticas para implantação de uma Educação Profissional e Tecnológica quilombola. Nesta seção, trarei as considerações dos participantes acerca do que é importante abordar na Educação Profissional e Tecnológica para atender aos estudantes quilombolas em seus territórios.

Importante frisar que das escolas participantes, o Centro de Educação Profissional do Litoral Sul, situada na comunidade quilombola de Maraú já existe a oferta de EPT, nela são ofertados três cursos técnicos: Informática, Hospedagem e Agroindústria.

Dessa forma, nota-se que ainda que a escola esteja localizada dentro de uma comunidade quilombola e exista a oferta da EPT nesta instituição, evidenciamos que não há a efetivação de uma EPT quilombola. Tendo em vista que não houve discussão com a comunidade tampouco incorporação da cultura quilombola nas práticas pedagógicas. Portanto, há a necessidade de propiciar o protagonismo quilombola, assim como em todas as escolas participantes, para concretização de uma EPT que seja quilombola.

Antes de iniciar as discussões sobre a implantação da Educação Profissional nas comunidades quilombolas ou de cursos a serem ofertados nas comunidades onde já existe essa modalidade de ensino, é crucial promover a escuta aos estudantes, sendo essa uma das iniciativas primordiais para compreender os anseios desses jovens. Portanto, inserir cursos técnicos nessas escolas, sem a preocupação de sensibilizar e mobilizar esses estudantes a serem sujeitos de transformação socioeconômica nesses territórios, de nada valerá, uma vez que, como cita uma docente de curso técnico que participou da pesquisa “*a grande maioria desses alunos não se identificam com os cursos técnicos que são ofertados e não possuem interesse em seguir a profissão técnica que cursaram na instituição*”, e muitos não têm interesse nem mesmo em permanecer nos seus territórios de origem.

É necessária a implantação de uma educação que seja significativa para cada comunidade, pois cada uma tem suas necessidades e desafios. Importante envolver os estudantes e comunidade, visto que é recomendável articular os anseios locais com as demandas globais, pois quando a oferta é determinada pelo olhar superficial da realidade local, os cursos oferecidos podem não atender aos anseios da juventude. No entanto, é preciso compreender que seja qual for o curso ofertado, as tradições e a cultura quilombola devem estar presentes no currículo. Nesse sentido, Moura (1997) explica que as culturas afro-brasileiras desempenham função de instrumento de autodefesa dos oprimidos social e economicamente diante da manobra asfixiadora da classe dominante e de seu aparelho ideológico (MOURA,1997, p.36).

Nessa perspectiva, a escola precisa assumir o papel de instrumento de ruptura de uma educação colonial e seu currículo deve ser embasado por questões que explorem a multiculturalidade existente. Sendo assim, é imprescindível que se repense esse currículo imposto pela elite dominante e busque enfatizar o que realmente é significativo para as comunidades quilombolas, é analisar a fundo a educação que temos e a educação que queremos. Segundo Tomaz Silva (2001)

A questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. De uma forma mais sintética a questão central é: o quê? Para responder a essa questão, as diferentes teorias podem recorrer a discussões sobre a natureza humana, sobre a natureza da aprendizagem ou sobre a natureza do conhecimento, da cultura e a sociedade. (SILVA, p.20, 2001).

Nesse contexto, repensar e reorganizar o currículo é essencial para ressignificação de uma escola que considere o processo social das comunidades que lutam pela afirmação da história, cultura e direitos. E no que diz respeito a Educação Profissional, entender as expectativas da clientela que será atendida é fundamental para o sucesso de sua aplicabilidade.

Além do já mencionado, é indispensável realizar uma escuta ativa sobre essas expectativas dos estudantes em relação a sua inserção no mercado de trabalho, pesquisando os anseios deles sobre ingressar no mercado ou melhorar suas condições de trabalho. Dessa forma, o aluno aparece como protagonista, participando ativamente das escolhas do que é mais conveniente para sua formação, contando com o apoio das lideranças comunitárias e toda equipe escolar para a tomada de decisão mais acertada.

Trabalhar questões acerca da memória, cultura e identidade sob o olhar dessas comunidades torna-se fator fundamental, esse deve ser o primeiro passo para a preservação da história, sustentabilidade e desenvolvimento local. Promover dentro do espaço escolar a valorização das formas de trabalho, enfatizando também uma educação patrimonial a ser abordada e disseminada nas escolas pertencentes aos territórios quilombolas.

Nas comunidades em que o meio de subsistência ainda é a agricultura e pecuária provenientes da vida na zona rural, é preciso fomentar em todos os estudantes que a vida no campo deve e precisa ser preservada e que essa cultura milenar não pode ser esquecida, demonstrando a sua importância para fornecimento de alimentos a nível nacional e internacional e os desafios que precisam ser superados pelos pequenos produtores com a chegada da modernização. Cursos que aprimorem o trabalho e a vivência no campo, que proporcionem aos estudantes a possibilidade de perceberem que a vida no campo pode e deve ser tão grandiosa como em qualquer outro lugar. Temáticas como a Agricultura familiar, por exemplo, merece destaque, pois é algo que está muito presente no cotidiano de muitos alunos. E, ao se especializarem, podem trazer melhorias para as suas famílias e comunidades.

