



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Maely Carlos da Silva Curvelo

O DIREITO À EDUCAÇÃO QUILOMBOLA:

Quilombolas, Escolas e Projetos Políticos Pedagógicos em Bom Conselho-PE

Garanhuns/ PE

2018

Maely Carlos da Silva Curvelo

O DIREITO À EDUCAÇÃO QUILOMBOLA:

Quilombolas, Escolas e Projetos Políticos Pedagógicos em Bom Conselho-PE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Garanhuns, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Gonzaga Baião Filho.

Garanhuns/PE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Ariano Suassuna, Garanhuns - PE, Brasil

C981d Curvelo, Maely Carlos da Silva

O direito à educação Quilombola: Quilombolas, escolas e projetos políticos pedagógicos em Bom Conselho - PE / Maely Carlos da Silva Curvelo. - 2018.
75f.

Orientador: Luiz Gonzaga Baião Filho.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Pedagogia, Garanhuns, BR - PE, 2018.
Inclui referências

1. Quilombolas - Educação 2. Gestão da qualidade total na educação 3. Educação - Aspectos sociais I. Baião Filho, Luiz Gonzaga, orient. II. Título

CDD 370.7

Maely Carlos da Silva Curvelo

O DIREITO À EDUCAÇÃO QUILOMBOLA:

Quilombolas, Escolas e Projetos Políticos Pedagógicos em Bom Conselho-PE

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia na Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Banca examinadora

Prof. Dr. Luiz Gonzaga Baião Filho
Orientador

Prof. Me. Taynah de Brito Barra Nova
Examinadora

Prof. Dr. Lucas da Silva Castro
Examinador

Garanhuns, 16 de agosto de 2018

Às mulheres da minha vida: Jailma, minha mãe, e Mabely, minha irmã.

Aos sujeitos que sempre lutaram e resistiram contra a escravidão e heranças escravistas no Brasil.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela oportunidade de viver e por ter me segurado pela mão e me dito: -Não temas que eu te ajudo!

Ao Professor Luiz Gonzaga Baião Filho, por todo o acolhimento, dedicação, carinho e por ter acreditado no meu potencial enquanto pesquisadora.

À Professora Alzenir Severina da Silva, pela humildade, amizade, incentivo e inspiração.

Ao Professor Alex de Araujo Lima, que me mostrou na graduação o que nenhuma outra pessoa foi capaz de me mostrar: a sabedoria divina, que em gestos simples soube acalmar minhas inúmeras angústias e lapidar meu sonho de tornar-me uma boa professora.

Aos Professores Taynah de Brito Barra Nova e Lucas da Silva Castro pelas contribuições tanto como membros examinadores deste trabalho quanto profissionais comprometidos com a Educação, os quais durante a graduação muito me ensinaram, em especial, ao que diz respeito à motivação em prol da construção de uma educação com mais qualidade para os cidadãos brasileiros.

À Universidade Federal Rural de Pernambuco- Unidade Acadêmica de Garanhuns- UFRPE/UAG, por ter sido minha segunda casa durante os quatro anos de minha graduação.

Ao Programa de Educação Tutorial- PET Conexões de Saberes/ Arte, Cultura e Educação- UFRPE-UAG, pela oportunidade de traçar meu perfil enquanto pesquisadora.

Aos técnicos e servidores da UFRPE/UAG, em especial a Cristiane e Dona Paula, pelos momentos compartilhados.

Às comunidades e escolas que participaram deste estudo, que sem dúvida muito me ensinaram tanto no campo da ciência quanto da cidadania.

À Alcione Cirilo, José Cavalcante, Maria de Assis e Fernando Azevedo, pelo acolhimento, carinho e dedicação com que tiveram para com a realização da pesquisa.

Aos companheiros Fabrício, Jenusi Marques e Ricardo pela ajuda logística e confiança dedicada a mim.

Aos presentes que a graduação me deu, minhas amigas Raquel Maria, Jaidete Ramos, Janiele Marinho e Elis (Lis), pela amizade e apoio durante toda a graduação.

A todos os meus professores, dos diferentes níveis, que por meio de seus diversos perfis, contribuíram para a minha formação enquanto docente.

A todos que contribuíram para realização deste trabalho, muito obrigada.

RESUMO

Os estudos acerca das temáticas étnico-raciais no âmbito da Educação brasileira têm avançado cada vez mais, apresentando realidades desconhecidas, denunciando práticas de silenciamento, possibilitando reflexões significativas acerca do cenário educacional dos sujeitos e comunidades quilombolas, possibilitando contribuições à Ciência Social. Atualmente, a Educação Quilombola faz parte do direito à Educação por meio da institucionalização da modalidade, cuja organização respeita, reconhece e ressignifica as especificidades dos sujeitos, no sentido de buscar promover uma educação contra as desigualdades raciais, contra as formas de racismo e preconceito, enfim, contra o mito da democracia racial. O estudo ora apresentado diz respeito ao Trabalho de Conclusão de Curso da autora, a qual se propôs em estudar o cenário educacional das comunidades quilombolas do município de Bom Conselho-PE no campo da gestão, adotando os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas como uma das principais fontes de análises, seguidos de entrevistas semiestruturadas nas quais os sujeitos participantes são ouvidos enquanto cidadãos de direitos, de modo a analisar nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas quilombolas as ações voltadas às especificidades étnicas dos grupos, enquanto direito a uma Educação diferenciada, capaz de acabar com as desigualdades educacionais que durante anos dificultaram o acesso, permanência e sucesso dos alunos quilombolas no Brasil. Escolhemos a abordagem qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 2012) e a pesquisa de campo com suporte documental, à qual consiste em tomar como principal coleta de dados os documentos oficiais e não oficiais, a fim de investigá-los na busca por dados que respondam aos objetivos pretendidos. Os resultados apontaram o diagnóstico da situação educacional das escolas quilombolas, os impasses, convergências e divergências vivenciadas pelas comunidades na busca do gozo de seus direitos, a atuação da gestão educacional do município para com a Educação Quilombola, bem como possibilitou-nos apontar algumas questões a serem consideradas tanto no que diz respeito às leis educacionais que tratam da referida modalidade de ensino quanto no processo de assimilacionismo que fez/faz parte da estruturação e formação da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Educação Quilombola. Gestão. Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT

Studies on ethnic-racial issues within Brazilian education have been progressing more and more, presenting unknown realities, denouncing practices of silencing, allowing significant reflections on the educational scenario of quilombola individuals and communities, making possible contributions to Social Science. Currently, Quilombola Education is part of the right to education through the institutionalization of the modality, whose organization respects, acknowledges and reaffirms the specificities of the subjects, in the sense of seeking to promote an education against racial inequalities, against forms of racism and prejudice, finally, against the myth of racial democracy. The study presented here is related to the author's Course Conclusion Paper, which proposed to study the educational scenario of the quilombola communities of the municipality of Bom Conselho-PE in the field of management, adopting the School's Political Pedagogical Projects as one of the main sources of analysis, followed by semi-structured interviews in which the participating subjects are heard as citizens of rights, so as to analyze in the Political Projects Pedagogues of the quilombola schools the actions focused on the ethnic specificities of the groups, as a right to a differentiated Education, capable of ending with the educational inequalities that for years made access, permanence and success difficult for quilombola students in Brazil. We chose the qualitative approach (LUDKE; ANDRÉ, 2012) and the documented documentary field research, which consists of taking as the main data collection the official and unofficial documents, in order to investigate them in the search for data that respond to the objectives. The results pointed out the diagnosis of the educational situation of quilombola schools, the impasses, convergences and divergences experienced by the communities in the search for the enjoyment of their rights, the performance of the educational management of the municipality towards Quilombola Education, as well as enabled us to point out some issues to be considered both with respect to the educational laws that deal with the said modality of education and in the process of assimilationism that made / forms part of the structuring and formation of the Brazilian society.

Keywords: Quilombola Education. Management. Political Pedagogical Project.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Metas e estratégias voltadas à Educação das comunidades quilombolas no Plano Nacional de Educação 2014-2024	32
Tabela 2:	Metas e estratégias voltadas à Educação das comunidades quilombolas no Plano Estadual de Educação 2015-2025.....	34
Tabela 3:	Análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Valdemar Cavalcante de Miranda, localizada na comunidade quilombola Sítio Flores.	39
Tabela 4:	Análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Doralice Severino Barbosa, localizada na comunidade quilombola Angico de Cima.	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONAQ – Coordenação Nacional das Comunidades Quilombolas

CP – Conselho Pleno

FCP – Fundação Cultural Palmares

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PBQ – Programa Brasil Quilombola

PEE – Plano Estadual de Educação

PET – Programa de Educação Tutorial

PNE – Plano Nacional de Educação

PPQ – Plano Pernambuco Quilombola

SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFRPE/UAG – Universidade Federal Rural de Pernambuco-Unidade Acadêmica de
Garanhuns

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 A EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA E QUILOMBOLA	11
2.1 A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE UM GRUPO ÉTNICO	16
2.2 DE ONDE ESTAMOS FALANDO: BOM CONSELHO- PE	18
2.3 COMUNIDADE QUILOMBOLA SÍTIO FLORES	20
2.4 COMUNIDADE QUILOMBOLA ANGICO DE CIMA.....	22
3 A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL QUILOMBOLA: PALAVRAS INICIAIS.....	26
3.1 LEIS QUE FUNDAMENTAM A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: A DISCUSSÃO À NÍVEL NACIONAL	27
3.2 AS CONQUISTAS NO ESTADO DE PERNAMBUCO	33
4 SITUANDO A METODOLOGIA.....	36
4.1 SUJEITOS, MATERIAIS E MÉTODOS.....	36
4.2 O INTERCRUZAMENTO TEORIA E PRÁTICA	38
4.2.1 Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas.....	39
4.2.2 Entrevista com os Representantes Comunitários a respeito de informações gerais sobre as comunidades	46
4.2.3 Questionamentos específicos para os Representantes Escolares.....	47
4.2.4 Perguntas comuns a todos os sujeitos	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS	59
ANEXO A - ENTREVISTA COM A DIRETORA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE BOM CONSELHO-PE	63
ANEXO B - ENTREVISTA COM O LÍDER COMUNITÁRIO DO SÍTIO FLORES...	65
ANEXO C - ENTREVISTA COM A REPRESENTANTE DA ESCOLA DO SÍTIO FLORES	67
ANEXO D - ENTREVISTA COM A REPRESENTANTE DA ESCOLA DO ANGICO DE CIMA	70
ANEXO E - ENTREVISTA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA DO SÍTIO ANGICO.....	73

1 INTRODUÇÃO

A escravidão no Brasil durou cerca de IV séculos, mas isso não quer dizer que durante esse período os negros escravizados aceitavam a bruta realidade à qual estavam submetidos. Lutar e resistir contra a escravidão sempre foi uma atitude bastante recorrente entre os escravos, é claro que até a aprovação da Lei Áurea a luta era exatamente contra a escravidão, e após a referida lei, a luta continuou contra as heranças escravistas.

Mesmo o Brasil tendo se constituído economicamente sob a mão de obra escrava, bem como ter sua formação social e cultural marcada pela presença e atuação dos negros escravizados, os mesmos não eram reconhecidos enquanto cidadãos, o que mudou apenas em 1988, com a aprovação do art. 68. Do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que reconhece os remanescentes das comunidades dos quilombos emitindo-lhes seus respectivos títulos de propriedade. A partir de então, os “remanescentes de quilombos” iniciaram uma trajetória legal de luta por direitos nos diferentes âmbitos da legislação brasileira.

Ao que diz respeito ao direito à Educação, a primeira conquista no âmbito nacional ocorreu no governo Lula, com a aprovação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de todo o território brasileiro. Diante de várias reivindicações, outras ações legais foram criadas para garantir o direito à Educação dos quilombolas, a exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola, aprovada em 2012.

Embora a Educação Quilombola seja uma modalidade de ensino reconhecida pelo Ministério da Educação, sistematizando parte dos conhecimentos necessários à atuação docente nos espaços escolares quilombolas, muitas vezes, nos currículos universitários dos cursos de licenciatura, o que encontramos é uma disciplina com carga horária consideravelmente pequena, e ainda, optativa para que os discentes escolham cursá-la ou não (como o caso da disciplina Educação Afro-brasileira, ofertada no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco- Unidade Acadêmica de Garanhuns). Esta realidade possibilita-nos refletirmos sobre os impactos que o pouco contato com a temática pode acarretar na formação do futuro professor que ao se formar estará apto para trabalhar nas comunidades tradicionais- nesse caso quilombolas, mesmo considerando que a universidade não é a única instância de aprendizagem, mas podemos dizer que é o ambiente no qual a teoria nos possibilita uma organização diferente do saber, de maneira a possibilitar mais criticidade e autonomia ao sujeito.

O interesse por pesquisar o direito à educação quilombola é fruto dos estudos que realizei a respeito da temática, através do Programa de Educação Tutorial-PET Conexões de Saberes/ Arte, Cultura e Educação- UFRPE-UAG, o qual fiz parte na categoria de PETiana durante três anos. Durante os trabalhos de extensão que realizávamos pelo grupo PET nas comunidades quilombolas sempre tínhamos contato com as instâncias escolares, de modo que, por cursar Licenciatura em Pedagogia, eu acabava que me inteirando mais com as escolas do que os meus colegas PETianos.

Nessas experiências o que mais chamara minha atenção era o fato de que os gestores escolares costumavam nos relatar que, embora a escola fosse localizada em território quilombola e atendesse ao público da comunidade local, a educação desenvolvida nesse espaço era “normal”- vocábulo utilizado para expressar a ideia de que a educação era padrão e/ou modelo a todas as escolas, independente das especificidades étnicas do grupo que a compunha.

Foi através da curiosidade e do incômodo que a palavra “normal¹” me causava que iniciei uma pesquisa de caráter pessoal na legislação educacional brasileira acerca do que seria a Educação, de modo que descobri através das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica que havia uma modalidade de ensino específica para as comunidades quilombolas, e comecei a refletir sobre a necessidade e os desafios da implementação dessas diretrizes a nível municipal, por perceber que os discursos sobre a não efetivação da educação quilombola nas escolas municipais localizadas em territórios quilombolas de Garanhuns-PE era bastante recorrente.

Nesse sentido, interessou-me investigar se em outro município discursos como este permeavam a realidade educacional, e por ser moradora do município de Bom Conselho-PE, envolvida pelo sentimento de pertencimento, investiguei a existência de comunidades quilombolas na região, bem como a quantidade de escolas localizadas nas mesmas, a fim de conhecer a Educação Escolar Quilombola no município de Bom Conselho-PE. Após alguns levantamentos, descobertas e angústias, decidi realizar a pesquisa que resultou no meu Trabalho de Conclusão de Curso- TCC a respeito da educação quilombola desenvolvida no meu município de origem.

Levando em consideração que já se passaram quase 06 (seis) anos desde a criação das DCN's para a Educação Quilombola, o presente estudo tem o interesse em investigar a

¹ Podemos considerar a palavra “normal” enquanto estratégia assimilacionista (RIBEIRO, 1995), na qual há o objetivo acabou por enfraquecer a luta da população negra no âmbito educacional, fazendo a mesma cada vez mais desaparecer em função da valorização do padrão racial e cultural branco.

efetivação do direito à Educação Quilombola na esfera municipal, de modo a apresentar contribuições significativas no sentido de investigar o gozo dos direitos educacionais por parte dos quilombolas, cidadãos brasileiros e de direitos.

O corpus deste estudo teve como problema de pesquisa: “De que maneira a Educação escolar pública desenvolvida nas comunidades quilombolas contribui para o fortalecimento da identidade étnica dos sujeitos que as compõem?”, no qual objetivamos de maneira geral analisar nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas quilombolas as ações voltadas às especificidades étnicas dos grupos.

Desse modo, o presente trabalho está estruturado em três capítulos, subdivididos em tópicos conforme a necessidade em organizar a discussão: O primeiro capítulo diz respeito à educação da população negra e quilombola, de modo que em quatro tópicos abordamos a história da educação dos negros no Brasil, a escola nesse processo e as comunidades quilombolas Sítio Flores e Angico de Cima.

No segundo capítulo, abordamos a legislação educacional que trata da Educação Quilombola nas esferas nacional e estadual (Pernambuco), de modo a apresentar pareceres, decretos e leis que regulamentam a referida modalidade de ensino na educação básica.

E no terceiro capítulo apresentamos os dados coletados na pesquisa, por meio da análise dos mesmos à luz das linhas teóricas que adotados ao longo do estudo, a saber que a modalidade de ensino “Educação Escolar Quilombola” foi a principal delas.

Dessa maneira, os dados coletados nos possibilitaram alcançar os objetivos elegidos, permitindo reflexões significativas no sentido de compreendermos os direitos educacionais e a dinâmica escola-comunidade na realidade das comunidades quilombolas investigadas, bem como foi possível identificarmos algumas influências do processo de assimilacionismo da formação da sociedade brasileira, que atualmente estão presentes nas relações educacionais no campo da gestão do município.

Ainda, apresentamos constatações de que a existência de conflitos permeia as relações entre os sujeitos na busca de seus direitos civis e sociais, bem como na tentativa por parte de outros grupos em negá-los, silenciá-los e/ou enfraquecê-los em suas reivindicações.