Sendo assim, é imprescindível viabilizar uma educação quilombola que respeite a autonomia das próprias comunidades, propiciando formações por territórios com a participação das lideranças a fim de abordar as especificidades territoriais e locais. Esses cursos vão desde aqueles voltados a atender a rede de recursos eólicos, presente em muitas comunidades atualmente, até aqueles voltados para a inserção das novas tecnologias em todas as formas de trabalho sem perder de vista o mais importante que é

estarem voltados às peculiaridades, tradições e conhecimentos locais: turismo comunitário, culinária, agricultura, entre outros e culminando na inclusão do estudo de memória, ancestralidade, oralidade, corporeidade, estética e do etnodesenvolvimento, produzido pelos quilombolas ao longo do seu processo histórico, político, econômico e sociocultural local.

Uma Educação Profissional que tenha o objetivo de profissionalizar a partir da realidade econômica da comunidade. Buscando identificar quais são as atividades econômicas desenvolvidas pela comunidade, a exemplo dos trabalhos que já exercem junto às suas famílias (trabalho na feira livre, comércio informal e serviços) e a partir disso evoluir no sentido da educação financeira e afro empreendedorismo, oferecendo condições para que eles saiam da informalidade.

Dessa forma, é preciso entender que muitos jovens quilombolas/campesinos querem mais do que Agroecologia. Querem tecnologias sociais, tecnologias da informação, saúde, turismo e sustentabilidade como temas de suas formações. É essencial buscar abordar temas relevantes à sua realidade e necessidade, enfatizando os valores humanos, potencialidades locais e a importância das tecnologias no desenvolvimento pessoal, social e mundial na atualidade.

Trabalhar a compreensão da temática do patrimônio cultural e suas variantes através do olhar dos moradores das comunidades, no âmbito escolar. E assim destacar o que é Educação Patrimonial; Patrimônio Material, Patrimônio Imaterial; Cultura, Identidade e Pertencimento; Família, Escola e Comunidade; aspectos positivos, críticos e possibilidades para um desenvolvimento local. Toda essa abordagem está entrelaçada com o resgate e entendimento acerca da ancestralidade africana, a diáspora e a história afro-brasileira. É essencial resgatar o passado para poder compreender o momento atual e traçar os próximos passos e ações para o futuro, com o propósito de promover a autonomia e autogestão dessa e das próximas gerações de afrodescendentes.

5.2.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTERCULTURAL

Uma Educação Profissional quilombola para estar de acordo com uma formação integral e intercultural é aquela que contempla o ser humano em sua totalidade, e isso inclui conhecer e trabalhar a sua história e cultura. Ela deve ser concebida em sua amplitude considerando a realidade e as demandas locais, integrando o local com o global e acima de tudo formar pessoas não só para o mercado de trabalho, mas formar pessoas humanas, solidárias, críticas e emancipadas sem perder de vista seus valores, costumes e cultura. Para Moura (2010, p.6) “A formação integral implica competência técnica e compromisso ético, que traduzam em atuação voltada para a edificação de uma sociedade justa e igualitária”.

Essa educação profissional deverá desenvolver nas/os estudantes: resgate histórico e cultural de suas raízes, identificação e representatividade negra, resgate do trabalho no campo com aplicação da cultura familiar, como também as diversas demandas do mundo globalizado, aprender a conviver harmoniosamente com a natureza, enfim, essa educação profissional/quilombola deverá, antes de mais nada, ter a nobre missão de desenvolver em qualquer um/a da comunidade: ser, aprender e fazer (identidade; representatividade; valorização e preservação da memória ancestral, da cultura e tradições locais). Deve promover a sustentabilidade; a economia solidária; a agroecologia; a propriedade, gestão e benefício coletivo da comunidade.

Diante desse contexto, é importante reconstruir o currículo das escolas quilombolas a fim de incluir e valorizar a história e cultura da própria comunidade. Nascimento (2017, p.72) ressalta que é necessário buscar uma dinâmica de trabalho a partir de um contexto real e significativo para que os conhecimentos ali apreendidos sirvam como instrumentos de transformação para uma comunidade melhor.

Dessa forma o ensino precisa focar além da cultura, em uma recontagem da história, diferente do que os livros didáticos contam, e principalmente trazer a comunidade com suas experiências pra colaborar com

esse ensino, e aprender na prática, sobre religião, cultura, culinárias, formas de organizações, discutindo as questões étnicos raciais e as relações sociais.

E nesse caminho desenvolver um olhar direcionado às necessidades econômicas locais, potencializando e dinamizando os recursos contidos na comunidade, sejam eles naturais, culturais, históricos e humanos. Portanto, aproveitar o conhecimento extracurricular dos estudantes fazendo com que esses saberes locais dialoguem com os saberes para além da comunidade. Uma educação que valorize as formas de organização das famílias, que ofereça condições para que o estudante saiba alinhar as tecnologias, as mídias sociais e os conhecimentos do mundo dos negócios para preservar e promover as práticas oriundas do legado africano associadas a uma formação integral e intercultural.

6. COMO CHEGAMOS AO PRODUTO EDUCACIONAL

Tendo em vista os relatos dos participantes em relação a necessidade de uma educação específica e intercultural que aborde a realidade das comunidades quilombolas, que promova o resgate da história e da cultura, que efetive as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar quilombola, que perpassa por todas as disciplinas do currículo e que faça um diálogo entre educação quilombola e educação escolar quilombola, consideramos que um ebook poderá auxiliar no trabalho dos profissionais de educação. Esse ebook subsidiará a prática em sala de aula, indo também além do espaço escolar, trazendo assuntos pertinentes para auxílio da docência, visto que alguns professores participantes citaram a dificuldade em fazer essa articulação com a cultura local por falta de material disponível, tendo na maioria das vezes que recorrer a materiais digitais que nem sempre podem ser acessados pelos estudantes.

Os temas foram estruturados a partir da análise dos relatos dos participantes que sinalizaram cursos e temáticas pertinentes para uma educação profissional quilombola baseada em aspectos da cultura, trabalho e história, enfatizando a importância de pertencimento ao território e valorização das riquezas existentes nele. Para tanto, os relatos foram confrontados com

referencial teórico e a partir de então foram organizadas as informações contidas no ebook. A intenção é sempre articular o conteúdo do ebook a uma EPT quilombola, com sugestões possíveis para efetivar essa articulação.

Trago no quadro abaixo algumas falas dos participantes que motivaram a produção do produto educacional.

Quadro 6 - Exemplos de falas que auxiliaram na elaboração dos temas para o produto educacional.

Alguns relatos dos participantes	Referencial teórico	Temas
<p>“Trabalhar questões acerca da memória, cultura e identidade sob o olhar dessas comunidades”</p> <p>“E ensino sobre nossa cultura, diferente do que os livros didáticos contam e principalmente trazer a comunidade com suas experiências pra colaborar com esse ensino, e aprender na prática, sobre religião, cultura, culinárias, formas de organizações.”</p> <p>“Entendo que a ausência de uma educação patrimonial sendo trabalhada e disseminada nas escolas pertencentes a territórios quilombolas, seja o ponto crucial do grande abismo social no qual nos encontramos.”</p>	<p>Quilombo Quilombo Urbano Comunidades remanescentes de quilombo Decreto 4.887/202 e o direito a terra</p>	<p>Quilombo: resistência e afirmação da identidade;</p> <p>Terra e território: Lugar de vivência e sobrevivência.</p>

<p>“A proposta de educação profissional quilombola é interessante para ressaltar a importância desse povo para o desenvolvimento local. Para isso é importante analisar a realidade local, quais aspectos são mais fortes e quais pontos são mais inerentes para o crescimento da comunidade. Cursos voltados a agricultura, a história e recursos naturais que são muitos fortes nessas regiões devem ser levados em consideração.”</p> <p>“resgate do trabalho no campo com aplicação da cultura familiar, aprender a conviver harmoniosamente com a natureza.”</p> <p>“Trabalhar o que é Educação Patrimonial; Patrimônio Material, Patrimônio Imaterial; Cultura, Identidade e Pertencimento; Família, Escola e Comunidade; Aspectos positivos, críticos e possibilidades para um desenvolvimento local para essas comunidades.”</p>	<p>Educação Profissional e Tecnológica.</p> <p>Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola</p> <p>Leis 10.639/2003 e 11645/2008</p>	<p>Educação Profissional Tecnológica quilombola e a formação integral e intercultural</p> <p>Cultura e trabalho dentro as comunidades quilombolas</p> <p>Terra mãe: a produtora de todos os meios vida.</p>
--	--	---

<p>“Um documento que contasse nossa história seria maravilhoso, um sonho pra mim, vê nossa história construída por todos nós.”</p> <p>“Acredito que não pode faltar estratégias para a valorização das práticas culturais. Muitas vezes uma família sabe fazer acarajé, mas ela não tem o conhecimento para administrar o negócio e por isso buscar outras formas de trabalho, quando poderia profissionalizar esse conhecimento para sua sobrevivência econômica e cultural”</p> <p>“Deve promover a sustentabilidade; a valorização e preservação da memória, cultura e tradições locais; a economia solidária; a agroecologia; a propriedade, gestão e benefício coletivos da comunidade.”</p> <p>“Esse documento deve orientar como aprimorar o trabalho e vida.”</p>	<p>Conhecendo as riquezas e belezas dos quilombos rurais e urbanos do estado da Bahia</p>	<p>Comunidade de Coqueiro e suas riquezas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Grupo de turismo Grotas quilombola -Você já visitou a cachoeira do Gelo? -Tradição ancestral: o samba de roda enquanto atrativo comunitário. <p>Comunidade quilombola de Lage dos Negros e suas belezas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cachoeira do Salitre -Gruta do Sumidouro <p>Comunidade quilombola de Tijuáçu</p> <ul style="list-style-type: none"> -O samba de lata -Aqui você encontra o melhor acarajé da região <p>Quilombos urbano de Barro Preto</p> <p>Quilombo campesino de Valença</p> <p>A riqueza da agricultura familiar</p> <p>Comunidade quilombola da Península de Maraú</p> <p>As belezas da praia e a atividade turística</p>
---	---	--

Dessa forma, o produto educacional foi dividido em três partes: Na parte I, trago alguns conceitos de quilombo atribuídos por pesquisadores da área, apresentando a conceituação do termo após a ressemantização e a atribuição da concepção de comunidades remanescentes de quilombos. É feito o cruzamento entre as caracterizações de pesquisadores da área com as conceituações dos participantes da pesquisa que moram ou atuam nessas comunidades.