2 A EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA E QUILOMBOLA

Após a proclamação da Lei Áurea em 1888, acreditava-se que o sistema escravocrata brasileiro havia sido extinto de maneira integral, bem como as comunidades quilombolas (LÖWEN SAHR; ALVES, 2011). Podemos destacar que embora no país houvesse o movimento abolicionista, as ações do referido funcionavam em larga medida pautadas nos interesses da elite branca e aristocrática, que pretendia adequar o negro à margem da sociedade (SANTOS, 2002). A exemplo, a *Lei do Ventre Livre* (Lei nº 2.040/1871), que com o regime de tutela isentava os senhores da responsabilidade para com a educação das crianças nascidas de mulheres escravas, uma vez que seriam educadas apenas os filhos de escravas entregues ao governo mediante indenização ao dono de sua mãe. Nesse contexto, ao senhor era mais lucrativo explorar o trabalho desse menor até os 21 anos do que receber a indenização por ele, visto que a própria lei deixava facultativo aos senhores o direito de explorar o trabalho das crianças libertas até a idade citada; e foi o que a maior parte deles fizeram, de modo que poucas foram as crianças entregues ao governo, assim, a maioria delas não teve o acesso à instrução pública, isto é, às primeiras letras, como era discutido na época (BRASIL, 1871).

Um dos movimentos mais fortalecidos na luta dos negros contra as heranças escravistas foi o Movimento Negro Unificado, em especial nos anos 1980, quando o conceito de “Quilombismo” revolucionou a ideologia do movimento. *Quilombismo* foi uma ideia elaborada por Abdias do Nascimento e que marcou o Movimento Negro nos anos de 1970 e 1980, uma ideologia de resistência contra as heranças escravistas, que resultou em ações de luta de classes e movimentos de libertações, mas tomando como base as características culturais dos negros brasileiros.

Um das influências que compôs a ideologia “Quilombismo” foi o *Afrocentrismo*, um movimento dos anos 1950 de invenção das tradições africanas e reivindicações de um processo civilizatório do negro africano. Outra influência foram os estudos de Marx sobre a emancipação da exploração capitalista sobre o trabalhador, o que Abdias Nascimento materializou como a ideia de que o negro necessitava também emancipar-se da exploração capitalista, não só em relação ao trabalho, mas em relação ao assimilacionismo no qual a sociedade brasileira se estruturou (RIBEIRO, 1995), a reconhecer que o negro além de compor a parcela mais explorada da população brasileira, constituía a maioria da população nacional (GUIMARÃES, 2012).

Para Abdias, os principais elementos do Quilombismo eram: o Anticapitalismo (uma sociedade marcada pela justiça, igualdade e respeito) o Bi-racialismo (a necessidade de combater as formas de branqueamento por parte da classe dominante com o objetivo de dividir a população negra enfraquecê-la), a Maioria oprimida (assim como os índios, não serem aceitos pela sociedade como parte da população que formou as bases econômicas do país, bem como o não reconhecimento por estarem em condições de vida subalternas), Exclusão e terror (as terríveis formas de exclusão dos negros na sociedade, desde a falta de condições de trabalho e moradia até às formas de agressão cometidas pela polícia), Direitos civis (o não reconhecimento dos negros enquanto cidadãos de direitos e, consequentemente, vítimas atuais de toda e qualquer forma de desprezo e agressão por parte das instâncias legais e sociais) e o Anti- imperialismo (a luta contra a exploração, as desigualdades e opressões, em busca da liberdade e libertação dos negros, bem como a concepção de nacionalidade e unidade com todos os povos que lutam pelos mesmos interesses, com ênfase em suas particularidades históricas e culturais) (GUIMARÃES, 2012).

Nesse sentido, as discussões a respeito das comunidades quilombolas, por parte do poder público vieram à tona com mais ênfase em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, mesmo que de maneira sucinta. Diante de tais fatos, podemos afirmar que o cenário de invisibilidade das questões referentes aos quilombolas é algo produzido historicamente e com pouca expressividade na Ciência Social, se comparado a outras temáticas, em especial, no campo da Educação (OLIVEIRA; SILVA, 2017).

Não é desconhecido o fato de que as lutas por direitos no Brasil por parte dos quilombolas foi e é até hoje marcada por inúmeros percalços, de modo que no âmbito nacional da Educação a primeira conquista foi a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, mesmo tendo a Constituição Federal de 1988 estabelecido a educação escolar como um direito de todos e que deveria respeitar os valores culturais e artísticos nacionais, étnicos e regionais. Queremos dizer nesse sentido, que por muito tempo o negro não foi considerado como cidadão brasileiro, mas sim um cidadão de segunda classe, pois a ideologia da mestiçagem se encarregou de aos poucos enfraquecer a identidade negra por meio das teorias e políticas de branqueamento, com o intuito de conseguir futuramente alcançar a hegemonia étnica na sociedade brasileira; uma das razões pela qual as desigualdades sociais, racismo, violência e discriminação praticadas contra ele serviram como barreira para a garantia de sua cidadania, em especial referente à Educação.

Nesse contexto, vale ressaltar que o presente estudo toma como base para sua efetivação a “Educação Escolar Quilombola” enquanto direito a uma Educação diferenciada,

identitária, específica a um determinado grupo étnico - os cidadãos quilombolas - que não somente no passado, mas até os dias atuais têm muitas vezes seus direitos negados.

De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica* (2010):

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 quilombola, deve ser reconhecida e valorizada sua diversidade cultural (BRASIL, 2010, p. 13).

Na mesma perspectiva, a *Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012*, que fundamenta as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*, define:

Art. 9º A Educação Escolar Quilombola compreende:

I- escolas quilombolas;

II- escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Parágrafo Único: Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola (BRASIL, 2012, p. 06-07).

Nesse sentido, compreendemos que nas instituições educacionais localizadas em comunidades quilombolas, bem como naquelas que não estão localizadas nesses territórios, mas atendem à estudantes oriundos de comunidades quilombolas, a Educação precisa contemplar os aspectos históricos, culturais, sociais, econômicos, educacionais e políticos dos sujeitos que a compõem, ou seja, gestar uma Pedagogia baseada na diferença e não no silêncio, de maneira a conceber a “Educação Escolar Quilombola” e não apenas a educação no quilombo.

Para que a educação desenvolvida nas escolas localizadas nas comunidades quilombolas seja de fato uma *Educação Escolar Quilombola*, consideramos as especificidades da referida modalidade de ensino conforme as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola* (2012), a saber: as etapas, modalidades e o funcionamento da Educação Escolar Quilombola, material didático e pedagógico, alimentação escolar, currículo, calendário escolar, avaliação, Projeto Político Pedagógico, organização da escola e a formação de professores (desde a inicial à continuada).

Para compreender melhor a questão quilombola, julgamos necessário tecer breves considerações acerca de uma das categorias mais importantes ao grupo quilombola:

Quilombo, visto a existência de uma relação indissociável entre o grupo e o território ocupado por eles, como bem define Raffestin, ao afirmar que o território “[...] cristaliza todo um conjunto de fatores, dos quais uns são físicos, outros humanos, econômicos [...], sociais e/ou culturais”. (RAFFESTIN, 1993, p. 155).

Segundo Moura (1997), a primeira conceituação do que era “quilombo” foi realizada pela Coroa portuguesa, como resposta do rei de Portugal à consulta do Conselho Ultramarino, durante o período de colonização, na data de 02 de dezembro de 1740, definindo “Toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles” (MOURA, 1997, p. 16). Dessa forma, durante muito tempo a concepção que se tinha de quilombo era sob o olhar das classes dominantes, no sentido de um espaço constituído por africanos escravizados fugidos, organização de ameaça ao sistema econômico vigente, e que por essa razão precisava ser destruído.

Foram concepções como esta que assolaram por décadas a trajetória das comunidades quilombolas brasileiras, marcadas por várias tentativas por parte do Governo de destruição de inúmeros quilombos do ponto de vista físico, no sentido de destruir os espaços, a exemplo o massacre à Palmares, comandado por Domingues Jorge Velho, que na ocasião dispôs de canhões e mais de 10.000 homens para destruir o quilombo (BENTO, 2001), tanto no sentido de destruir os territórios, quanto as representações simbólicas, como o não reconhecimento dos grupos quilombolas enquanto cidadãos e as tentativas de silenciamento destes sujeitos. Assim, podemos desde já afirmar que anteriormente à militância do Movimento Quilombola e Movimento Negro, as tentativas legais em descrever os quilombos desconsideravam a identidade étnica dos sujeitos, de maneira que não os reconheciam enquanto cidadãos, sujeitos sócio-históricos e produtores de cultura própria.

De acordo com Munanga (1996):

A palavra *Kilombo* é originária da língua banto *umbundo*, falada pelo povo ovimbundo, que diz respeito a um tipo de instituição sociopolítica militar conhecida na África Central, mais especificamente na área formada pela atual República Democrática do Congo (Zaire) e Angola (MUNANGA, 1996, p. 58, grifo do autor).

Nesse sentido, se outrora o quilombo era entendido como espaço de fuga, para os negros fugidos ele passava a ter um novo significado: lugar de vivência, liberdade e organização entre os membros, pois, embora houvesse no *kilombo* a hierarquização do poder, existia entre os membros um sentimento de solidariedade no processo de organização política

em busca do resgate de sua liberdade e dignidade, bem como no processo de resistência à escravidão. Podemos então dizer que a palavra quilombo passou a ser ressignificada a partir do ponto de vista de seus membros constituintes e não mais pelo viés atrelado à escravidão, no sentido de espaço contrário ao domínio dos donos de fazendas e engenhos.

No que diz respeito ao reconhecimento enquanto cidadãos, a primeira conquista foi o direito à terra institucionalizado através do art. 68 do *Ato das Disposições Constitucionais Transitórias*: “Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (BRASIL, 1998, n.p), fator que desencadeou inúmeras discussões sobre o que seriam “remanescentes de quilombos”, bem como sobre a maneira à qual deveria se proceder à titulação de suas terras.

Retomando o foco da discussão no âmbito educacional, no texto da *Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012*, os quilombos são:

Art. 3º I- os grupos étnicos-raciais definidos por auto-definição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica; (BRASIL, 2012, p. 03-04).

Dessa forma, os quilombos passaram a ser definidos conceitualmente respeitando suas características históricas, culturais, territoriais, sociais e econômicas, atualmente reconhecidas como comunidades tradicionalmente quilombolas e/ou comunidades quilombolas, sendo a última a expressão adotada neste trabalho, definida a seguir:

As comunidades quilombolas são grupos étnicos- predominantemente constituídos pela população negra rural ou urbana-, que se autodefinem a partir das relações específicas com a terra, o parentesco, o território, a ancestralidade, as tradições e as práticas culturais próprias (INCRA, 2017).

Cuja população é denominada de quilombolas: “Quilombolas são descendentes de africanos escravizados que mantêm tradições culturais, de subsistência e religiosas ao longo dos séculos” (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2017).

Nessa perspectiva, tomando a Escola como um dos espaços no qual a Educação se materializa no processo de formação do sujeito, bem como no exercício de sua cidadania, buscamos discutir a referida instância como um lugar de pertencimento; pertencimento daqueles que a compõem, nesse caso, os alunos e toda comunidade escolar em territórios quilombolas.

2.1 A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE UM GRUPO ÉTNICO

Inicialmente, abordamos a Educação Quilombola sob o viés da legislação que a fundamenta, bem como apresentamos uma breve discussão acerca do quilombola enquanto sujeito em busca da conquista de sua cidadania, com ênfase na Educação, por ser neste trabalho o nosso lugar de fala.

Nessa seção, optamos por abordar a questão da Escola especificamente, por acreditarmos que para além das condições físicas que de maneira geral atribuem sentido a figura de local onde se aprende, a Escola é muito mais forte no campo simbólico do que material (FARIA FILHO, 1998).

Ou seja, a escola não é somente o objeto material construído para receber pessoas destinadas ao processo de ensinar e aprender, é também o lugar de pertencimento de um determinado grupo, diante das inúmeras relações que os sujeitos desenvolvem no e com o lugar - a territorialidade, que não se configura apenas como uma simples ligação com o espaço de maneira simplista, muito pelo contrário, ocorre na perspectiva da “territorialidade enquanto sentimento de identidade, que se inscreve no espaço e se materializa em cada momento sob uma determinada ordem social e uma determinada configuração territorial” (SILVA, 2012, n.p).

Contudo, refletir nesse sentido nos colocou vários questionamentos, dos quais destacamos: “Quais os sujeitos que compõe a Escola?” “As escolas localizadas em um mesmo município são compostas pelos mesmos grupos étnicos?” “O que diferencia uma escola de outra são apenas condições físicas e organizacionais?” Na maioria das vezes, as respostas para perguntas como essas são marcadas pelos vocábulos: alunos, professores, agentes escolares, dentre outros, que de maneira geral descrevem categorias de representatividade dos sujeitos sem relação com a história e cultura dos mesmos, como se os indivíduos fossem objetos soltos no espaço escolar, no qual essa instituição fosse capaz de apagar suas subjetividades, identidades e culturas.

Compreendemos que afirmativas dessa natureza fazem parte das concepções homogêneas sobre sociedade, e conseqüentemente, a respeito de Educação, ao mesmo tempo em que desconsideram os sujeitos em relação à sua etnia, muitas vezes estabelecendo privilégios históricos e padrões culturais ao grupo que compõem a escola.

Ao que diz respeito à Educação Quilombola, a Escola possui o objetivo de reafirmar e contribuir para o fortalecimento da identidade étnica dos seus sujeitos, de maneira que não pode em hipótese alguma ser apenas um modelo de instituição para atender a sua clientela.

Ainda, a escola necessita romper com barreiras que muitas vezes são entraves para sua emancipação, e a ferramenta talvez mais importante nesse processo seja o Projeto Político Pedagógico (PPP).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2010), o Projeto Político Pedagógico é um dos meios mais eficazes que a escola dispõe para conquistar a autonomia e a democracia comum a todos, com respeito e qualidade social, visto que:

O ponto de partida para a conquista da autonomia pela instituição educacional tem por base a construção da identidade de cada escola, cuja manifestação se expressa no seu projeto pedagógico e no regime escolar próprio, enquanto manifestação de seu ideal de educação e que permite uma nova e democrática ordenação pedagógica das relações escolares. O projeto político-pedagógico deve, pois, ser assumido pela comunidade educativa, ao mesmo tempo, como sua força indutora do processo participativo na instituição e como um dos instrumentos de conciliação das diferenças, de busca da construção de responsabilidade compartilhada por todos os membros integrantes da comunidade escolar, sujeitos históricos concretos, situados num cenário geopolítico preenchido por situações cotidianas desafiantes (BRASIL, 2010, p. 47).

Desse modo, a escola na comunidade quilombola necessita se reconhecer enquanto espaço de um grupo étnico e assim elaborar seu plano de ações com base na identidade construída por seus sujeitos, a saber, que nesse processo, o Projeto Político Pedagógico seja também um território simbólico de reivindicações e anseios dos sujeitos que constituem a realidade escolar. Assim, o papel da escola é construir sua identidade e elaborar o PPP de maneira que sua política pedagógica seja:

[...] “transgressora”, que induza um currículo também transgressor, que rompa com práticas ainda inflexíveis, com os tempos e espaços escolares rígidos na relação entre o ensinar e o aprender, com a visão estereotipada e preconceituosa sobre a história e cultura de matrizes afro-brasileira e africana no Brasil (BRASIL, 2012, p. 47).

Por essa razão escolhemos analisar nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas quilombolas as ações voltadas às especificidades étnicas dos grupos, tomando como referência a realidade escolar do município de Bom Conselho, que atualmente possui 04 comunidades quilombolas certificadas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (FCP, 2017), das quais apenas 03 possuem escolas, a saber: Angico, Sítio Flores e Angico de Cima. A seguir, discutiremos um pouco dos históricos das comunidades onde desenvolvemos a pesquisa, bem como, da cidade de Bom Conselho-PE.

2.2 DE ONDE ESTAMOS FALANDO: BOM CONSELHO- PE

A cidade de Bom Conselho-PE, assim como tantas outras cidades do Brasil, teve em sua origem o trabalho escravo como principal fonte de economia e desenvolvimento. A história majoritariamente conhecida pelos cidadãos bonconselhenses e ensinada como memória oficial em algumas escolas é de autoria da escritora Celina Ferro, à qual baseada numa concepção elitista nos conta o surgimento da cidade a partir da família Villela, como se a existência dessa família tivesse originado tudo o que existe no lugar, inclusive, a presença de outros grupos sociais.

No livro da autora, a cidade se originou a partir de uma fazenda, cujo fundador Manoel da Cruz Villela comandava os negros escravizados no trabalho da lavoura e da criação de gado. As terras eram delimitadas por meio de uma referência própria, tomando como instrumento de demarcação das propriedades uma flor-de-lis, existente nos limites da propriedade (FERRO, 1992). A cada ano, a plantação e a criação de gado aumentava significativamente, de maneira que os lucros do proprietário se multiplicavam por meio da mão de obra escrava. Assim, a produção foi cada vez mais tomando características diversificadas, de maneira que os únicos produtos comprados eram sal e tecidos; estava assim assentada a família Villela.

Manoel da Cruz Villela vivia na fazenda com sua esposa e seus filhos, seus dias eram compostos por atividades rotineiras, destinadas à administração da fazenda. Nessa memória oficial de surgimento de Bom Conselho, sua história nos conta que durante uma manhã o fazendeiro foi surpreendido por um veado, que ao fugir de caçadores entrou no curral da fazenda em busca de abrigo. Na ocasião, Manoel Villela deu ordens aos seus escravos para que fechassem as porteiras do curral, e quando os caçadores chegaram para caçar o veado, o fazendeiro ofereceu-lhes um boi em troca do animal, o bastante para satisfazê-los (FERRO, 1992). O veado foi castrado e solto nas terras pertencentes à família, para outrora ser morto e consumido. Assim, surgiu na fazenda a prática de caçar e castrar os veados existentes nas terras, o que originou a expressão *Capa-caça*, nome dado inicialmente à cidade de Bom Conselho (IBGE, 2018).