É importante destacar o sentido de quilombo a partir da vivência de todos os envolvidos na pesquisa para então compreender a questão do pertencimento. O quilombo aqui é abordado como sendo além de todas as atribuições, enquanto lugar de resistência e afirmação de identidade. Portanto, nessa parte é explicitado o decreto 4.887/2003 e a sua relevância para essas comunidades, no que concerne ao direito à terra. Uma terra em que os laços familiares são predominantes e correlatos aos laços de pertencimento, que Little (2002) nomeia de cosmografia,

No intuito de entender a relação particular que um grupo social mantém com seu respectivo território, utilizo o conceito de cosmografia (Little 2001), definido como os saberes ambientais, ideologias e identidades – coletivamente criados e historicamente situados – que um grupo social utiliza para estabelecer e manter seu território. A cosmografia de um grupo inclui seu regime de propriedade, os vínculos afetivos que mantém com seu território específico, a história da sua ocupação guardada na memória coletiva, o uso social que dá ao território de defesa dele. (LITTLE, 2002, p. 4)

A parte II aborda a Educação Profissional e Tecnológica, trazendo o ideal para a construção de uma EPT quilombola que tenha em seu bojo a formação integral e intercultural propiciadas através de uma educação que retrata a realidade local de forma específica e diferenciada, valorizando os saberes empíricos oriundos das comunidades e fazendo uma associação com os saberes científicos ditos como “válidos”. Nessa parte são explicitadas as Diretrizes Curriculares para Educação Escolar quilombola, como também as leis 10.639/2003 e 11.645/08 visto que no relato de alguns participantes essas legislações ainda não são efetivadas dentro das escolas quilombolas e representam marco importante de consolidação da luta quilombola.

Nesta parte procuro mostrar as contribuições dos participantes na construção de uma EPT quilombola que trabalhe a cultura e o trabalho dentro das comunidades, evidenciando a terra enquanto produtora dos meios de sobrevivência, ou seja, como essência da vida. Diante disso, acreditamos ser pertinente enunciar as concepções de trabalho, haja vista que a educação profissional está articulada ao trabalho e assim há uma intensa articulação entre trabalho, cultura e território na construção da identidade quilombola.

Finalmente na parte III, é especificada a cultura das comunidades quilombolas participantes. Nela está explicitado as riquezas e belezas de cada uma, visto que nos relatos explicaram a necessidade de resgate da história, memória e da cultura de cada localidade. Dessa forma está contendo as apresentações culturais, tais como o samba de lata e o samba de roda, tradição ancestral passada dos mais velhos aos mais novos e que atrai pessoas de várias localidades para prestigiar essa manifestação cultural. É apresentando também as belezas presentes nas cachoeiras, grutas e praias. A importância do acarajé na promoção do sustento de muitas famílias e a solidariedade presente na partilha dos saberes comunitários na utilização de plantas medicinais ainda presente em muitas comunidades. Importante ressaltar que todos os temas abordados serão ilustrados e conterão descrições fornecidas e inspiradas pelos relatos dos participantes.

Portanto, na apresentação deste ebook, vem as sugestões de como transformar essas riquezas em uma educação profissional, fazendo a associação com todas as disciplinas. Nela estarão presentes, além das ilustrações e descrições, mapas contendo a localização, questionamentos de possíveis integrações com as disciplinas de ciências e biologia no sentido de biodiversidade, sustentabilidade, a arte, a educação física presentes na música, dança e demais movimentos corporais destacando as suas origens da África ao processo de resistência que representaram e representam nos quilombos no passado e presente; a história dos quilombos como também o acesso a água e fertilidade dos solos, abordando também a geografia através de estudo das paisagens, solo que propiciaram a formação dos quilombos nessas regiões; o estudo de histórias contadas pelos mais velhos, enfatizando na língua portuguesa essas memórias e a oralidade, podendo ser transformada

em documentário e vídeos para conhecimento de toda comunidade local e escolar.

Promover a compreensão da importância do patrimônio material assim como o imaterial, a exemplo dos sambas, das benzedadeiras, do conhecimento sobre as ervas medicinais e da cura das doenças, para a manutenção e disseminação dessa cultura. Enfim, são inúmeras maneiras de fazer a associação entre a cultura local e a escola, transformando esse conhecimento em uma educação profissional. Uma educação que leva o aluno a entender que as belezas podem ser transformadas em fonte de renda através do turismo local. A aprender como usar tecnologias para divulgação dos trabalhos. A aprender a importância de uma educação financeira para lidar com todos os tipos de empreendimentos. Perceberá que o acarajé pode ser produzido para consumo e venda, que existem várias maneiras de lidar com a terra, a exemplo de quintais produtivos e hortas para a intensificação da agricultura familiar. Entenderá que aquele banho de plantas utilizado pelas mulheres no pós parto ajuda a cicatrizar ferimentos e, também, tem o seu valor que não pode ser perdido. Tudo isso poderá ser transformado em sequência didática e trabalhado em sala de aula.

Trabalhar a cultura local, além de propiciar uma aprendizagem mais significativa, promove valorização da identidade e o sentimento de pertencimento. Assim, é efetivada uma educação diferenciada, fortalecendo a identidade e propiciando a autogestão do território, instrumento necessário para autonomia das comunidades e etnodesenvolvimento. Nesse sentido Little (2020) ressalta que

O foco central de quaisquer programas ou atividades que visam o etnodesenvolvimento é o grupo étnico e suas necessidades econômicas e reivindicações políticas. Para tanto, o principal nível no qual se trabalha o etnodesenvolvimento é o local, justamente porque é nesse nível onde existem maiores oportunidades para os grupos étnicos exercerem influência nas decisões que lhes afetam e, como consequência, promover mudanças nas suas práticas econômicas e sociais. É no nível local que começa o processo de construção da autogestão étnica. (LITTLE, 2002, p. 40)

Dessa forma, o desenvolvimento de atividades que valorizam o local levará o aluno a entender a relevância do que está ao seu redor e muitas vezes

passa despercebido. E assim exercerá influência nas decisões que afetam o grupo, promovendo mudanças no campo econômico e social no qual estão inseridos. A educação aparece aqui como o principal meio para modificação da situação vigente e inclusão dos jovens nessa nova mudança que se faz necessária. Como salienta Little (2002)

Os processos educativos, normalmente administrados pela administração nacional, representam outra frente pela qual os grupos étnicos podem ganhar autonomia cultural no plano simbólico. Em primeiro lugar, são poucos os casos de currículos escolares que incorporam ensinamentos sobre as diferenças étnicas de forma a incluir o ponto de vista dos grupos subordinados. Para tanto, os grupos étnicos teriam que lutar pelos conteúdos da educação, garantindo que as perspectivas locais, e não só as perspectivas do "pacificador", sejam parte integral dos ensinamentos. (LITTLE, 2002, p. 43)

É nessa perspectiva que o produto educacional apresenta a história, cultura, trabalho e modos de vida das comunidades como elementos cruciais para ressignificação dos saberes escolares, pois é preciso que se trabalhe não só os conteúdos pré-estabelecidos no livro didático, é indispensável incluir também os saberes e conhecimentos oriundos das comunidades associados a todos os lados da história, não reduzindo o estudo da temática africana e afro-brasileira a sofrimento e dor, promovidos pela escravidão e todos os seus resquícios.

Assim, partindo da necessidade de mostrar a cultura presente nas comunidades quilombolas pesquisadas, trazendo informações pertinentes e sugestões para promoção de uma educação profissional quilombola articulada aos saberes e fazeres locais vislumbramos fomentar uma formação e autoformação para fortalecer a prática docente.

E dessa forma ir ao encontro do que afirma Basso (1998), de que o trabalho do professor necessita ampliar os conhecimentos do aluno para além do que é apresentado em sala de aula, sendo relevante que esse professor esteja em constante formação, adequando suas práticas às realidades apresentadas e sinalizando para temas transversais que atraiam o aluno. E pensando em abordar o cotidiano desse aluno, ele poderá tanto ser atraído por conhecer a sua cultura quanto contribuirá para a transformação e construção de um mundo melhor partindo da sua própria realidade.

A proposta do ebook, assim como os conteúdos nele presentes, foi concebido a partir da pesquisa com professores, diretores e coordenadores que trabalham em escolas dentro de comunidades quilombolas ou que recebam alunos destas comunidades, bem como lideranças comunitárias e um representante da secretaria de educação para diversidade que trabalhe diretamente visitando os quilombos. Julgamos que ele poderá ser útil para prática docente em sala de aula como também para dar maior visibilidade à cultura presente nestas comunidades.

Dar uma devolutiva às comunidades é um passo imprescindível para a efetivação dos objetivos propostos neste estudo. Sendo assim, o produto educacional, além de estar disponível na plataforma Educapes para acesso do público geral, também será disponibilizado para as escolas participantes. Portanto, será encaminhado aos gestores, professores e coordenadores das escolas de forma individual para que assim possam compartilhar com os profissionais que atuam nestas instituições quilombolas de ensino, sugerindo a deixar disponível nos sites das escolas para acesso também dos alunos quando necessário.

As lideranças comunitárias também receberão o ebook para divulgação com os membros das associações nas quais fazem parte e com os demais moradores das comunidades que estejam interessados.

O técnico da Secretaria de Educação do Estado da Bahia receberá o produto educacional. Como trabalha com outras comunidades quilombolas, poderá disponibilizar para consulta e como suporte para escolas municipais. Sendo encaminhado também aos Núcleos Territoriais de Educação e disponibilizados nos meios de divulgação de material pedagógico. Assim o produto será amplamente divulgado e conseguirá chegar em vários territórios da Bahia, alcançando escolas municipais e estaduais que ofertam a educação escolar quilombola.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS: O diálogo que não se encerra

Conhecer as várias definições atribuídas ao termo quilombo, assim como o seu significado, é entender o próprio contexto no qual estamos inseridos. Portanto, é fundamental estudar as suas denominações desde o período colonial brasileiro em que eram vistos pelos colonizadores enquanto assentamentos criminosos até a ressignificação do termo que nos dias atuais carregam o sentido de resistência. Dessa forma, são comunidades que carregam significados próprios, cada uma a seu modo, preservando a cultura ancestral e se relacionando com a terra que assume relevância incomparável, pois além de promover o sustento, é nela que as relações se materializam coletivamente.