A família Villela cresceu consideravelmente, os negros escravizados também, bem como o aparecimento de outras famílias, o que resultou no surgimento do Povoado Capa-caça. Em seguida, liderado em 1774 por um dos netos de Manuel da Cruz Villela, a saber, o senhor Matias da Costa Villela, um local foi escolhido para a construção de uma igreja, denominada como Igreja de Jesus, Maria e José, desejo de uma de suas irmãs. Ao longo dos anos, Matias

se tornou muito influente tanto politicamente como economicamente, de modo que se tornou autoridade, e por não gostar do nome Capa-caça, deu ao povoado um novo nome: Papa-caça (FERRO, 1992).

Como podemos observar, Celina Ferro destaca os Villela como responsáveis pela origem e pela constituição da cidade, de modo que atribuiu a referida família o papel de fundadora e pouco considera os demais sujeitos (outras famílias e os negros escravizados) nesse processo de produção de uma história local.

Contudo, assim como nas inúmeras cidades brasileiras onde existiu mão de obra escrava, nas quais os negros escravizados sempre lutaram por liberdade, organizando rebeliões, fugas e se organizando em quilombos, como estratégias de resistência ao escravismo, em Papa-caça não foi diferente (GALDINO, 2006), a saber, que “Onde houve escravidão houve resistência” (REIS; GOMES, 1996, p. 09). Embora o domínio da elite fosse forte, os negros escravizados que compunham os trabalhadores dos fazendeiros sempre que conseguiam, fugiam das fazendas e construíam seus próprios espaços de vivência e subsistência, em terras não ocupadas e de difícil acesso para que não fossem encontrados facilmente (GALDINO, 2006). Nesse cenário, podemos imaginar que cada fuga representava uma desestabilização na economia, bem como, com o passar dos anos provocaria um declínio nos lucros dos proprietários de escravos.

Ao que se refere à Educação, Celina Ferro relata que a primeira instituição escolar foi fruto dos interesses do Frei Caetano de Messina, que chegou ao povoado por volta de 1850 com o intuito de solucionar os problemas de ordem moral e religiosa, educacionais e sociais. Nesse sentido, dois casos chamaram sua atenção, a saber: o grande número de meninas órfãs vivendo em condições miseráveis na prostituição e a falta de instituições educativas. Essas realidades comoveram o frei de tal maneira que o mesmo pediu à família Villela uma área para a construção de uma escola para meninas e uma igreja, cujas construções foram feitas pelos próprios moradores do povoado, sob o plano arquitetônico do próprio Frade Capuchinho, de maneira que surgiram o colégio e Igreja de Nossa Senhora do Bom Conselho (FERRO, 1992). Foi o Mestre Laurindo Seabra o primeiro a se dedicar à educação dos meninos pobres, aspecto que posteriormente originou na construção de uma escola com o seu nome em homenagem ao trabalho desenvolvido. A partir daí outras instituições escolares foram criadas, a saber: O Ginásio São Geraldo (década de 30), a Escola da Comunidade (1963), a Escola Frei Caetano de Messina (1970), o Centro de Educação Rural Coronel José Abílio (1977) entre outras (FERRO, 1992).

Com base em nossa discussão teórica sobre a visão de Celina Ferro, podemos perceber que a medida que eram criadas as escolas em Bom Conselho, acontecia a construção de um passado único e homogêneo para todos os grupos sociais e étnico-raciais. Nessa perspectiva da história local, a população negra não aparece no processo educacional da cidade, o que nos permite afirmar que a mesma foi excluída, tanto pela história da educação dos negros na sociedade brasileira (GOMES JÚNIOR, 2010) quanto pela ausência da população na história oficial em relação às escolas de Bom Conselho, município com população de aproximadamente 48.214 pessoas, cuja densidade demográfica é de 57,44 hab/km² (IBGE, 2018).

A população negra é apresentada de modo passivo nos escritos de Celina Ferro, assim como não é presente na história oficial ensinada nas escolas aos alunos. Contudo, essa população não desapareceu com o processo assimilacionista de negação da negritude no Brasil (RIBEIRO, 1995), em especial quando associada aos quilombos (ao conceberem os quilombos como ocupações do passado que foram destruídos), constituindo atualmente 10 comunidades reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares, das quais 04 já foram certificadas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), a saber: Angico (2005), Macacos (2005), Sítio Flores (2010) e Angico de Cima (2011) (FCP, 2017), sendo que possuem escolas apenas as comunidades de Angico, Sítio Flores e Angico de Cima.

2.3 COMUNIDADE QUILOMBOLA SÍTIO FLORES

A comunidade quilombola Sítio Flores está localizada no município de Bom Conselho-PE, aproximadamente 15 km do centro da cidade. Sua origem deu-se graças a junção de diferentes famílias que, embora viessem de lugares distintos tinham algo em comum: lutar contra a escravidão. Podemos nesse sentido, entender a fuga enquanto resistência e luta pela ocupação de um território em que os sujeitos pudessem desenvolver práticas de habitação e uso do mesmo pautado em seus próprios interesses. O nome da comunidade está associado à presença de inúmeras árvores na região, que na época das chuvas floresciam e chamavam a atenção dos que por ali passavam, de modo que escolheram o nome Flores para designar seu território.

Os primeiros habitantes eram 10 famílias distintas, respectivamente: Famílias Jacinto e Marques (Local de Origem: Rainha Isabel/ Bom Conselho-PE); Família Barros (Local de Origem: Sítio Caborge/ Bom Conselho-PE); Família Lima (Local de Origem: Sítio Caibros/ Bom Conselho-PE); Família Cassiano (Local de Origem: Sítio Angico/ Bom Conselho-PE);

Família Marcolino (Local de Origem: Paulo Afonso-BA); Família Frexeiras (Local de Origem: Mata Grande-AL); Família Sousa (Local de Origem: Floresta do Navio/ Floresta-PE); Família Gomes (Local de Origem: Piancó-CE) e Família Lucena (Local de Origem: Pajeú de Flores-CE). Posteriormente, chegaram outros habitantes das cidades alagoanas, Delmiro Gouveia e Girau do Ponciano (BOM CONSELHO, s/d).

Conforme apresentado, a presença do vocábulo “sítio” é marcante fazendo referência à ao espaço ocupado, de modo que podemos compreender o uso de tal palavra com bases nos estudos de Godoi (1993), que ao analisar a povoação das terras no Nordeste constatou que sítio se refere a “[...] áreas distintas ao cultivo, podendo comportar a criação de miunça (bode e cabra)” (GODOI, 1993, p. 52). Assim, o sítio tem a característica comum de produção agrícola e criação de animais, o que nos permite afirmar que essa perspectiva marcou também a relação de algumas comunidades quilombolas com seus territórios, como por exemplo, a comunidade quilombola Sítio Flores, que traz consigo tal influência marcadamente expressa no nome de seu grupo.

Ocupar as terras não foi algo tão fácil, em especial permanecer nelas, visto a precariedade das condições, a saber, ocupações de taipa, fogão a lenha, camas de vara, colchão de capim e/ou palhas de bananeira, panelas de barro, candeeiros entre outros aspectos. Alimentavam-se do pouco que plantavam, predominantemente o milho, feijão, abóbora, fava, mandioca e batata, além da criação de alguns animais de pequeno porte, como a galinha e a ovelha.

Para fugir da dura realidade, muitas vezes tentavam transformar o trabalho em diversão, com práticas de sambar no barro para *apilar* o chão de suas casas e de batalhões para limparem a plantação, bem como, nos momentos livres dançavam reisado, brincadeiras de roda e contando lendas sobre *Lobisomem*, *Fogo Corredor* e *Caipora* (BOM CONSELHO, s/d).

Na comunidade era comum prática da reza de mau-olhado, peito aberto, vento caído, benzer-se ao passar debaixo de arame, bem como cultivar algumas plantas como crença de proteção contra os espíritos malignos e diversos males. Um desses males foi uma forte epidemia de peste que acometeu à comunidade e vitimou a esposa do senhor José Pedro, que rogou a São Sebastião o fim da doença, de modo que se atendido o pedido construiria na comunidade uma capela de devoção ao referido santo. Tal evento resultou na construção da capela que a princípio era de taipa, e posteriormente reformada (BOM CONSELHO, s/d).

No campo da Educação, sua primeira conquista foi o recebimento de um pequeno terreno por parte de doação do senhor Valdemar Cavalcante de Miranda, para a construção de

uma escola que atendesse às crianças da comunidade. Em 19 de janeiro de 1973 a escola foi inaugurada e recebeu o nome de Escola Valdemar Cavalcante de Miranda, em homenagem ao proprietário que doou o terreno necessário à construção da instituição, de modo que passou a funcionar apenas no mês seguinte, e existe até hoje, mediante algumas reformas físicas.

Nessa perspectiva, a escola não surgiu como uma reivindicação étnica da comunidade quilombola, mas como uma iniciativa do poder público municipal em construir escolas que atendessem à população rural, nomeando a escola em homenagem ao doador do terreno, em outras palavras, sem considerar os sujeitos da comunidade no processo educacional ao valorizar o proprietário por meio da ação de homenagem. Atualmente, a Escola Valdemar Cavalcante de Miranda possui a matrícula nº 452/080 e CNPJ: 07515339/0001-70 e é composta por 01 sala de aula (com turmas de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental), 01 cantina e 02 sanitários, com funcionamento nos turnos manhã e tarde.

Anos se passaram desde o surgimento da comunidade, momentos de lutas e conquistas por parte de seus sujeitos, de modo que, conseguiu ser devidamente reconhecida e certificada mediante o ID Quilombola 1.483, processo nº 01420.006135/2010-81, portaria 162/2010, com data de publicação no Diário Oficial da União 27/12/2010, pelo processo do INCRA nº 54140.000307/2013-68 (FCP, 2017).

Nos dias de hoje, residem na comunidade quilombola Sítio Flores cerca de 85 famílias, média de 300 pessoas que ainda vivem da agricultura e da criação de animais. Foram contemplados com a construção de 50 casas, pelo *Programa Minha Casa Minha Vida*, do Governo Federal e 52 cisternas por parte do *Projeto Um Milhão de Cisternas*, também do Governo Federal, de modo que houveram melhorias na qualidade de vida dos quilombolas (BOM CONSELHO, s/d). Contudo, no histórico da comunidade não encontramos o registro da educação escolar quilombola enquanto direito da comunidade, mas, um breve relato da construção de uma escola “na” comunidade.

2.4 COMUNIDADE QUILOMBOLA ANGICO DE CIMA

Angico de Cima é uma das 10 comunidades quilombolas do município de Bom Conselho-PE, a saber, com distância de aproximadamente 9 km da cidade de Bom Conselho. Durante o período da escravidão, o negro escravizado Lourenço Tavares da Silva e sua esposa, Elizabete da Conceição percorreram um longo caminho de fuga do cativeiro, fugindo de Campina Grande-PB à União dos Palmares no estado de Alagoas, com destino ao quilombo de Macacos e, posteriormente, para o quilombo de Pedro Papa-caça localizado na

cidade de Bom Conselho (BOM CONSELHO, s/d). Foi assim que surgiu Angico de Cima, cuja primeira família foi a do casal Lourenço Tavares da Silva e Elizabete da Conceição, os quais tiveram 07 filhos, a saber: José Tavares da Conceição, Lourenço Tavares da Conceição Filho, Josefa Tavares da Conceição, Maria Tavares da Conceição, Sebastiana Tavares da Conceição, Manoel Tavares da Conceição e Antônia Tavares da Conceição (BOM CONSELHO, s/d).

Com base nos relatos de memória da comunidade acerca da sua história, percebemos a existência de uma nomeação territorial variando entre quilombo e sítio, na qual consideramos parte de um processo de resistência na ocupação das terras. Essa variação foi cada vez mais construindo a ideia de sítio enquanto uma forma de apropriação da cultura branca, como bem descreve Silva (2009) ao constatar com base em seus estudos que os negros foram coagidos a rejeitar sua própria identidade e internalizar de maneira brutal um ideal identitário com base na ideologia do branqueamento.

No histórico dessa comunidade, os primeiros habitantes ocuparam terras compostas por inúmeros angicos, braúnas, sacatingas e alecrins, as quais tinha um rio corrente, uma gruta e a ausência de proprietários, um espaço propício à ocupação por parte de escravizados fugindo do cativeiro. E assim ocuparam as terras chamando-as de Angico de Cima, devido à quantidade significativa de pés de angico e por ser localizada em cima de uma serra chamada Serra de São Pedro.

Aos poucos outros negros se juntaram à comunidade, e também pessoas que necessariamente não eram negras, mas pobres que necessitavam de um lugar para morar no qual não fossem submetidos ao regime de escravidão, ao construir seus ranchos de palha, se alimentando de frutos e folhas das árvores existentes no local, de ervas como a urtiga raspada, coco de uricuri, olho de macambira e até mesmo palma, pois não podiam ir à cidade senão seriam capturados (BOM CONSELHO, s/d).

Para sobreviver, o grupo conseguiu fortalecer seu pertencimento com o lugar, ao lutar contra o sofrimento e o medo que faziam parte de sua rotina no cativeiro, e diante de constante alerta, criaram um código próprio: se acaso ouvissem qualquer barulho estranho todos deviam fugir e se esconder na gruta, pois o local era coberto pela mata fechada, sendo o melhor esconderijo o qual dispunham.

Somente anos depois, os habitantes de Angico de Cima começaram a ir disfarçadamente à feira livre na cidade de Bom Conselho, em busca de restos de alimentos como frutas e verduras, farinha de mandioca, bem como caroços de milho e feijão para

cultivarem em suas plantações e aumentarem a variedade de alimentos para o consumo do grupo, o que resultou atualmente no cultivo das culturas de feijão, milho, mandioca e palma.

Embora tivessem ocupado as terras e vivido nelas durante anos sem a presença de demais proprietários em conflito de posses das mesmas, surgiram inesperadamente alguns fazendeiros alegando serem donos das terras ocupadas pelos remanescentes, e à força se apropriaram de grandes partes do território quilombola, bem como obrigaram alguns habitantes a trabalharem nas fazendas mediante um regime de trabalho análogo ao escravo.

Em relação à escolarização da população negra da comunidade quilombola Angico de Cima, foi fundado em 1979 o Grupo Escolar Doralice Severino Barbosa, por meio da iniciativa municipal de ampliação do número de escolas no município, assim como aconteceu na comunidade quilombola Sítio Flores, cerca de três anos antes ao caso de Angico de Cima. Inicialmente a instituição dispunha de uma estrutura física composta por 02 salas de aulas e 02 banheiros, com o ensino de 1^a a 4^a série (BOM CONSELHO, s/d). Atualmente a instituição de ensino é denominada por Escola Doralice Severino Barbosa, e funciona apenas no turno da manhã com turmas do Maternal, Infantil I e II e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nessa perspectiva, um dos aspectos que diferencia as escolas das duas comunidades foi o fato de que, na comunidade do Angico de Cima, embora a construção da escola fizesse parte da política de escolarização do município, a mesma foi nomeada em homenagem a uma das moradoras da comunidade - Doralice Severino Barbosa - uma remanescente quilombola. Desse modo, podemos afirmar que a ação constituiu um avanço significativo no campo simbólico, visto que homenageou uma representante da comunidade.

Na história de reivindicações e conquistas, a comunidade quilombola Angico de Cima fundou a Associação Remanescente dos Quilombos de Angico de Cima, registrada no Cartório de Registros da Cidade de Bom Conselho-PE, no dia 10 de fevereiro de 2002, sob a presidência de Maria Alcione Cirilo da Silva, atual representante da comunidade (BOM CONSELHO, s/d).

Outra grande conquista foi seu reconhecimento e certificação como remanescente quilombola, por meio do ID Quilombola 1.479, processo nº 01420.00013724/2010-44, portaria 211/2011, com data de publicação no Diário Oficial da União 22/12/2011, pelo processo do INCRA nº 54140.002973/2006-10 (FCP, 2017). Atualmente, as terras correspondentes ao território da comunidade medem cerca de 50 hectares, habitadas por 190 famílias, cuja população é aproximadamente 1.996 habitantes. Em relação à Saúde, a comunidade dispõe de uma agente de saúde que acompanha as famílias e agenda consultas

médicas nos postos de saúde da cidade, pois a comunidade não tem unidade básica de saúde (BOM CONSELHO, s/d).

A cultura da comunidade está alicerçada sob os costumes de seus antepassados, os quais realizavam a prática de dançar em cima do barro para fazer os pisos das casas e o reboco das paredes de suas habitações, o que resultou na prática da dança de coco. Além disso, praticam o reisado, a capoeira, a ciranda e criaram a banda de pífano da comunidade, como forma de preservar sua cultura. No tocante aos aspectos religiosos, predomina a religião Espírita Umbanda de Jesus, mesa branca, a qual os médiuns atendem a comunidade. Além disso, ocorre a celebração da festa de Nossa Senhora do Rosário (elegida como a padroeira dos negros), durante o mês de novembro (BOM CONSELHO, s/d).

3 A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL QUILOMBOLA: PALAVRAS INICIAIS

A *Educação Escolar Quilombola* é uma modalidade de ensino contemporânea no campo educacional brasileiro, a saber, incluída na Educação Básica pelo Parecer CNE/CEB nº 16/2012 e Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, com o objetivo de combater a disparidade educacional brasileira que marca cotidianamente a vida dos quilombolas, em especial, considerando que a:

[...] Educação Escolar (como instituição, como sistema de ensino) no seu sentido histórico, no primeiro momento, se posta como negadora do ser quilombola, pois tende se vincular a um processo negador da diferencialidade (FERREIRA e CASTILHO, 2014, p. 04).

Vale destacar com base nos estudos de Cunha (1999) e Fonseca (2002) que ao longo do século XX, em momentos anteriores à aprovação de uma legislação educacional específica aos quilombolas, os negros organizados em movimentos sociais já reivindicavam sua inclusão no processo educacional brasileiro, ao sair de lutas estaduais e regionais para colocar o debate sobre a educação quilombola ao alcance nacional.

As organizações de luta contra a herança escravista sempre foram atuantes na sociedade brasileira, sendo a mais recente, o Movimento Negro Unificado, um movimento social liderado por uma organização de pessoas que lutam contra o mito da democracia racial na sociedade brasileira, cujo seu maior propagador na visão dos movimentos negros foi Gilberto Freyre (BATISTA, 2010).

Inúmeras foram as conquistas dentro da agenda política do movimento negro, desde sua primeira constituição até os dias atuais, bem como, ocorreram várias outras mobilizações sociais, que no caso do Movimento Negro Unificado, serviu para inserir a questão quilombola em suas reivindicações com forte influência do I Simpósio Nacional sobre o Quilombo de Palmares (1982), realizado em Alagoas (FIABANI, 2008), responsável pela nacionalização da luta dos remanescentes quilombolas. A partir de então, Zumbi passou a ser reconhecido como o símbolo da luta contra o racismo e pela afirmação do negro na sociedade, assim como pela busca por direitos, incluindo o direito à educação. Podemos também destacar a afirmação da negritude e das raízes culturais africanas, bem como a pressão ao governo brasileiro exigindo do mesmo uma campanha que sensibilizasse a população negra (negra e parda) a se declarar “preta” nos censos de 1991 e 2000, realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) (PAULA; HERINGER, 2009).

No que diz respeito à Educação, discussão central deste estudo, tivemos a incorporação no calendário escolar da data 20 de novembro como *Dia Nacional da Consciência Negra* (BRASIL, 2003) e a inclusão de conteúdos que abordem a História da África e do negro brasileiro nos currículos da educação básica, bem como a revisão dos livros didáticos, no que diz respeito à retirada de visões estereotipadas dos negros e a substituição por imagens e textos que promovam o orgulho e valorizem a autoestima dos negros (GUIMARÃES, 2012).

Em relação às políticas públicas nos sistemas de ensino, houve a criação de órgãos governamentais responsáveis pela questão racial no país, como a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), a qual foi incorporada a Secretaria de Direitos Humanos², e a Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ) que possuem grande destaque na busca pela efetivação de direitos dos quilombolas (OLIVEIRA, 2009). Vale salientar que algumas das lideranças do movimento negro atualmente compõem parte destes órgãos públicos e buscam a articulação entre as esferas governamental e civil. A seguir, discutiremos as leis nacionais que regem a Educação Escolar Quilombola no Brasil, bem como a maneira como a referida legislação encontra-se presente no estado e município escolhidos como campo de pesquisa.

3.1 LEIS QUE FUNDAMENTAM A EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: A DISCUSSÃO À NÍVEL NACIONAL

Para iniciar nossa discussão no que diz respeito ao tópico “Leis que fundamentam a Educação Escolar Quilombola: a discussão à nível nacional” optamos por inicialmente explicitar a concepção de política pública que adotamos neste trabalho, a saber que a “Ação Afirmativa destaca a importância da ação do Estado enquanto responsável pela elaboração e pela implementação de políticas capazes de reduzir a desigualdade entre negros e brancos” (MESSIAS, 2009, p. 330), bem como, julgamos necessário destacar que na presente pesquisa, nos delimitaremos acerca do direito à educação quilombola mediante a gestão educacional, tomando como referência os documentos legais sobre educação quilombola, bem como, o

² A incorporação do órgão aconteceu mediante a Medida Provisória nº 768, de 2 de fevereiro de 2017, consultada no endereço eletrônico: < <http://www.seppir.gov.br/sobre-a-seppir/a-secretaria> >. Acesso em: 18 mar 2018.

principal instrumento de análise, os Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares participantes da pesquisa.

Feito tais apontamentos, dentre as ações que se referem à luta por direitos voltados à Educação, destacamos como uma das reivindicações que mais contribuiu para a aprovação de leis específicas que tratassem de características próprias da identidade afro-brasileira, a marcha de Zumbi dos Palmares, realizada em memória aos 300 anos da morte de Zumbi, na cidade de Brasília no ano de 1995. Com um público de mais de vinte mil pessoas negras, a marcha teve o objetivo de denunciar a ausência das políticas públicas para a população negra no Brasil, tendo como pauta a divisão racial do trabalho, a violência em consequência dos fatores raciais, o racismo na educação, entre outras condições péssimas no âmbito social do povo afrodescendente no país (MESSIAS, 2010). Nesse sentido, o governo foi pressionado a criar políticas públicas de ações afirmativas e ações de promoção da igualdade racial nos mais variados espaços do âmbito da sociedade civil, seguindo os princípios de combate ao racismo estabelecidos em 2001, com a Conferência de Durban promovida pela ONU na África do Sul, tendo o Brasil como um de seus signatários.

Ainda na década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentou no volume 10 uma discussão sobre questões voltadas a pluralidade cultural, no documento denominado *Parâmetros Curriculares Nacionais-Pluralidade Cultural* (PCN- Pluralidade Cultural), que embora não tratasse de maneira específica da questão quilombola, apresentava possibilidades para um ensino que não somente respeitasse as características étnicas e culturais dos grupos sociais presentes na sociedade, mas valorizasse as culturas, a romper com as formas excludentes e de inferiorização em razão umas das outras, de modo a possibilitar a construção de uma educação antirracista, voltada para a igualdade racial, e na qual o projeto pedagógico da escola assume um papel de extrema importância, no sentido de recurso propício ao alcance de tais objetivos. De acordo com o PCN- Pluralidade Cultural:

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (BRASIL, 1997, p. 19).

Dessa forma, embora o documento oportunizasse o trabalho pedagógico e docente que abordassem a questão do negro, e em especial quilombola nas salas de aula, não era o suficiente para de fato assegurar essas abordagens no ambiente escolar.

Umas das mais significativas conquistas no campo da Educação foi a aprovação da Lei Federal nº 10.639/03, que altera a LDB nº 9.394/96 para incluir obrigatoriamente no currículo oficial das escolas tanto públicas quanto privadas, o ensino da temática "História e Cultura Africana e Afro-Brasileira". A referida Lei apresenta em seu texto as reivindicações do movimento negro aplicadas à educação brasileira, da seguinte maneira:

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

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

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

(...)

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." (BRASIL, 2003, p. 01).

Como destacado, essa foi a primeira lei nacional a de fato tratar e tornar obrigatório o ensino sobre a história e cultura dos afrodescendentes, o que promove a abordagem sobre os quilombos brasileiros, bem como os quilombolas, não somente os dos séculos passados, mas sua relação histórica e social com os que atualmente formam a população brasileira. A partir da aprovação da lei nº 10.639/03, o governo passou a criar outros documentos que tratassem da educação quilombola, de modo que a segunda conquista nesse sentido foi o Parecer CNE/CP nº 003/2004 e Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*.

De acordo com o Parecer CNE/CP nº 003/2004, é preciso que o Estado e a sociedade brasileira atuem na reparação dos danos causados aos negros em virtude do regime escravista e das tentativas de branqueamento de sua população, que são desde os sociais, políticos, educacionais e materiais até os de ordem psicológica, de maneira a garantir aos cidadãos negros os seus direitos constitucionais. Nesse sentido, tratando-se de educação, são necessárias não apenas o ingresso (acesso) à escola, também é preciso garantir a permanência, o sucesso escolar e a valorização de sua história e cultura (BRASIL, 2004), aspectos que durante o século XX foram pautas de lutas do movimento negro, a saber, respectivamente, o acesso à escola (Frente Negra Brasileira/FNB), a luta cultural contra o racismo na sociedade e

na escola (Teatro Experimental do Negro/TEN) e a necessidade de reformulação dos currículos escolares, que priorizavam a ideologia do branqueamento e inferiorizavam os negros (Movimento Negro Unificado/MNU) (GOMES JÚNIOR, 2010).

Nessa perspectiva, é necessário por parte da escola o reconhecimento e a valorização dos aspectos histórico-culturais dos cidadãos afro-brasileiros, com propostas pedagógicas que atuem no combate ao racismo, no rompimento dos estereótipos que ridicularizam a imagem do negro e reforçam sua inferioridade em relação ao branco, visto que:

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (BRASIL, 2004, p. 06).

Dessa forma, é preciso à instituição escolar democratizar a gestão de um Projeto Político Pedagógico que tenha em seu arcabouço o princípio da igualdade de oportunidades, de emancipação dos sujeitos, de reconhecimento e valorização de seu público, em outras palavras, que contemple as ações afirmativas, que são:

[...] conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (BRASIL, 2004, p. 04).

É conveniente à escola refletir que, para consolidar de fato um projeto de educação antirracista é necessário planejar ações que visem à reeducação de seus agentes, buscar reelaborar seus conhecimentos, direcionar os trabalhos pedagógicos para ações que contemplem a pluralidade, independente do pertencimento étnico-racial dos sujeitos que compõem a gestão escolar, corpo docente e demais funcionários da instituição. No texto da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, vale destacar que:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuante e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

[...]

Art. 3º A Educação das Relações étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2004, p. 01).

Foi nessa trajetória significativa de conquistas a respeito da educação do negro no Brasil que, recentemente, podemos assim dizer, conquistamos a criação das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*, aprovada pela Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, com base no Parecer CNE/CEB nº 16/2012, a qual define em IX títulos as especificidades da Educação Escolar Quilombola, bem como torna legal esta modalidade de ensino, ficando a cargo federal, estadual e municipal cumprir com as exigências da referida lei.

De acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*:

Art. 9º A Educação Escolar Quilombola compreende:

III- escolas quilombolas;

IV- escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas.

Parágrafo Único: Entende-se por escola quilombola aquela localizada em território quilombola (BRASIL, 2012, p. 06-07).

Dessa forma, podemos desde já mencionar que no Município de Bom Conselho-PE, existem atualmente apenas 03 escolas localizadas em comunidades quilombolas, das quais em todas funcionam apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, de modo que o Ensino Médio fica a cargo das escolas estaduais localizadas na cidade. De acordo com o foco do nosso estudo, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*, definem no título VII:

Art. 32 O projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deverá estar intrinsicamente relacionada com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas.

§ 1º A construção do projeto político-pedagógico deverá pautar-se na realização de diagnóstico da realidade da comunidade quilombola e seu entorno, num processo

dialógico que envolva as pessoas da comunidade, as lideranças e as diversas organizações existentes no território.

§ 2º Na realização do diagnóstico e na análise dos dados colhidos sobre a realidade quilombola e seu entorno, o projeto político-pedagógico deverá considerar:

- I- os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola;
- II- as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla.

§ 3º A questão da territorialidade, associada ao etnodesenvolvimento e à sustentabilidade socioambiental cultural das comunidades quilombolas deverá orientar todo o processo educativo definido no projeto político-pedagógico.

Art. 33º O projeto político-pedagógico da Educação Escolar Quilombola deve incluir o conhecimento dos processos e hábitos alimentares das comunidades quilombolas por meio de troca e aprendizagem com os próprios moradores e lideranças locais (BRASIL, 2012, p. 412-13).

Conforme destacado, o PPP é um dos mecanismos mais necessários e propícios à implementação da Educação Escolar Quilombola nas instituições de ensino a quem ela compete, visto seu caráter democrático, emancipatório e autônomo diante dos sistemas de ensino. É com base nessas determinações que analisamos os Projetos Políticos Pedagógicos da Escola Valdemar Cavalcante de Miranda - Comunidade quilombola Sítio Flores – e da Escola Doralice Severino Barbosa - Comunidade quilombola Angico de Cima, de maneira a analisar nos referidos documentos as ações voltadas às especificidades étnicas dos grupos que compõem as duas escolas localizadas nas comunidades quilombolas. Aproveitamos a ocasião para salientar que inúmeras são as especificidades da Educação Quilombola, contudo, nossa discussão será com ênfase na gestão (etnoterritorialidade), para que não venhamos a nos distanciar do objeto de análise ao longo do estudo.

Outro documento, também recente, no qual a educação quilombola tem seu espaço garantido a nível nacional é o *Plano Nacional de Educação* (PNE) com metas e estratégias para a Educação nacional a serem executadas entre 2014-2024. De acordo com o PNE, para alcançarmos a metas são necessárias algumas estratégias, de modo que os direitos educacionais quilombolas são evidenciados em quase todas as suas metas, por meio de estratégias específicas para assegurar o direito à Educação ao público quilombola em todas as modalidades de ensino, respeitando a história e cultura das populações as quais o ensino é direcionado. Destacamos uma meta e uma estratégia que dizem respeito ao nosso objeto de estudo, conforme a seguir:

Tabela 1: Metas e estratégias voltadas à Educação das comunidades quilombolas no Plano Nacional de Educação 2014-2024

META	ESTRATÉGIAS
------	-------------

Meta 7: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: [...] (BRASIL, 2014.p. 61)	7.26. <i>Consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários e garantindo: o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo;</i> (BRASIL, 2014, p. 64, grifo nosso).
---	--

Fonte: Plano Nacional de Educação 2014-2024.

Conforme podemos observar, a estratégia com foco na gestão participativa é um espaço garantido em lei, fruto das lutas em razão da implementação da educação escolar quilombola nos sistemas de ensino enquanto direito, no caso dessa pesquisa, na esfera municipal, a saber, que muitas vezes as leis educacionais nacionais perdem suas forças durante o caminho que percorrem até chegarem às escolas, e acabam por não se materializando nestes contextos locais.

3.2 AS CONQUISTAS NO ESTADO DE PERNAMBUCO

De acordo com a Fundação Cultural Palmares (2017), há atualmente no estado de Pernambuco 153 comunidades certificadas por todo o estado, um número significativo de comunidades quilombolas, o que implica na necessidade de políticas públicas específicas para o referido público étnico-cultural.

Nesse sentido, o Decreto nº 38.960, de 17 de dezembro de 2012 é uma das ações do governo do estado de Pernambuco voltadas às comunidades quilombolas, o qual institui a *Política Estadual de Regularização Fundiária e Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Quilombolas*. As informações contidas no documento dizem respeito à questão do território quilombola em Pernambuco, mediante a titulação das terras quilombolas, bem como de ações por parte do estado para assegurar-lhes o direito estabelecido no referido decreto.

Em cumprimento às exigências do Plano Nacional de Educação, o estado de Pernambuco construiu o seu *Plano Estadual de Educação* (PEE), o qual estabelece metas e

estratégias para a Educação no estado de Pernambuco a ser desenvolvidas durante os anos de 2015-2025.

O documento organiza as metas em seis eixos: Direito à educação básica com qualidade; Valorização da diversidade e enfrentamento das desigualdades; Valorização dos profissionais da educação: formação e condições de trabalho; Elevação da oferta de educação superior; Gestão democrática e Financiamento da educação.

No que se refere aos direitos educacionais voltados às comunidades quilombolas do estado, optamos por organizar as metas às quais apresentam estratégias voltadas aos direitos educacionais quilombolas por um critério de ordem sequencial das mesmas, conforme a seguir:

Tabela 2: Metas e estratégias voltadas à Educação das comunidades quilombolas no Plano Estadual de Educação 2015-2025

META	ESTRATÉGIAS
Meta 7: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias estaduais para o IDEB: 5,5 nos anos iniciais; 4,7 nos anos finais; e 4,9 no ensino médio.	7.31. Apoiar a elaboração e divulgação de material construído pelas próprias comunidades do campo, quilombolas e indígenas (pág. 41);
META 8: Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e nove anos, de modo a alcançar, no mínimo, 11 (onze) anos de estudo, no último ano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.	8.8. Implantar uma política de gestão que atenda aos povos do campo, indígena, quilombola e ciganos, assegurando também a infraestrutura adequada para a consolidação da gestão (pág. 70); 8.31. Desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, em prol da educação do campo e da educação quilombola e indígena (pág. 71);

Fonte: Plano Estadual de Educação 2015-2025.

Com base nos dados apresentados, podemos perceber que o PEE do estado de Pernambuco tem planos para garantir a Educação às populações quilombolas, respeitando e valorizando a identidade étnico-cultural dos sujeitos em questão. Em relação às metas e estratégias presentes no PNE e no PEE, voltadas à Educação das comunidades quilombolas no âmbito da gestão, observamos que o Plano Nacional de Educação apresenta 1 meta e 1 estratégia direcionadas às comunidades quilombolas, já o Plano Estadual de Educação do estado de Pernambuco direciona à Educação de suas comunidades quilombolas 2 metas e 3

estratégias, o que podemos afirmar que embora sejam poucas, possibilitam ações próprias e específicas por parte do estado para atender ao público em questão.