É imprescindível enfatizar o sentido que a terra assume dentro da territorialidade, indo além do seu sentido de posse de lugar físico, mas guardando na memória coletiva o sentido de história e cultura em defesa dos seus direitos. Segundo Little (2002)

A expressão dessa territorialidade, então, não reside na figura de leis ou títulos, mas se mantém viva nos bastidores da memória coletiva que incorpora dimensões simbólicas e identitárias na relação do grupo com sua área, o que dá profundidade e consistência temporal ao território (LITTLE, 2002, p.11).

Dessa maneira, a escola assume papel essencial para romper com paradigmas que negam a contribuição das relações dentro das comunidades. Traz para o contexto escolar a importância da cultura, da história e da memória na construção dessas relações comunitárias, assim como a valorização da terra enquanto promotora da vida.

Diante do que foi imposto como a única verdade sobre a história sob o olhar colonizador branco e eurocêntrico, torna-se imprescindível desconstruir esta imposição e mostrar a história sob o olhar de outros povos, dentre eles e em especial, o povo africano.

Por isso, surge a importância de se trabalhar de forma interdisciplinar, no intuito de ressignificar a história inserindo as contribuições dos povos africanos e da diáspora, em especial, nós afro-brasileiros.

Torna-se um compromisso, educar a população negra e quilombola com o propósito de discutir a situação delas em seus três momentos históricos - África, Diáspora e escravidão negra e Pós-escravatura - sua condição atual na sociedade brasileira.

Só é possível libertar-se de um sistema "neo-escravocrata", quando se entende a necessidade de resgatar a identidade e o sentido de pertencimento no território, pois ainda existe uma grande parcela da sociedade brasileira que insiste em reproduzir o discurso de que tudo isso trata-se de vitimização dos afrodescendentes, pois o Brasil é um país diverso, multicultural e democrático.

Conhecer a verdadeira história da condição do nosso povo preto no país, é de suma importância para compreender a sua condição dentro da sociedade. Por isso, a importância de construir planos de aulas, sequências didáticas que trabalhem essas questões sobre a cruel padronização de uma educação eurocêntrica branca, bem como questões socioeconômicas e de segregação racial, para podermos colocar na prática a proposta de uma educação de base africana.

Portanto, com a proposta de ebook contando parte da história e cultura dos quilombos, espera-se que ele traga benefícios às comunidades quilombolas nas quais foi desenvolvida a pesquisa, servindo de inspiração para construção de outras propostas que tornem a cultura das comunidades visíveis. E assim esse produto educacional com orientações para efetivação de uma EPT quilombola baseada nos interesses e necessidades locais, venha contribuir significativamente com a ampliação do conhecimento em relação ao trabalho, cultura e educação desta população.

As considerações deste trabalho chegam ao fim, mas com a certeza que as reflexões ainda não estão concluídas, pois entender a educação quilombola articulada a educação escolar quilombola é compreender que o diálogo não se encerra. É estar disposto a resistir e lutar por uma educação que valorize a cultura e história que tanto foi negada e, portanto, ocultada por um sistema opressor que usa o poder para disseminar uma história única, e precisamos visibilizar a cultura e história de outros quilombos e promover uma formação integral e intercultural.

É nesse dilema entre classe dominante e classe que tem sua cultura subalternizada que o processo de luta continua e o diálogo não termina, pois enquanto existir o opressor, existirá também o povo que luta incansavelmente para ver os seus direitos sendo respeitados. A luta parece árdua, mas depende de cada um de nós assumir o nosso papel contra hegemônico dentro das Universidades e em parceria com as comunidades, a fim de tornar visível todos os lados da história que serviu de base para a construção da Nação brasileira.

8.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADICHIE, C.N. **O perigo de uma história única**. Trad. Julia Romeu. Companhia das Letras, 2009.
- ARRUTI, José Maurício. Conceitos, normas e números: uma introdução à educação escolar quilombola. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017
- ARRUTI, José Maurício. Quilombos. In: SANSONE, Livio; PINHO, Osmundo Araújo (Org.). *Raça Novas Perspectivas Antropológicas*. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2008. P. 317-318.
- BAHIA. Educação Profissional da – **Trabalho, Educação e Desenvolvimento** – Legislação Básica – 2010 – 2011.
- BAHIA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 68, de 30 de julho de 2013**. Estabelece normas complementares para implantação e funcionamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Bahia: Secretaria da Educação, 2013.
- _____. Secretaria de Promoção da Igualdade Racial- SEPROMI. 2. Ed. *Direitos dos povos e Comunidades Tradicionais*, Salvador: 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BASSO, I. S. **Significado e sentido do trabalho docente**. Cadernos cedes, v. 19, n. 44, p. 1932, 1998.
- BAUER, M.W;GASKELL.G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**.Tradução Pedrinho A. Guareschi. 7ª ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2008.
- BRASIL. **Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares**. Disponível em: www.palmares.gov.br/?page_id=37551.Acesso em 12 de setembro de 2019.
- _____. Presidência da República. **Secretaria de Políticas de Promoção Racial**. Disponível em: www.seppir.gov.br. Acesso em: 12 de set.2019.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Brasília: MEC, nov. 2012.