O estado de Pernambuco, em parceria com os órgãos e instâncias nacionais que buscam a promoção da igualdade racial, criou o *Plano Pernambuco Quilombola* (PPQ) com o objetivo de:

consolidar a política do Governo do Estado de Pernambuco, no sentido de reduzir as desigualdades raciais, com ênfase na população quilombola, nos âmbitos rural e urbano, por meio da elaboração de propostas e da adoção de ações associadas às políticas universais, tornando-as visíveis para o Triênio (2016/2019) (PERNAMBUCO, 2016, p. 06).

O *Plano Pernambuco Quilombola* está organizado em quatro eixos: Acesso à terra; Infraestrutura e Qualidade de vida; Inclusão produtiva e Desenvolvimento local e o eixo Educação. No que diz respeito às ações a serem realizadas no eixo Educação, o plano estabelece:

- Em parceria com a Comissão Estadual de Articulação das Comunidades Quilombolas e Educadores Quilombolas da Rede Estadual de Ensino e criar as diretrizes estaduais de educação escolar quilombola;
 - Elaborar a matriz curricular da educação escolar quilombola;
 - Criar mecanismos intersetoriais que garantam a efetivação da educação escolar quilombola, em conformidade com as Diretrizes Nacionais da Educação Quilombola Resolução nº 8 de novembro de 2012;
 - Contactar o setor de engenharia e demais setores responsáveis por construção de escolas, para ver a quantas andam o processo de construção de escolas quilombolas;
 - Agilizar a criação na SEE-PE/Coord. Educação do Campo de uma Comissão Pedagógica Quilombola para acompanhar, executar e monitorar todas as ações político administrativas e pedagógicas, referentes aos Povos Quilombolas de Pernambuco, no âmbito da Secretaria;
 - Viabilizar recurso financeiro para realizar, no mínimo, um Encontro Estadual (Educação/Educadores) Quilombola;
 - Priorizar Comunidades Quilombolas na execução de campanhas educativas de enfrentamento à violência doméstica através das unidades móveis;
- (PERNAMBUCO, 2016, p. 15).

Conforme a discussão sobre a política educacional do estado de Pernambuco voltada a garantir uma Educação que valorize, respeite e cultive a identidade étnico-cultural das comunidades quilombolas presentes no estado, podemos afirmar que Pernambuco tem dado passos direcionados ao cumprimento das leis nacionais que buscam efetivar a Educação Escolar Quilombola no território brasileiro. Contudo, não podemos deixar de afirmar que precisamos avançar ainda mais para de fato garantir o que os documentos legais preconizam, em especial, se tratando da gestão e da execução das ações planejadas.

4 SITUANDO A METODOLOGIA

4.1 SUJEITOS, MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização deste estudo, escolhemos a abordagem qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 2012), do tipo pesquisa de campo, à qual consiste em tomar como principal coleta de dados os documentos oficiais e não oficiais, a fim de investigá-los na busca por dados que respondam aos objetivos pretendidos.

Nesse sentido, delimitamos como fonte principal de análise os Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares, no sentido de ser um documento identitário da escola, construído acerca de suas identidades, perfis, necessidades, dificuldades, anseios, bem como, capaz de gerir as ações a serem desenvolvidas na instituição, ou seja, planejar o que irá acontecer durante todo o ano. É claro que no sentido amplo, que nesse caso não significa ser superficial, mas sim integrador, ao proporcionar ações específicas em diferentes aspectos inerentes à sua instância, sendo dessa forma, um espaço de reflexão e de estudo no qual problematizamos as condições para uma gestão participativa entre quilombolas e escolas na elaboração de projetos político pedagógicos para a educação quilombola.

O corpus deste estudo teve como problema de pesquisa: “De que maneira a Educação escolar pública desenvolvida nas comunidades quilombolas contribui para o fortalecimento da identidade étnica dos sujeitos que as compõem?”, no qual o objetivo geral foi analisar nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas quilombolas as ações voltadas às especificidades étnicas dos grupos.

Para a escolha das escolas campos de pesquisa, adotamos como primeiro critério de seleção escolas municipais públicas localizadas em comunidades quilombolas legalmente reconhecidas e certificadas do município de Bom Conselho-PE, de modo que encontramos três instâncias educacionais. O segundo critério foi a disponibilidade das escolas e dos representantes comunitários em participar da pesquisa, o que resultou ao final em duas escolas para desenvolver o estudo.

No que se refere às questões éticas, optamos por manter em sigilo e anonimato as identidades dos sujeitos participantes, a fim de não expô-los, causar-lhes danos ou provocar julgamentos de valores sobre a pesquisa. Ainda, coletamos os dados mediante assinatura de termo de compromisso, no qual continha as condições estabelecidas entre os sujeitos participantes da pesquisa e a pesquisadora, em duas vias assinadas por ambos.

Nessa perspectiva, tomamos como sujeitos de pesquisa a Diretoria de ensino do município, as comunidades quilombolas do Sítio Flores e Angico de Cima e as escolas localizadas nas referidas comunidades. O primeiro objetivo específico foi identificar as ações específicas ligadas às populações quilombolas, na política de Educação do município, por meio da realização de uma entrevista semiestruturada com a Diretora de Ensino do município de Bom Conselho, na qual obtemos as informações necessárias ao cumprimento deste objetivo.

Em continuidade, caracterizar a participação das comunidades quilombolas na Educação Escolar Pública desenvolvida nas escolas localizadas em seus territórios, mediante entrevistas com os gestores educacionais, alguns membros do Conselho Escolar e as lideranças comunitárias; e o terceiro e último objetivo específico foi investigar as relações das escolas com as reivindicações de luta das comunidades quilombolas, por meio da análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos das duas escolas em estudo, e mais uma vez entrevistamos os gestores e lideranças das comunidades quilombolas, de maneira que buscamos alcançar os objetivos de pesquisa. Para melhor organizar os dados obtidos, optamos por apresentar a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares por meio de duas tabelas, seguidas de argumentação sobre as informações.

Em seguida, organizamos as entrevistas dos sujeitos participantes em categorias, a saber, Representantes comunitários (RC) e Representantes escolares (RE), de modo que para diferenciá-los quanto às instituições que representam, utilizamos: Representante comunitário da comunidade quilombola Sítio Flores (RC 01), Representante comunitário da comunidade quilombola Angico de Cima (RC 02), Representante escolar da Escola Valdemar Cavalcante de Miranda, localizada na comunidade quilombola Sítio Flores (RE 01), Representante escolar da Escola Doralice Severino Barbosa, localizada na comunidade quilombola Angico de Cima (RE 02).

O roteiro para as entrevistas foi composto por perguntas específicas para os líderes comunitários acerca de informações gerais sobre as comunidades, em seguida, questionamentos específicos para os representantes escolares sobre questões referentes às escolas, e perguntas comuns para ambos acerca do conhecimento histórico das comunidades, elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições, a relação comunidade-escola na valorização da identidade quilombola dos alunos e sujeitos que fazem parte da comunidade. Nesse sentido, no decorrer do texto utilizamos tópicos para organizar a análise com base nessa sequência. Dessa forma, coletamos e apresentamos os dados necessários ao estudo, bem como levantamos algumas questões reflexivas e necessárias, no sentido de

contribuições para a temática analisada e que de maneira mais detalhada apresentamos no tópico a seguir.

4.2 O INTERCRUZAMENTO TEORIA E PRÁTICA

Se durante o regime escravocrata o quilombo era sinônimo de fuga, rebeldia e ameaças para os donos de engenho e da aristocracia detentora de privilégios sociais e econômicos, para os negros escravizados o significado era outro: liberdade, em outros termos direito à vida e pertencimento étnico ao lugar (ANJOS, 2006). E era justamente pelo pertencimento ao espaço ocupado que esse grupo social atualmente se organiza e fortalece seu passado enquanto comunidade quilombola. Contudo, conforme nos mostra o aporte teórico utilizado neste trabalho, as organizações dos negros escravizados fugidos ou ex-escravizados não foi aceita pela sociedade brasileira dominante, a princípio com a exclusão escravista, posteriormente mascarada com as teorias do branqueamento e com o mito da democracia racial.

Podemos constatar essa afirmativa através da história oficial da cidade de Bom Conselho-PE que exclui as comunidades quilombolas de seu processo de formação, como se as mesmas não existissem. Em contrapartida, os históricos das comunidades quilombolas Sítio Flores e Angico de Cima contam suas histórias a partir de relações de pertencimento com os espaços ocupados, as quais destacam seus modos de vida com o mesmo, por meio de suas práticas de uso da terra em prol de uma economia local, com maneiras culturais próprias e relação de pertencimento com o lugar.

É notável que o modo de produção do espaço foi o responsável por agregar as características próprias de cada grupo ao ambiente em que viviam, por meio de suas técnicas de apropriação da terra, hábitos alimentares, práticas culturais e religiosas, presumindo sua ancestralidade e reconhecimento étnico-racial como remanescentes, assim como sua legitimidade ao direito de posse do território (também na dimensão simbólica), posteriormente, reconhecida enquanto comunidade quilombola.

Se tomarmos como ponto de partida um modelo de sociedade que exclui os grupos étnicos que a compõe de seus registros oficiais, estes que são aceitos pela população local e ensinados nas escolas públicas dentro de seu território, provavelmente a situação será a mesma no âmbito da educação escolar pública desenvolvida nas unidades educacionais que atendem a população do município. Ou seja, certamente os mesmos grupos étnicos continuarão a ser desconsiderados na educação oferecida em seus territórios/comunidades, uma hipótese que pode ser verificada a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos das

instituições escolares localizadas nas comunidades quilombolas do município de Bom Conselho, a saber, Escola Valdemar Cavalcante de Miranda, localizada na comunidade quilombola Sítio Flores, e Escola Doralice Severino Barbosa, localizada na comunidade quilombola Angico de Cima.

4.2.1 Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas

O Projeto Político Pedagógico de uma instituição escolar é uma das estratégias mais propícias à promoção da gestão democrática e participativa devido ao seu caráter autônomo, no qual a comunidade local pode criar relações com a escola e assim, juntas desenvolverem uma educação própria, que tome como ponto de partida a realidade da comunidade, bem como os objetivos aos quais os mesmos (comunidade e escola) desejam alcançar (BRASIL, 2004). Em outras palavras, o documento passa a ser um espaço/território de fala dos sujeitos que a compõe, no qual poderão construir uma educação deles e não para eles como algo alheio que caiu do nada em seus espaços de vida, de modo que essa seria uma das primeiras oportunidades à permitir que as relações étnico-raciais tivessem lugar nas ações escolares.

Contudo, a análise dos PPP das instituições educacionais localizadas nas comunidades quilombolas Sítio Flores e Angico de Cima apontam divergências em relação aos fundamentos legais de como deveriam ser esses documentos, visto que os mesmos desconsideram as realidades vividas pelos sujeitos que os compõem, bem como não contribuem para a valorização identitária dos mesmos nos processos educativos escolares.

Nesse sentido, apresentamos as análises dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas quilombolas (BRASIL, 2012) por meio de duas tabelas, nas quais destacamos os resultados obtidos, e posteriormente completamos nossa análise de maneira mais argumentativa.

Tabela 3: Análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Valdemar Cavalcante de Miranda, localizada na comunidade quilombola Sítio Flores.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA VALDEMAR CAVALCANTE DE MIRANDA	
ORGANIZAÇÃO DO DOCUMENTO	
Ano de Elaboração: 2017	Quantidade de páginas: 46
Sumarização:	

- 1- Histórico e Identificação;
- 2- Aspectos Legais;
- 3- Estrutura Física;
- 4- Recursos Materiais;
- 5- Recursos Humanos;
- 6- Aprendizagem em Foco (Quadro com turmas, horário de funcionamento e nº de aprovados);
- 7- Realidade na Instituição diante dos Problemas Sociais (Destaca que os problemas são turmas multisseriadas, falta de refeitório, falta de biblioteca e sala de informática, falta de gestor e coordenador pedagógico);
- 8- Aspectos pedagógicos (Destaca que é importante ter formação continuada de professores e que fazem, mas não explicita as ações).

DESCRIÇÃO DA ESCOLA

Nome da instituição: Escola Valdemar Cavalcante de Miranda

Endereço: Sítio Flores

Cidade: Bom Conselho- PE

CNPJ: 07515339/0001-70

Matrícula da escola: 452/080

Funcionamento: Manhã e Tarde.

Data de fundação da escola: 19 de janeiro de 1973.

Níveis de ensino: Educação Infantil I, II e III, Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

Quantidade de funcionários: 02 professores e 01 auxiliar de serviços gerais.

Estrutura física: 01 Sala de aula, 01 cantina e 02 sanitários.

PERFIL DO GESTOR (a):

Não há nenhuma descrição sobre o perfil do gestor da instituição escolar.

IDENTIFICAÇÃO DA LEGISLAÇÃO NO DOCUMENTO

O documento cita na página 05 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e a Lei nº 10.639/2003, como leis que fundamentam o trabalho escolar na instituição, enfatizando que a lei nº 10.639, 2003 refere-se ao trabalho voltado ao estudo da cultura e história afro-brasileira.

DIRECIONAMENTO DAS ATIVIDADES CONFORME AS LEIS PRESENTES NO DOCUMENTO

Não há no documento o direcionamento das atividades com base nas leis as quais a instituição enumerou serem norteadoras de seu trabalho. As leis educacionais apresentadas acima são mencionadas no documento apenas na página 05 e depois desaparecem quanto ao desenvolvimento das atividades, como se as mesmas fossem utilizadas soltas, sem nenhuma ligação com o planejamento escolar.

A presente tabela apresenta os dados obtidos a partir da análise do PPP da escola da comunidade quilombola Sítio Flores, e como podemos observar o documento não apresenta nenhuma referência à identidade étnica do grupo que a compõe, de modo que trata do endereço da instituição como Sítio Flores e não comunidade quilombola Sítio Flores, como a mesma é atualmente reconhecida pela Fundação Cultural Palmares e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. É possível entender essa relação através do estudo de Godoi (1993) sobre a formação do campesinato no Nordeste, em suas diferenças entre sertão, agreste e zona da mata, a saber que no caso investigado nessa pesquisa a comunidade se fortaleceu muito mais como trabalhadores do campo ou camponeses, de modo que para o grupo afirmar juridicamente a identidade quilombola ainda é algo novo.

O documento destaca a LDB nº 9.394/96 e a Lei nº 10.639/03 como legislações que norteiam o trabalho escolar, mas não explicita as ações, metodologias e orientações pelas quais o presente trabalho educativo seguirá para de fato ser desenvolvido.

A próxima tabela apresenta os dados do Projeto Político Pedagógico da Escola Doralice Severino Barbosa, localizada na comunidade quilombola Angico de Cima, o qual aparenta semelhanças com o PPP anterior, contudo, dispõe de dados voltados às questões étnico-raciais, mesmo que de maneira tímida, no sentido de poucas informações.

Tabela 4: Análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Doralice Severino Barbosa, localizada na comunidade quilombola Angico de Cima.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA DORALICE SEVERINO BARBOSA	
ORGANIZAÇÃO DO DOCUMENTO	
Ano de Elaboração: 2012	Quantidade de páginas: 30
Sumarização: 1- Histórico e Identificação; 2- Aspectos Legais; 3- Estrutura Física; 4- Recursos Materiais; 5- Recursos Humanos; 6- Aprendizagem em Foco (Página em branco); 7- Realidade da Instituição no ambiente Externo e Interno (Afirma que a instituição dispõe de ambiente interno e externo favoráveis para o processo de ensino-aprendizagem, fazendo uso de uma frase com apenas 2 linhas) (PPP, p. 11); 8- Aspectos Pedagógicos (Destaca a importância da formação continuada de professores e afirma que bimestralmente realiza encontros com os pais dos alunos para discutirem assuntos relacionados à aprendizagem dos alunos) (PPP. p.12).	
DESCRIÇÃO DA ESCOLA	

Nome da instituição: Escola Doralice Severino Barbosa	
Endereço: Comunidade Quilombola Sítio Angico de Cima (PPP, n.p)	Cidade: Bom Conselho-PE
Funcionamento: Manhã e Noite.	Data de fundação da escola: 1979
Níveis de ensino: Maternal, Infantil I e II, Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1° ao 5° ano), Educação de Jovens e Adultos.	
Quantidade de funcionários: 05 professores, 01 vigilante e 02 auxiliares de serviços gerais.	
Estrutura física: 04 Salas de aula, 01 diretoria, 01 sala de informática, 01 cozinha com depósito, 01 cisterna e 07 banheiros (03 femininos, 03 masculinos e 01 para os professores).	
PERFIL DO GESTOR (a):	
O documento não apresenta nenhuma descrição sobre o perfil do gestor da escola.	
IDENTIFICAÇÃO DA LEGISLAÇÃO NO DOCUMENTO	
O documento cita na página 07 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.396/96, a Lei nº 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, destacando que a escola tem tais legislações como pressupostos para o seu trabalho.	
DIRECIONAMENTO DAS ATIVIDADES CONFORME AS LEIS PRESENTES NO DOCUMENTO	
Embora o documento afirme desenvolver seu trabalho pautado na Lei 10.639/03 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, não encontramos ações voltadas ao envolvimento da comunidade quilombola na qual a escola está localizada, visto que, as leis afirmadas como pressupostos norteadores destacam a necessidade de envolver os grupos étnicos locais na construção do PPP, bem como nas atividades escolares de modo a construir uma educação que valorize a diversidade em suas práticas educacionais. Na página 22, o documento destaca que no componente curricular de História uma das ações a serem desenvolvidas é “Propor os estudos sobre as relações étnico-raciais e o ensino da cultura afro-brasileira” (PPP, p. 22), mas não informa quais os possíveis caminhos para alcançar esse ensino. Posteriormente, na página 23, afirma que no componente curricular de Geografia será realizada uma “Aula Campo com uma viagem para conhecer a Aldeia Funiô- Águas Belas” (PPP, p. 23). Por fim, afirma que o Dia da consciência negra é uma atividade que faz parte da programação da escola (PPP, p. 27), mas não diz as atividades a serem desenvolvidas em alusão ao evento.	
Fonte: Projeto Político Pedagógico (2012) da Escola Doralice Severino Barbosa.	

Com base nos dados apresentados, o Projeto Político Pedagógico da Escola Doralice Severino Barbosa afirma que a instituição escolar está localizada na comunidade quilombola Angico de Cima, mas em momento algum direciona suas atividades para a educação das relações étnico-raciais com base no grupo étnico que a compõe, como se a comunidade fosse mais sítio do que quilombola, e mesmo assim, não considera as especificidades do campo, mas sim a categoria de sujeito limitada ao uso do vocábulo sítio.

A impressão que temos é que a instituição preocupa-se em citar no PPP a legislação educacional nacional de modo a apresentar uma relação de continuidade com a educação no âmbito municipal, mas uma continuidade sem planejamento a respeito da educação quilombola, pois afirma que a legislação indicada é norteadora de suas ações, mas no decorrer de todo o documento não especifica que ações são essas.

Em relação ao ensino das relações étnico raciais as quais o documento afirma desenvolver nos componentes curriculares História e Geografia, compreendemos a colocação como algo que demonstra avanço em relação ao PPP da escola anterior, bem como a aula campo como um metodologia que possibilitará discussões significativas, mas se orientadas conforme objetivos pretendidos, pois o documento não explicita quais serão alcançados.

Contudo, vale ressaltar que uma das ações principais a serem desenvolvidas a respeito da educação das relações étnico-raciais deve ser a construção de uma pedagogia diferenciada, pautada na história, costumes, cultura e demais especificidades da comunidade quilombola Angico de Cima, mas o que nos mostra o referido PPP é que a realidade escolar não é essa, o que certamente constatamos de maneira mais precisa a seguir com as contribuições das entrevistas dos sujeitos participantes.

Mediante a leitura de ambos os documentos analisados, encontramos inúmeras semelhanças entre eles, como mesma sumarização, elementos linguísticos, sequência de organização das informações e citações de leis nacionais educacionais sem referência com as realidades vividas pelas escolas, o que à luz de nossas experiências nos pareceu que as instituições tomaram o mesmo modelo para a elaboração de seus Projetos Políticos Pedagógicos, materializando o modelo assimilacionista ao nível municipal de educação.

Ao lermos os objetivos da Educação do município de Bom Conselho-PE³, disponíveis no endereço eletrônico da prefeitura municipal, não encontramos nenhuma referência a existência de comunidades, escolas e educação quilombola no município, o que a princípio já aponta que a Educação muitas vezes está presente no lugar, mas o lugar não está na Educação, conforme podemos constatar:

Compete à Secretaria de Educação desenvolver as ações relativas à universalização da educação em todos os níveis; as expressões e socializações culturais de promoção do homem e inclusão social; a instalação, manutenção, ampliação, adequação e legalização de estabelecimentos de ensino; a elaboração, execução e avaliação do Plano Municipal de Educação em regime de colaboração com o Estado e a União; a formulação, coordenação, execução e monitoramento de políticas, planos e programas municipais de educação e a administração e avaliação do Sistema de

³ Sobre o recorte consultar a página oficial da Secretaria Municipal de Bom Conselho-PE disponível na internet no endereço eletrônico: www.bomconselho.pe.gov.br/educacao>.

Educação do Município; a promoção de estudos, pesquisas e diagnósticos visando a subsidiar a formulação de políticas e planos, para a atuação da Secretaria e o aprimoramento do Sistema de Educação; a organização e manutenção de sistemas de informações e indicadores relativos à situação atual e evolução do ensino infantil, fundamental e especial no Município; a formulação de diretrizes, normas e modelos pedagógicos, curriculares e tecnológicos para a execução e avaliação do processo de educação infantil, fundamental e especial na rede pública municipal; a programação, coordenação, gestão e execução dos processos de ensino fundamental, infantil e especial nas unidades e instalações da rede municipal; a organização, gestão e execução da assistência ao educando, do acesso e integração dos alunos à rede pública, da oferta de vagas e do fornecimento de merenda escolar; a valorização, qualificação e aperfeiçoamento do quadro docente da Secretaria; o planejamento, construção, instalação e manutenção das unidades e equipamentos na rede municipal de ensino; a formulação, administração e controle de convênios, acordos e contratos com a União, o Estado e outras entidades nacionais e internacionais para o desenvolvimento de projetos e ações em educação, na área de competência do Município; o apoio ao estudante de outras modalidades de ensino que não seja da competência do Município para proporcional acesso e frequência escolar, inclusive do estudante universitário; o desempenho de outras competências afins (BOM CONSELHO, 2018).

Queremos dizer nesse sentido que, considerar os grupos étnicos que fazem parte do processo educativo é antes os reconhecer enquanto cidadãos, na busca por garantir seus direitos e superar ações de engavetamento da legislação educacional brasileira.

A fim de identificarmos as ações específicas ligadas às populações quilombolas, na política de Educação do município, realizamos uma entrevista semiestrutura com a diretora de ensino, a qual na ocasião nomeamos com o nome fantasia “Mafalda”. Em seu relato, de maneira direta nos mostrou que:

Há uma articulação por meio de algumas militâncias para desenvolver uma política municipal, mas até agora o projeto não chegou na Câmara de Vereadores para que de fato se torne lei. Então, o que buscamos é cumprir o obrigatório, seja de maneira interdisciplinar na sala de aula ou no 20 de novembro, que é o dia da consciência negra (MAFALDA, 2017).

De acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola* (2012), a existência de uma escola num território quilombola legitima o fato da mesma ser reconhecida como escola quilombola, bem como a necessidade de uma educação diferenciada, que valorize a história, cultura e participação dos sujeitos nos processos educativos. Contudo, a fala da diretora de ensino aponta que no município de Bom Conselho-PE, a referida diretriz é desconsiderada, de modo que, para que a população quilombola tenha o direito à educação específica à sua identidade étnica é necessário que o município, por meio da câmara de vereadores aprove uma lei municipal que garanta o direito à educação diferenciada. Assim, é como se a educação quilombola dependesse das ações do município que ora caminham no plano do Executivo, ora do Legislativo, como condição para que de fato

torna-se um direito, uma concepção contraditória ao que as DCNEEQ estabelece nacionalmente.

Com base na ausência do reconhecimento das comunidades quilombolas na política educacional do município apresentada na página oficial da prefeitura da cidade, citada acima, quanto na análise da fala da diretora de ensino, podemos perceber que a Secretaria de Educação do município assume uma postura uniformizadora no sentido de não ter iniciativas a respeito da implementação e efetivação da Educação Escolar Quilombola, de modo que acaba ficando a cargo das comunidades a luta para ter seus direitos garantidos, como se os mesmos direitos não fossem também obrigações por parte do poder público.

A fala também aponta certa preocupação em cumprir o mínimo do que é estabelecido pela lei, na qual com base nos estudos realizados podemos perceber que a diretora de ensino refere-se à Lei Federal nº 10.639/03, que estabelece no “art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’” (BRASIL, 2003), de maneira que a instância gestora da educação no município busca apenas enquadrar o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas ações escolares por meio da interdisciplinaridade e realizar algumas ações no dia 20 de novembro em alusão a consciência negra, mas não toma a legislação como um princípio para a reorganização do currículo escolar, formação continuada dos professores da rede e escolha de livros didáticos, aspectos presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos analisados (Cf. págs. 39 e 40), algo que nos parece perante a situação atual, que estamos distanciados desse objetivo de inserção não somente de conteúdo obrigatório, mas de mudanças na reeducação das relações entre escolas e comunidades quilombolas.

Queremos destacar que não apontamos crítica alguma à interdisciplinaridade enquanto metodologia, nossa crítica nesse contexto é ao discurso no qual a mesma foi empregada, marcado pelo caráter de descaso com o conteúdo no sentido de apenas adicioná-lo em segundo plano aos demais componentes curriculares, e não como princípio educacional por parte da gestão municipal.

Assim, podemos afirmar com base nos dados apresentados, que a população quilombola é desconsiderada na política educacional do município por parte da gestão pública, de modo que a comemoração do dia da Consciência Negra não parte do reconhecimento da população enquanto cidadãos, mas de uma preocupação em cumprir o mínimo de uma lei nacional, de modo a apresentar uma ideia de que o município atende ao posto na LDB nº 9.394/03 por meio da Lei nº 10.639/03.

4.2.2 Entrevista com os Representantes Comunitários a respeito de informações gerais sobre as comunidades

As primeiras quatro perguntas da entrevista tratam-se de um levantamento acerca do tempo de atuação dos líderes comunitários, processos de escolhas responsáveis pelas eleições dos mesmos, existência e organização de associação comunitária e programas governamentais dos quais as comunidades fazem parte, cujas constatações respectivamente foram:

Eu tenho 1 ano e 6 meses de representante da comunidade, desde que eu fui eleito pela associação. Eu já era sócio da associação há anos, aí chegou a época de eleger uma nova representação, eu me candidatei, na época foi chapa única e os sócios votaram. Teve a reunião, e após a reunião foi pedido que levantasse a mão quem votavam em mim pra representante e todos votaram, aí registraram em ata, eu dei meus agradecimentos e desde esse dia assumi como representante da comunidade (RC 01).

Eu não lembro quantos anos, mas sou representante desde 2005. A cada 2 anos tem eleição, mas eu continuo porque ninguém quer a responsabilidade, aí eu me candidato toda vez pra continuar o trabalho que já venho desenvolvendo. Eu fui escolhida através de eleição que foi chapa única, foram convocados todos os membros da associação, e aí a gente publicou em edital e fez tudo como estava no edital. Como não se candidatou mais nenhuma chapa, ficou chapa única e no dia da votação os membros levantaram as mãos e fui eleita por todos. Isso aconteceu em 2005 e a cada 2 anos tem eleição, aí eu me candidato e sou eleita, porque nosso estatuto permite que seja mudado apenas 20% da chapa, então devido a essa regra eu consigo me reeleger, já que mais ninguém se candidata a representante, aí eu prefiro me candidatar do que deixar a associação morrer (RC 02).

De acordo com as falas dos entrevistados, ambos foram eleitos pela associação comunitária mediante regime de votação, formado por chapa única. Um dos aspectos comuns à eleição dos líderes comunitários é a forma de eleição, que consistiu nos sócios levantarem as mãos e serem contados os votos. O RC 01 atua no cargo há 1 ano e 6 meses, o que corresponde ao seu primeiro mandato, enquanto isso, a representante 02 atua há 13 anos, período correspondente há pouco mais de 6 mandatos.

Conforme destaca a RC 02, a cada dois anos são realizadas novas eleições, mas não há por parte da população interesse na candidatura à representante comunitário, fato que acaba por influenciar a atual líder a candidatar-se a reeleição, motivada por dar continuidade aos trabalhos desenvolvidos e continuar avançando nas conquistas de direitos civis e sociais. Ainda, percebemos que a associação nesses casos não é apenas espaço de reunião de pessoas em busca de alguns interesses, mas também lugar de mediação da identidade étnica da comunidade entre sítio e quilombola.

4.2.3 Questionamentos específicos para os Representantes Escolares

Ao questionarmos os representantes escolares sobre os princípios educacionais nos quais a escola se fundamenta em sua administração, tivemos como respostas:

[...] a gente tem conselho escolar, existe uma coordenadora pedagógica que eu não sei quem é porque ela nunca veio na escola. Então, tudo o que tem que decidir sobre administração da verba que vem pelo conselho, a gente senta e decide. E o resto eu tenho que ficar pedindo a secretaria de educação, mas como você pode ver, desde que começou as aulas estamos sem água e eu já estou cansada de pedir e eles não mandam. Eu posso fazer mais o que? Nada. Tentar eu tento, mas a secretaria manda as coisas quando quer (RE 01).

Nossa escola segue o princípio da gestão democrática. Temos o Conselho Escolar que é a instância que decide tudo em relação à escola, já que não temos gestor, e temos no caso, só eu, coordenador pedagógico para junto com o conselho tomar as decisões e governar a escola. Então, dessa forma todos do conselho participam das decisões da escola junto comigo (RE 02).

Conforme destaca os representantes das escolas, ambas as instituições têm o Conselho Escolar e o mesmo atua quanto à uma parte das decisões referentes à escola. Podemos perceber um descaso para com as referidas escolas, visto a ausência em ambas de gestores escolares, e no caso da escola 01, a situação é ainda mais gritante, pois há também a ausência de um coordenador pedagógico, de modo que o conselho é o único responsável pela gestão da escola no âmbito local. Além disso, a escola sofre com a precariedade do fornecimento de serviços básicos, como a água, que presenciamos durante o período de entrevista, e que faltava na instituição desde o início do ano letivo, a saber, há quase dois meses.

Ao que diz respeito à relação do conselho escolar com a administração da escola obtivemos as seguintes respostas:

A relação é só comigo que sou professora e faço parte do conselho também. Eles me apoiam em tudo que preciso, mas a gente não tem força o suficiente para melhorar a escola, porque muita coisa depende da secretaria e ela não seu papel. Quando pedimos só recebemos desculpas, todo dia é uma desculpa e assim acaba o ano e o que deu pra fazer deu, o que não deu deixa pra lá, e quem perde são os alunos (RE 01).

[...] Se eu te disser que trabalho sozinho estou mentindo porque o conselho é de fato atuante e nos relacionamos muito bem em prol das coisas da escola. Não posso negar que enfrentamos muitas dificuldades, até porque não é fácil lidar com pessoas, em especial com a secretaria de educação, mas a gente tenta e até aqui temos acreditado no nosso trabalho e conseguido algumas conquistas, não são ainda todas, mas já alcançamos algumas (RE 02).

Diante dos relatos dos profissionais, percebemos que a administração da escola diz respeito à Secretaria Municipal de Educação, visto que ambas as instituições não têm gestores escolares e que o relacionamento entre a escola por meio do conselho escolar e do coordenador pedagógico com a gestão municipal é conflituosa, marcada principalmente pela falta de interesse do órgão gestor para com as necessidades de cada escola.

4.2.4 Perguntas comuns a todos os sujeitos

No que diz respeito às perguntas realizadas tanto para os líderes comunitários quanto para os representantes das instituições escolares, a primeira pergunta foi a respeito do conhecimento a respeito da história da comunidade na qual a escola está inserida, apresentado da seguinte forma:

Nossa comunidade é quilombola porque no passado, os escravos fugiram das senzalas e foram morar na comunidade, que não pertencia a ninguém e era um lugar muito bonito, cheio de flores, é até por isso que se chama Sítio Flores. Aí a comunidade foi crescendo, havia pessoas de vários lugares, de vários estados e foi essas pessoas que deram origem a comunidade. Hoje já morreram, mas existem seus descendentes e também pessoas que não são quilombolas, que atualmente moram na comunidade porque casaram com gente de lá (RC 01).

Conheço. A comunidade surgiu de várias pessoas que fugiam da escravidão. Na época, não apenas negros, mas alguns brancos também eu eram escravos, agora porque esses brancos eram escravos eu não sei. Aí em busca de um lugar pra escapar da escravidão, eles encontram a comunidade que era um local cheio de flores bonitas, que se destacava na paisagem e ali ocuparam as terras que na época não tinham donos e devido ao fato de existir essas flores, chamaram o local de sítio flores. Essa questão de comunidade quilombola não era assim desde o começo, isso surgiu depois quando as leis começaram a reconhecer os quilombolas, aí a comunidade passou legalmente a ser comunidade quilombola Sítio Flores, mas antes era só Sítio Flores mesmo (RE 01).

Na época que foi habitada, nossa comunidade era uma mata, aí uma família de negros escravos que viam fugindo de um quilombo de Campina Grande- PB, que na época foi invadido, primeiro foram para o quilombo de Pedro de Papa Caça que ficava em Bom Conselho, e depois fugiram de lá e encontraram a mata que hoje é a comunidade. Nossa comunidade se formou na mata porque o lugar ajudava pra que eles se escondessem, haviam grutas que serviam de esconderijos e também 1 rio que serviam pra usar a água pra tudo, beber, lavar, cozinhar, plantar, fazer remédio, pra tudo. Hoje esse rio não existe mais, ele secou devido ao desmatamento. Então, daí se originou nossa comunidade. Eles tinham formas precárias de viver, mas aos poucos foram conseguindo se fortalecer, foram abrigando mais pessoas que fugiam da escravidão e hoje somos a 11^a geração da comunidade quilombola Angico de Cima (RC 02).

Não conheço muito, mas pelo que sei a comunidade se formou a partir dos escravos fugidos que encontraram o lugar e habitaram. Esses escravos fugidos viam de quilombos que eram invadidos e também fugidos de senzalas. Então, a comunidade era uma mata, tinha rios, era o local ideal para eles se esconderem, e assim eles fizeram. Daí foram habitando, construindo suas casas, que na época eram diferente

dessas casas que existem hoje, foram plantando, colhendo, casando, tendo filhos e aumentando a comunidade (RE 02).