_____. Presidência da República. **Decreto n. 4887, de 20 de novembro de 2003**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 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. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

_____. Congresso. Senado. **Convenção n. 169**. Brasília: OIT, 2011. Decreto Legislativo n. 143/20 de junho de 2002. Disponível em: www.mds.gov.br/.../decretos/2002/PCT%20Decreto%... Acesso em: 12 set. 2019.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. *Diário Oficial da União*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 nov. 2012.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. CNE/CP 003/2004, aprovado em 10/03/2004. **Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, 2004a.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação.

RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: DF, 2005.

_____. 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.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica**. Parecer CNE/CEB nº 7/2010. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2010.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Resolução CNE/CEB nº 4/1999. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 1999.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004**. Resolução CNE/CEB nº 1/2005. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2005.

_____. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Parecer homologado CNE/CEB, 16/12 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica**, publicado no D.O.U.

de 20/11/2012, Seção 1, Pág. 8, que institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília, DF, 2012a.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Parecer CNE/CEB nº 11/2012. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2012.

BRASIL. INCRA. **Quilombolas**. Brasília. 2020.

BRITO, Eliana Póvoas Pereira Estrela. **O currículo do ensino médio baiano: entre a formação integral e a valorização das diferenças**. Currículo sem fronteiras, v.18, n.3, p. 1003-1024, set/dez. 2018.

BRITO, Eliana Povoas Pereira Estrela; SANTOS, Amilton; MATOS, Michelle. Pode um currículo aquilombar-se? Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 429-443, abr./jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/198053146924>

Cadernos de debates Nova Cartografia Social: **Territórios quilombolas e conflitos** /Alfredo Wagner Berno de Almeida (Orgs)... [et al]. – Manaus: Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia / UEA Edições, 2010.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.5,n.8,p.27-41, jan/jun. 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45/42>. Acesso em: 19 mar. 2021.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUSTÓDIO, E. S.; FOSTER, E. L. S. **Educação escolar quilombola no Brasil: uma análise sobre os materiais didáticos produzidos pelos sistemas**

estaduais de ensino. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil*, v. 35, n. 74, p. 193-211, mar./abr. 2019.

DUSSEL, E. **Oito ensaios sobre cultura latino americana e libertação (1965-1991)**. São Paulo: Paulinas, 1997.

CARNEIRO, Edison. **O quilombo dos Palmares**. 4ª ed.fac-similar. São Paulo, editora Nacional, 1988. Brasileira; v.302.

FELDMANN, M.G; LIBÓRIO, A.R.S. Educação Quilombola: Análise de um projeto de extensão. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n.3, p. 1298-1314 jul./set. 2020. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em 08 de março de 2021.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: Fazenda, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio, ARAÚJO, R. M. de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

GIBERTONI, D. **A contribuição da pesquisa-ação na construção do conhecimento científico na engenharia de produção brasileira**. Tese de doutorado Universidade Federal de São Carlos, 2012.

GODOY, A.S. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de empresas**. vv. 35,n.2,p.57-63,mar/abr, 1995.

GOHN, Maria da Gloria. Educação não formal nas instituições sociais. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 59-75, set./dez. 2016. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3615/2053>. Acesso em 08 de março de 2021.

GOMES, F. Domingues, P. Histórias dos Quilombos e Memórias dos Quilombolas no Brasil: revisitando um diálogo ausente na Lei 10.639/03. **Revista da ABPN**• v. 5, n. 11 • jul.– out. 2013, p. 05-28.

GOMES, Nilma Lino. Limites e Possibilidades da Implementação da Lei 10.639/03 no Contexto das Políticas Públicas em Educação. In: **Caminhos convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil** / Orgs. Marilene de Paula, Rosana Heringer. - Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009. (p. 39- 74).

GOMES, Romeu. Análise e Interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2007.

ILÊ AYÊ. **Caderno de educação terra de Quilombo**. Salvador, v.8, 2000

LARCHERT, J.M; As (não) relações entre o quilombo e a escola. Rev. educ. PUC-Camp., Campinas, 21(3):323-333, set./dez., 2016

LINCOLN, Y.S.; Guba, E. G. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. In DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y, S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LIMA, E.R; SILVA, F.N; SILVA, L.S. Formação Humana nos documentos orientadores do Ensino Médio e da Educação Profissional. A Reforma do Ensino Médio (LEI 13.415/2017) e suas implicações para a educação profissional. **IV Colóquio Nacional e I Colóquio Internacional**. A produção do conhecimento em Educação profissional. Campus NATAL, RN – 24 A 27 julho de 2017.

LITTLE, Paul E. **Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil**: por uma antropologia da territorialidade. Brasília: UnB, 2002. Série Antropologia nº 322. 32p.

LOPES, H. T.; SIQUEIRA, J. J.; NASCIMENTO, B. **Negro e cultura negra no Brasil**. Rio de Janeiro: UNIBRADE: UNESCO, 1987.