Como podemos perceber os sujeitos apresentaram versões semelhantes sobre a história de suas respectivas comunidades, o que leva-nos a afirmar que os mesmos tiveram acesso ao histórico da comunidade, seja pela versão escrita ou até mesmo por relatos da própria comunidade. Em análise com a fundamentação escrita por nós anteriormente, com base nos históricos das comunidades quilombolas Sítio Flores e Angico de Cima - disponibilizados pelas próprias comunidades para subsidiar parte desse trabalho - é possível perceber que os entrevistados apresentam convergências entre suas falas, um aspecto que consideramos importante e que deveria ser um dos elementos a ser explorado detalhadamente nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, inclusive, com mais participação dos membros das comunidades

No que diz respeito a participação das comunidades quilombolas na Educação Escolar Pública desenvolvida nas escolas localizadas em seus territórios, entrevistamos os representantes das escolas em estudo, bem como as lideranças comunitárias de cada comunidade na qual as escolas estão localizadas, e ao questionarmos sobre a atuação de cada entrevistado na elaboração do Projeto Político Pedagógico⁴ da instituição escolar, obtivemos respostas surpreendentes, expressas de maneiras variadas, desde as mais tímidas quanto as mais reveladoras.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012), o Projeto Político Pedagógico da Educação Quilombola deverá estar relacionado com a realidade histórica, regional, política, sociocultural e econômica das comunidades quilombolas, bem como sua elaboração partir do diagnóstico da realidade vivenciada pelas comunidades, mediante um processo de diálogo e participação das lideranças comunitárias e demais organizações existentes. Contudo, os entrevistados nos relataram o contrário, de forma que os líderes comunitários não participaram da elaboração do PPP das escolas localizadas em seus territórios, ao mesmo tempo em que desconhecem a existência dos documentos nas instâncias escolares, conforme destacam:

Não. Eu não sei que documento é esse (RC 01).

Não. Eu nunca participei da elaboração desse documento e eu nem sei se na escola existe esse documento (RC 02).

⁴ Referimo-nos as versões disponibilizadas pelas escolas, visto que o Projeto Político Pedagógico necessita ser constantemente atualizado, levando em consideração as mudanças e necessidades que as instituições tenham sofrido durante cada ano letivo.

Na mesma perspectiva, os representantes escolares afirmam que de fato as comunidades quilombolas não são consideradas na elaboração do Projeto Político Pedagógico das instituições, pois os documentos são construídos mediante um modelo adotado pela gestão educacional municipal, no qual não são construídas as identidades escolares, nem tampouco a autonomia das escolas para romperem com a visão preconceituosa e estereotipada sobre a história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil (BRASIL, 2012), como pode ser constatado nas seguintes falas:

Eu vou ser bem sincera com você, o PPP é um documento que só existe porque é obrigatório. Eu participei da elaboração dele, mas sabe como foi? No início do ano a gente tem uma reunião com a secretaria de educação, todas as escolas mandam seus representantes pra essa reunião, na verdade não mandam, são obrigados a ir. Chegando lá eles discutem sobre o PPP, dizendo que toda escola tem que ter e que a gente tem que fazer, aí eles dão um modelo, a gente traz pra casa e vai fazer o PPP da escola. Agora você pensa que esse modelo é de orientações? Não é. É um PPP pronto pra gente fazer igual, só que com os dados da escola, por exemplo, eles dão como modelo o PPP da sua escola, aí a gente vai fazendo no computador um igual, sendo que no lugar de colocar o nome da sua escola, coloca o nome da nossa, os nomes dos funcionários da nossa escola, essas coisas, mas o PPP é o mesmo. Só que a gente recebe orientação pra usar outras palavras pra não ficar exatamente igual, mas é assim. E é assim em todas as escolas do município, porque a secretaria faz isso na reunião e marca outra reunião pra receber esses PPP's e pronto, as coisas são assim (RE 01).

[...] eu atuei na primeira gestão do atual prefeito. Foi quando assumi a coordenação da escola. Depois eu sai da coordenação para a sala de aula, e agora novamente estou na coordenação. Mas quando eu participei da elaboração do PPP, na verdade nem foi uma elaboração de verdade, o PPP já existia e eu só coordenei a atualização dele. Na época, atualizamos o quadro de funcionários e de materiais que tínhamos na escola. E pra te falar a verdade, aqui a gente só atualiza, durante meus tempos de serviço nunca vi como o PPP é elaborado, quando chego nas escolas ele já existe e a gente só atualiza com o quadro de funcionários atuais e materiais que a gente recebe, como por exemplo, cadeiras, armários, essas coisas (RE 02).

O documento determina ainda que:

- § 2º Na realização do diagnóstico e na análise dos dados colhidos sobre a realidade quilombola e seu entorno, o projeto político-pedagógico deverá considerar:
- I- os conhecimentos tradicionais, a oralidade, a ancestralidade, a estética, as formas de trabalho, as tecnologias e a história de cada comunidade quilombola;
 - II- as formas por meio das quais as comunidades quilombolas vivenciam os seus processos educativos cotidianos em articulação com os conhecimentos escolares e demais conhecimentos produzidos pela sociedade mais ampla.

Mas infelizmente o que a realidade investigada nos mostra é a existência de um modelo uniforme de Projeto Político Pedagógico adotado pela rede pública de ensino, a qual

distribui às escolas o modelo padrão a ser seguido, e, além disso, orienta as instituições a de certa forma negarem suas identidades em prol de um documento homogeneizador.

Assim, a educação escolar formal continua a negar a identidade dos cidadãos quilombolas, de modo que além de desconsiderá-los enquanto sujeitos no processo escolar, agem como se não houvesse diferenças entre o referido grupo e o modelo hegemônico de sociedade que perpassa para as condições escolares (FERREIRA; CASTILHO, 2014).

Percebemos que nesse processo a Secretaria de Educação limita as escolas, retira delas a autonomia e as silencia diante de um modelo homogêneo, incapaz de contribuir para a emancipação das mesmas, bem como para a construção de uma educação que valoriza as diferenças em seus processos educativos. Ainda, a partir dos relatos dos entrevistados é possível comprovar a hipótese levantada anteriormente a respeito da semelhança entre os PPP's das escolas investigadas (Cf. p. 48).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) entende que o combate ao racismo não é uma tarefa exclusiva da escola, mas considera a instituição fundamental nesse processo, a saber, que o racismo e discriminação perpassam por todas as esferas da sociedade, inclusive na escola, o que exige da mesma e de seus profissionais o planejamento de ações capazes de desconstruir mentalidades pejorativas sobre os negros e suas formas de vida na sociedade.

Assim, é necessário que haja uma relação mútua entre a comunidade e a escola, de modo que seja possível alcançar o que é afirmado na estratégia 7.26 da meta 7 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) sobre a participação da comunidade [quilombola] na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições escolares (BRASIL, 2014). No entanto, nossos resultados apontam para uma relação superficial, na qual compreendemos que cada sujeito - comunidade e escola - atuam separadamente, como se fossem instâncias isoladas no espaço, conforme relata os entrevistados:

A comunidade não tem nenhuma relação com a escola. São coisas diferentes, que trabalham separas e cada uma faz seu papel. Hoje estamos até com um problema que é o possível fechamento da escola. A secretaria de educação já mandou o recado pra escola dizendo que vai fechar a escola. Os pais disseram na associação que a escola vai ser fechada, e eu tô tentando me juntar com a escola pra lutar pra não fechar, porque se fechar nunca mais vamos ter escola. Só que aí eu vejo que se a escola fosse unida com a gente, a gente era mais forte. Tenho medo deles fecharem a escola, a escola é precária, não tem água, falta merenda e a secretária de educação nem se importa, a gente só tem valor na época da eleição (RC 01).

A relação é tranquila, até porque os funcionários da escola são da comunidade, então todos se conhecem. Mas assim, a escola é independente da comunidade, ou seja,

nosso currículo vem da secretaria de educação e acabou. Tirando daquilo que vem não se acrescenta nada. Então os pais participam da reunião de pais e mestres, mas em relação ao ensino eles não tem direito de opinar em nada. E isso não é de agora, sempre foi assim e eu acho que vai ser pra sempre, até porque cada vez mais a gente vê o povo só perdendo os direitos pra esses políticos corruptos, desde lá da presidência até o município, porque tudo que a gente vê na televisão acontecer em Brasília acontece aqui também. O que muda é só o lugar (RE 01).

A relação é quase nenhuma porque a gente só participa de alguma coisa no dia da consciência negra, que eles sempre nos convidam pra fazer alguma apresentação, seja falar sobre quem somos ou até mesmo apresentar alguma coisa, que hoje não temos mais, mas a gente tinha grupo de dança, só que acabou porque nossos jovens foram perdendo o interesse. Então, eu sinto que se a escola nos ajudasse, eu já até procurei a escola uma vez pra juntos a gente criar uma cartilha sobre nossa comunidade pra que quando os alunos chegassem na escola, assim, no primeiro dia de aula aquela cartilha já fosse estudada pra eles saberem o que é ser quilombola, o que nossos antepassados sofreram pra gente existir hoje, tudo o que eles enfrentaram, mas a escola não tem interesse. Os professores dizem logo que não tem como porque o currículo vem da secretaria da educação e tem que estudar aquilo.

Eu já fui com a mesma proposta pra secretaria de educação, mas eles ficam me iludindo, dizem que a proposta é boa, mas nunca passa disso. As vezes eu me revolto porque no tempo da política eles me procuram fazendo mil e uma promessas mas depois que ganham adeus. Eu queria que eles me ajudassem, que os professores da escola fossem da comunidade, pra que eles tivessem interesse pela comunidade, tivesse vontade de trabalhar, queria que viessem trabalhar aqui pessoas capacitadas, que melhorasse as coisas pra gente, que gostasse da comunidade, mas é uma luta muito difícil, eu bato sempre na mesma tecla e nunca consigo (RC 02).

Veja bem: a comunidade e a escola tem um bom relacionamento. Mas a comunidade nesse caso é os pais dos alunos. Os pais são os únicos que possuem relação com a comunidade de maneira direta. As outras pessoas da comunidade só tem contato com a escola na época de algum festejo que os inclua de maneira abrangente, como por exemplo, o dia da consciência negra, que a gente apresenta peças teatrais sobre a escravidão, sobre a Lei Áurea, e aí convidamos toda a comunidade, convidamos a líder comunitária, a senhora que representa a religião deles, que agora não tenho certeza, mas acho que é a religião umbanda, algo assim. Então eles participam só no dia da consciência negra. Daí eu posso te dizer que a relação é boa por causa dessas coisas, mas nem tudo que fazemos é com a comunidade é envolvida lugar (RE 02).

A partir das falas dos entrevistados, percebemos que ambos os representantes comunitários entendem a relação entre a escola e a comunidade como uma situação complexa, tanto que o representante da comunidade quilombola Sítio Flores afirma que se houvesse união entre elas o possível fechamento da escola seria algo incogitável, ideia defendida por ele para expressar a concepção de que seriam mais fortes. Ainda, destaca a precariedade dos serviços educacionais destinados à escola.

Já a representante de Angico de Cima enfatiza seu descontentamento com a falta de diálogo entre a comunidade e a escola, que segundo a mesma, surge devido à falta de interesse da escola pelas questões da comunidade, nesse caso, questões voltadas à educação, como a proposta de criação de um material didático próprio para a difusão e valorização da história da comunidade no ambiente escolar. A mesma reforça essa falta de interesse apresentando também a responsabilidade da Secretaria de Educação, que representa a gestão

pública, a qual demonstra interesse pelos direitos educacionais da comunidade nas campanhas eleitorais, acreditamos nós que, como uma forma de conseguir apoio político.

Nessa perspectiva, os representantes das escolas afirmam que a relação entre escola e comunidade é pautada na participação da família nas reuniões escolares, o que nos parece que os mesmos confundem conceitualmente com a relação entre família e escola e ainda do ponto de vista superficial. Assim, a representante escolar 01 (comunidade quilombola Sítio Flores) relata que a comunidade não pode intervir em nada do currículo e apresenta certo conformismo no sentido de não acreditar que a situação pode mudar, associando a realidade vivida com o descompromisso dos políticos para com a população brasileira, do plano geral - nacional para o específico - na esfera municipal.

Já a representante escolar 02 (comunidade quilombola Angico de Cima) relata a participação da comunidade no dia de comemoração da consciência negra, e acredita que essa participação significa ser uma relação entre a comunidade e a escola. Contudo, nós acreditamos que tal ação é muito mais folclórica do que de fato valorativa da história e cultura da comunidade.

É possível na presente análise destacar que a realidade vivenciada pelas escolas das comunidades quilombolas Sítio Flores e Angico de Cima encontra-se distante dos itens referentes ao eixo da Educação do Plano Pernambucano Quilombola (2016), dos quais destacamos:

- Elaborar a matriz curricular da educação escolar quilombola;
- Criar mecanismos intersetoriais que garantam a efetivação da educação escolar quilombola, em conformidade com as Diretrizes Nacionais da Educação Quilombola Resolução nº 8 de novembro de 2012 (PERNAMBUCO, 2016, p. 15).

O que reafirma a necessidade da efetivação do que está posto em lei não como apenas um cumprimento legal, mas como uma forma de construir uma educação antirracista, que valorize a diferença e assumam-a em seus projetos escolares de modo a avançar na promoção da igualdade racial.

Em relação ao terceiro objetivo deste estudo, que compreendeu em investigarmos as relações das escolas com as reivindicações de luta das comunidades quilombolas, partindo do preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2010) que entende por “Educação Escolar Quilombola aquela desenvolvida em unidades educacionais inscritas em suas terras e cultura, requerendo pedagogia própria, em respeito à diversidade étnico-cultural de cada comunidade [...]” (BRASIL, 2010, p. 13), a análise dos Projetos Políticos

Pedagógicos das instituições apresentou que as comunidades não são consideradas na construção do planejamento da educação oferecida nas escolas localizadas em seus territórios, pois não fazem menção a nenhuma reivindicação da comunidade, nem tampouco permitem que a identidade étnica dos grupos apareça nos referidos documentos enquanto possibilidade de reconhecimento e valorização dos mesmos.

Assim, a educação apresentada nos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares das comunidades quilombolas Sítio Flores e Angico de Cima não apresentam nenhum direcionamento quanto às especificidades dos grupos étnicos aos quais as unidades escolares atendem por meio dos serviços educacionais, de modo que o PPP da Escola Doralice Severino Barbosa (2012) faz referência à comunidade apenas ao informar a localização da escola, e mesmo assim de maneira muito tímida, no sentido que primeiro descreve-a como sítio e posteriormente como quilombola, destacando: “Escola Doralice Severino Barbosa situada no sítio Angico de Cima, comunidade quilombola do município de Bom Conselho [...]” (PPP, 2012, n. p), fato que mais uma vez evidencia que a identidade camponesa é mais forte do que a quilombola nos contextos estudados.

Já o PPP da Escola Valdemar Cavalcante de Miranda (2017) refere-se à comunidade como Sítio Flores, de modo que não considera a identidade quilombola do grupo em nenhuma página do documento, nem ao menos no que se trata de citar que a instituição escolar está localizada numa comunidade quilombola.

Em continuidade à investigação sobre as relações das escolas com as reivindicações de luta das comunidades quilombolas, os entrevistados por meio de suas falas apresentam convergências entre suas afirmações e a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos realizada neste estudo, conforme destacam:

Se você chegar na escola e perguntar aos alunos se eles são quilombola eles vão dizer que não sabe o que é quilombola. Se você for na associação e fizer a mesma pergunta eles vão dizer que não sabem. Eu sinto falta disso, eu queria que na escola eles estudassem o que é um quilombola, que eles tivessem orgulho de ser quilombola, mas a escola não faz. Eu não culpo os professores, sei que eles não tem culpa, eles ensinam o que vem pra eles ensinar (RC 01).

Pra valorizar nossa identidade não tem, o que tem é o dia da consciência negra que aí nem é uma coisa nossa, é um dia nacional, que é obrigatório, aí por isso tem que fazer, mas dizer que é uma ação da escola daqui pra valorizar a identidade quilombola eu acho que não é, porque se fosse a gente era valorizado o ano todo e não em um só dia, pra convidar A e B e dizer que faz algo. Quando me convidam eu dou o discurso nesse sentido, eu digo que o momento vale a pena, mas que é triste ver isso acontecer uma vez por ano como se a gente morresse o ano todo e nascesse só naquele dia.

Então são coisas assim que machuca, a gente queria mais, a gente queria ser visto o ano todo. Já avançamos? Já! Mas queremos avançar mais. Isso não é querer ser mais

do que os outros, é querer ser reconhecido onde moramos, no nosso lugar, mostrar nossa cultura, mostrar que não somos macumbeiros como somos tachados, que não somos do mal, que somos gente, gente que sofreu a vida todo e que ainda sofre, porque não pen se que o sofrimento acabou porque não acabou, posso dizer que ele diminuiu na questão da escravidão, mas na questão da discriminação o sofrimento ainda é o mesmo (RC 02).

Através das falas dos representantes comunitários é possível perceber que as comunidades reivindicam seus direitos à escola, mesmo que sem a cobrança no sentido de exigir o cumprimento, mas por uma perspectiva de querer seu reconhecimento nas práticas escolares, ou seja, sentir-se auto-afirmados na escola, mas as unidades não parecem ter interesse em ouvi-los.