- MACÊDO, D.J.S. **O Currículo Escolar e a Construção Da Identidade Étnicoracial Da Criança e Do Adolescente Quilombola: Um Olhar Reflexivo Sobre a Auto-estima.** Dissertação (Mestrado UNEB), Salvador,2008.
- MACÊDO, D.J.S. **Educação em Comunidades Quilombolas do Território de Identidade do Velho Chico/BA:** indagações acerca do diálogo entre as escolas e as comunidades locais. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) PPGEduC da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Bahia, p. 216, 2015.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral.** 5 ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social Teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2007.
- MIRANDA, C.A.S. Comunidades Quilombolas no Brasil: Desafios e Perspectivas. **Cordis.** Revoluções, Cultura e Política na América Latina, São Paulo, n. 11, p 253-279, jul/dez. 2013.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação,** Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- MOURA, C. **Rebeliões na senzala:** quilombos, insurreições, guerrilhas. São Paulo: Ciências Humanas, 1981.
- MOURA, C. **Os Quilombos e a Rebelião Negra.** Ed. Brasiliense, 5ª edição, São Paulo, 1986.
- MOURA, C. **História do Negro Brasileiro.** Ed. Ática, 2ª edição, São Paulo, 1992.
- MOURA, D. H. **Algumas Possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitário:** Trabalho, ciência. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas atuais. Belo Horizonte, 2010
- MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O Negro no Brasil de Hoje.** 2ª ed. São Paulo: Global, 2016.
- NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo.** Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Rita Gomes do. Educação Escolar Brasileira e Diversidade Étnica e Cultural: Contribuições dos Movimentos Negro e Indígena para o Debate. In: RONCA, Antonio Carlos Caruso; RAMOS, Mozart Neves (coord.). **DA CONAE AO PNE 2011-2020: Contribuições do Conselho Nacional de Educação**. São Paulo 2010, EDITORA MODERNA LTDA ISBN 978-85-16-06919-3 (p. 223- 252).

NASCIMENTO, Márcia Jucilene. **Por uma Pedagogia Crioula: Memória, Identidade e Resistência no Quilombo de Conceição das Crioulas** - PE. Brasília: MESPT/UnB, 2017.

O'DWYER, Eliane Cantarino. Terras de quilombo no Brasil: direitos territoriais em construção. **Ariús**, Campina Grande, v. 14, n. 1/2, p. 9–16, jan./dez. 2008

OLIVEIRA, M. A.J; MARTINS, R. Educação escolar quilombola: currículo e cultura afirmando negras identidades. **Unisul**, Tubarão, v.8, n.13, p. 189 -202, Jan/Jun 2014.

OLIVEIRA, Suely Noronha de. **Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar quilombola: o caso da Bahia e o contexto nacional**. 2013. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

OLIVEIRA, Suely N. Motivações iniciais para elaboração de diretrizes da educação escolar quilombola na Bahia. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 26, n. 49, p. 35-51, maio/ago. 2017.

PORTO GONÇALVES, C.W. Apresentação. In: Lander. (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais**. Buenos Aires: Clacso, 2005. (Colección Sur Sur).

REIS, J. J; GOMES, F. S. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil** São Paulo: Companhia das letras, 1996.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade** - a organização relevante dos conteúdos nos currículos. Artmed, 1ª edição, 1998, p. 95-128.

SANTOS, Antônio Bispo. **Colonização, Quilombos: modos e significações**. Editora INCT, UnB. Brasília/2015.

SANTOS, B.S. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2005. Santos, B.S. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, E.S; VELLOSO, T.R; NACIF, P.G; SILVA, G. Oferta de Escolas de Educação Escolar Quilombola no Nordeste Brasileiro. **Educação & Realidade**, v.44, n.1 Porto Alegre, 2019.

SANTOS, Milton. **Território e sociedade**. 2ª reimp. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo. (2004).

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan.-abr. 2007.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. **Superintendência de Educação Profissional**. Disponível em <<http://www.educacao.ba.gov.br/>> Acesso em 06 set. 2019.

SILVA, E. L; MENEZES, E.M. **Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação**.3ª ed.rev.atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a distância da UFSC, 2001.121p.

SILVA, J.C. Vozes quilombolas: uma poética brasileira. Salvador: EdUFBA, 2004.

SILVA, Tânia. **Educação Escolar Quilombola no Censo da Educação Básica**. Texto para Discussão. Brasília: Instituto de pesquisa Aplicada (PEA), 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, Valdélino Santos. **Rio das Rãs à Luz da Noção de Quilombo**. Afro-Ásia, 21-22. (1998-199).

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. Quilombos **no Brasil e a singularidade de Palmares**. Disponível em <http://portal.educacao.salvador.ba.gov.br/documentos/quilombos-no-brasil.pdf>

SOUZA, Shirley P. **Educação escolar quilombola**: as pedagogias quilombolas na construção curricular. 2015. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-Ação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Roberto. **Pesquisa-ação e educação**: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n.122, p. 155-173, jan- mar.2013. Disponível em <https://www.cedes.unicamp.br>.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31, n.3 ,p.443-466, set/dez 2005.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. In: Ki-Zerbo, J. (Coord.). História geral da África. I. Metodologia e pré-história da África. 2. ed. rev. Brasília: Unesco, 2010. 1 v.