Os representantes escolares afirmam os discursos anteriores ressaltando que o interesse atual da gestão educacional do município de Bom Conselho-PE é uma educação padrão à todas as unidades escolares, com foco nos índices avaliativos externos, o qual entendemos como um modelo com forte influência do processo assimilacionista no qual a sociedade brasileira se formou e consolidou suas teorias raciais de branqueamento. Nesse sentido, os sujeitos afirmam:

Pra não dizer que não tem nada, tem o dia da consciência negra que é o momento de trabalhar a questão da escravidão. Aí eu gosto também de aproveitar pra mostrar a África em sua beleza, por exemplo, os animais, a culinária, pra sair daquela ideia de atraso, até porque a África foi o berço da civilização. Mas aí não posso ficar muito nesse assunto porque tenho outras demandas, a maior de todas é alfabetizar os meninos, transformar eles em leitores e depois investir também em matemática, essa é a prioridade da educação em Bom Conselho (RE 01).

É como te falei: nem tudo que fazemos é com a participação da comunidade, então no caso da valorização deles a gente só o momento do dia da consciência negra. É pouco, sabe? Mas é o que temos. A secretaria de educação cobra da gente desempenho, números, a gente não tem tempo de tá criando projeto pra valorizar a identidade dos alunos, porque se a gente fizer isso na hora de sermos avaliados nossos números vão ser baixos e se isso acontecer seremos punidos. Não vou mentir, a gente tem vontade, mas não tem oportunidade. A secretaria de educação pode até ter um discurso bonzinho, de igualdade, diversidade, mas é só discurso, não pense que a escola tem total autonomia porque não tem (RE 02).

Desse modo, podemos perceber que as escolas só consideram as comunidades quilombolas na educação quando se trata de convidá-los para participar do dia da Consciência Negra, entendido por nós como práticas pontuais e isoladas, que não garantem a participação das mesmas na escola. Contudo, as comunidades reconhecem essas atitudes como um avanço, mas destacam a necessidade de avançar com mais qualidade.

É possível perceber que os sujeitos apontam a responsabilidade do poder público para com a não escuta das comunidades, de modo que esse descrédito para com as comunidades se

materializa através da escola mediadas pela Secretaria Municipal de Educação, que inclusive é citada em quase todas as respostas pelos sujeitos.

Com base nas presentes análises concluímos a hipótese de que infelizmente a atual educação escolar pública desenvolvida nas escolas quilombolas do município de Bom Conselho-PE não contribui para o fortalecimento da identidade étnica dos sujeitos que as compõe, pois os mesmos não participam democraticamente do planejamento da educação desenvolvidas em suas escolas por meio do Projeto Político Pedagógico, a ferramenta mais propícia à construção de uma educação antirracista e diferenciada no sentido de própria do grupo.

A Secretaria Municipal de Educação por meio dos PPP's controla as unidades escolares e as impede de serem autônomas e participativas na construção de uma educação mais justa para romper com as desigualdades raciais e sociais presentes na sociedade, essas que fazem parte do cotidiano escolar e que certamente são reforçadas nele.

Enquanto isso, as comunidades quilombolas não aceitam passivamente a realidade à qual estão expostas, continuam a lutar por seus direitos educacionais, que conforme mostra a trajetória teórica abordada neste trabalho, é marcada por inúmeras barreiras e tentativas de silenciamento desses povos por parte da estrutura educacional brasileira, nesse caso, materializada na esfera municipal.

Percebemos que os sujeitos de pesquisa em quase todas as suas falas destacam a Secretaria de Educação como o maior obstáculo a ser enfrentado para conseguir alcançar a efetivação de seus direitos, bem como entendem que na maioria das vezes os discursos são ferramentas para criar uma falsa ideia de harmonia em questões raciais na educação, ação com forte influência da ideologia do branqueamento e do mito da democracia racial.

Assim, constatamos também que os profissionais de educação envolvidos na educação ofertada nas unidades escolares assumem grande importância no sentido de poderem possibilitar mudanças nesse cenário, contudo, parecem não ter subsídios teóricos e pedagógicos para transformar a situação, na qual, todos os discursos são direcionados para montar uma escola sem relações diretas com os direitos das comunidades quilombolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante os dados coletados neste estudo, uma das primeiras constatações foi que a identidade do espaço como campo é mais forte do que como quilombola, de maneira que ambas as comunidades se encontram enfraquecidas enquanto populações étnicas que possuem presunção de ancestralidade, formas de organização do espaço, cultura e identidades próprias. Assim, as escolas investigadas não são reconhecidas em suas identidades, pois mesmo sendo nomeadas por meio da expressão “sítio”, as mesmas não são tratadas enquanto escolas do campo, muito menos como escolas quilombolas.

Um dos aspectos geradores de tal realidade escolar é o fato da educação quilombola não ser considerada como direito por parte da gestão municipal, cujas metas voltadas à Educação desenvolvida no município não fazem referência alguma à educação escolar quilombola, evidenciando assim a distância da gestão político pedagógica entre as esferas federal, estadual e o município onde estão localizadas as comunidades quilombolas.

De tal modo, comprovamos através da análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares, à luz da legislação atual (BRASIL, 2003, 2004, 2006, 2012) que os mesmos assumem um caráter uniforme, homogêneo e padrão, que não respondem às necessidades das realidades locais e das identidades dos sujeitos que as compõem, se constituindo como uma escola na comunidade quilombola, mas não uma escola de fato quilombola, como aponta a realidade escolar nas comunidades quilombolas Sítio Flores e Angico de Cima.

Nesse sentido, os PPP's da maneira como foram elaborados e estão em aplicabilidade nas escolas localizadas nas comunidades não contribuem para a construção da identidade étnica dos sujeitos quilombolas, pois separa as escolas e as comunidades como lugares que propositalmente precisam estar distanciadas para manter o domínio e/ou manutenção de determinados grupos sob os outros - população negra e quilombola.

Dessa forma, percebemos que o descaso com a educação escolar quilombola não se trata apenas de uma falta de iniciativa da gestão educacional pública, mas também uma estratégia para manter a realidade escolar dessas populações do jeito que está, e de certa forma acabam conseguindo, pois embora as comunidades não aceitem essa realidade passivamente e reivindiquem tanto da escola como da Secretaria Municipal de Educação professores que sejam da comunidade, participação da comunidade nas ações escolares, material didático específico sobre a história da comunidade e a valorização da sua cultura no

currículo escolar, não conseguem êxito porque a identidade étnica dos sujeitos está em processo de construção educacional e a escola por meio de suas práticas uniformes acaba por reforçar e promover ainda mais esse distanciamento entre quilombolas, escolas e projetos políticos pedagógicos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.; LUDKE, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012.

ANJOS, R. S. A. **Quilombolas: Tradições e cultura da resistência**. São Paulo: Aori Comunicações, 2006.

BATISTA, M. F. O. A contribuição do movimento negro de Pernambuco na construção da Lei nº 10.639/03. In: SANTIAGO, E.; SILVA, D.; SILVA, C. (Orgs.). **Educação, Escolarização & Identidade Negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010.

BRASIL. **Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871**. Lei do Ventre Livre- Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daqueles filhos menores e sobre a libertação anual de escravos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/-lim/lim2040.htm>. Acesso em: 14 mar. 2018.

_____. Artigo 68 da Constituição Federal -1988. Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, DF, 1998. Disponível em: <http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/ADC1988_18.02.2016/art_68_.asp>. Acesso em: 02 set. 2017.

_____. Secretaria Da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/-L10.639.htm>. Acesso em: 02 set. 2017.

_____. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: MEC/SECAD/ SEPPIR /INEP, 2004. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

_____. **Parecer CNE/ CP nº 003/2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/-dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2018.

_____. **Parecer CNE/ CP nº 7/2010**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&Itemid=30192>. Acesso em: 14 mar. 2018.

_____. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: MEC/SECAD/ SEPPIR /INEP, 2010. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2018.

_____. **Plano Nacional de Educação.** Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2017.

_____. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília: MEC/SECAD/SEPPIR /INEP, 2004. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

_____. **Parecer CNE/ CP nº 16/2012.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11091-pceb016-12&Itemid=30192>. Acesso em: 14 mar. 2018.

_____. **Decreto nº 38.960, de 17 de dezembro de 2012.** Institui a Política Estadual de Regularização Fundiária e Desenvolvimento Sustentável das Comunidades Quilombolas. Disponível em: <<http://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=15771>>. Acesso em: 02 set. 2017.

CUNHA, P. M. C. Da Senzala á sala de aula: como o negro chegou á escola. In: OLIVEIRA, I. **Relações Raciais e Educação: alguns determinantes.** Niterói: Intertexto, 1999.

FARIA FILHO, L. M. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. **Revista da Faculdade de Educação.** São Paulo. v.24, n.1, Jan./Jun. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100010>. Acesso em: 14 mar. 2018.

FERREIRA, A E.; CASTILHO, S. D. Reflexões sobre a Educação Escolar Quilombola. **Revista de Pesquisa em Políticas Públicas.** Edição nº 03, agosto 2014.

FERRO, C. C. **De Capacaça à Bom Conselho:** Uma visão pessoal. Recife: Comunicart, 1992.

FIABANI, A. **Os novos quilombos:** luta pela terra e afirmação étnica no Brasil (1988-2008). Dissertação (Mestrado em História) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/FABIANI-%20Aldemir.%20Os%20novos%20quilombos.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2017.

FONSECA, M. V. **A Educação dos Negros:** Uma nova face do Processo de Abolição da Escravidão no Brasil. Bragança Paulista, EDUSF, 2002.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/-comunidades-remanescentes-de-quilombos-crqs>>. Acesso em: 03 set. 2017.

_____. **Quadro geral de comunidades remanescentes de quilombos.** Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/file/2017/10/quadro-geral-10-2017.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2017.

GALDINO, M. **Breves Histórias de Pedro Papacaça:** um quilombo além de Palmares. Recife: Art Imagem, 2006.

GODOI, E. P. **O Trabalho da Memória:** um estudo antropológico de ocupação camponesa no sertão do Piauí. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Estadual de

Campinas, Campinas, 1993. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream-/REPOSIP/281633/1/Godoi_EmiliaPietrafesade_M.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2018.

GUIMARÃES, A. S. **Classes, raças e democracia**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

GOMES JÚNIOR, D. P. Estudos sobre negro e educação no Brasil na década de 1980. In: SANTIAGO, E.; SILVA, D.; SILVA, C. (Orgs.). **Educação, Escolarização & Identidade Negra**: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/bom-conselho/panorama>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA. **Quilombolas**: atuação do Incra garante regularização de terras e acesso a políticas. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/noticias/quilombolas-atuacao-do-incra-garante-regularizacao-de-terras-e-acesso-politicas>>. Acesso em: 03 set. 2017.

LOWEN SAHR, C. L.; ALVES, T. T. A despedida do adobe e sapê: passos e descompassos na política educacional. In: FRAGA, N. C. **Terriórios e fronteiras**: (Re) arranjos e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2011.

MESSIAS, E. P. A Implementação das Políticas Educacionais de Promoção da Igualdade Racial na Cidade do Recife. In: SANTIAGO, E.; SILVA, D.; SILVA, C. (Orgs.). **Educação, Escolarização & Identidade Negra**: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010.

MOURA, M. G. V. **Ritmos e ancestralidade na força dos tambores negros**: o currículo invisível da festa. 1997. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

MUNANGA, K. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista USP**, São Paulo, nº 28, 1996, p. 56-63.

OLIVEIRA, A. R. S.; SILVA, C. H. Território, Territorialidade e Identidade Territorial: categorias para análise da dinâmica territorial quilombola no cenário geográfico. **Caderno de Geografia**, v. 27, n.49, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/article/viewFile/p.2318-2962.2017v27n49p411/11329>>. Acesso em: 11 dez. 2017.

OLIVEIRA, F. M. B. **Mobilizando oportunidade**: estado, ação coletiva e o recente movimento social quilombola. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Universidade de São Paulo, 2009.

PAULA, M.; HERINGER, R. (Orgs.). **Caminhos convergentes**: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll/Action AID, 2009. Disponível em: <https://br.boell.org/sites/default/files/caminhos_convergentes.-pdf>. Acesso em: 01 set. 2017.

PERNAMBUCO. **Plano Estadual de Educação 2015-2015**. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/10046/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O_vers%C3%A3o%20final_%20Lei_%20n%C2%BA%2015.533%20DOE.pdf>. Acesso em: 03 set. 2017.

_____. **Plano Pernambuco Quilombola**. Disponível em: <http://www.portais.pe.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=50e82a8353d6470fa656b636054672cb&groupId=17459>. Acesso em: 03 set. 2017.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

REIS, J. J.; GOMES, F. S. (Orgs.). **Liberdade por um fio**: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, G. A. **A invenção do “ser negro”**: um percurso de idéias que naturalizam a inferioridade dos negros. Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SILVA, A. S. **Territorialidades em torno das águas**: discursividade e práticas de apropriação e uso dos mananciais em Garanhuns/PE. Tese (Doutorado em Geografia)- Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/10704/1/TESE%20COMPLETA.%20VERS%C3%83O%20DEFINITIVA.pdf>> Acesso em: 18 mar. 2018.

SILVA, C. A construção da identidade étnico/racial de professoras negras e os saberes mobilizados nesse processo. In: SANTIAGO, E.; SILVA, D.; SILVA, C. (Orgs.). **Educação, Escolarização & Identidade Negra**: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010.

ANEXO A - ENTREVISTA COM A DIRETORA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE BOM CONSELHO-PE

1. Quantas e quais são as comunidades quilombolas existentes no município de Bom Conselho?

Nós temos 10 comunidades reconhecidas, mas não sei se todas já têm sua certidão. Não me recordo agora os nomes de todas, mas sei de Angico, Angico de Cima, Macacos e Sítio Flores, as outras não me vem na memória agora.

2. No âmbito da Educação, quais são as políticas voltadas à Educação Quilombola?

Atualmente não temos uma política própria que atenda a educação quilombola, aqui a educação é igual para todas as comunidades, sejam elas do campo ou quilombola, até porque comunidade quilombola é antes de qualquer coisa comunidade do campo também. Há uma articulação por meio de algumas militâncias para desenvolver uma política municipal, mas até agora o projeto não chegou na Câmara de Vereadores para que de fato se torne lei. Então, o que buscamos é cumprir o obrigatório, seja de maneira interdisciplinar na sala de aula ou no 20 de novembro, que é o dia da consciência negra.

3. Há uma coordenação de Educação Quilombola na política educacional do município? Como ocorre a atuação da mesma?

Nós temos uma coordenação de educação do campo que ajuda as comunidades quilombolas no que for preciso, mas uma coordenação para elas mesmo não temos. Mas nós conseguimos atender a todas as escolas porque nosso trabalho é bem planejado e buscamos fazer tudo o que podemos, é claro que nos limites possíveis.

4. Como as comunidades quilombolas existentes no município participam dos processos educacionais nos quais elas fazem parte?

Elas participam no dia a dia da escola, têm pessoas da comunidade que fazem parte do conselho escolar, participam das reuniões de pais e mestres, nos projetos sobre a semana da Consciência Negra e quando precisam resolver alguma coisa relacionada a escola e a comunidade, eles nos convidam para a reunião comunitária e lá

dialogamos sobre o assunto que eles julguem necessário. Assim, conseguimos manter o envolvimento da comunidade com os assuntos escolares.

5. Há alguma participação dos representantes comunitários das comunidades quilombolas na política educacional do município? Como é essa participação?

Temos apenas uma representante, inclusive da comunidade Angico, que é vereadora no município, aí ela é quem mais participa, mas os outros não. Os outros participam na escola onde moram, mas na política educacional do município de maneira geral eles não participam.

ANEXO B - ENTREVISTA COM O LÍDER COMUNITÁRIO DO SÍTIO FLORES

1. Quanto tempo de atuação você tem como representante?

Eu tenho 1 ano e 6 meses de representante da comunidade, desde que eu fui eleito pela associação.

2. Como aconteceu o processo de escolha do representante da comunidade?

Quando esse fato ocorreu? Quem estava presente? Onde se reuniram?

Eu já era sócio da associação há anos, aí chegou a época de eleger uma nova representação, eu me candidatei, na época foi chapa única e os sócios votaram. Teve a reunião, e após a reunião foi pedido que levantasse a mão quem votavam em mim pra representante e todos votaram, aí registraram em ata, eu dei meus agradecimentos e desde esse dia assumi como representante da comunidade.

3. A comunidade possui associação? Qual o nome e como se organiza?

Possui. A associação se chama Associação Quilombola do Sítio Flores e a gente se reúne todo segundo domingo do mês, onde discutimos as coisas da comunidade, desde os programas até outras coisas como pedir ao prefeito pra arrumar a estrada que liga a comunidade à cidade, e demais coisas que forem necessárias.

4. A comunidade participa de Programas Governamentais? Quais?

Nós fazemos parte do programa de habitação rural, de cisternas, de cestas básicas, temos biodigestores e o bolsa família.

5. Você conhece a história da comunidade? Você tem conhecimento de alguma memória, relato que fale do passado e da história da comunidade?

Nossa comunidade é quilombola porque no passado, os escravos fugiram das senzalas e foram morar na comunidade, que não pertencia a ninguém e era um lugar muito bonito, cheio de flores, é até por isso que se chama Sítio Flores. Aí a comunidade foi crescendo, havia pessoas de vários lugares, de vários estados e foi essas pessoas que deram origem a comunidade. Hoje já morreram, mas existem seus descendentes e também pessoas que não são quilombolas, que atualmente moram na comunidade porque casaram com gente de lá.

6. Você atuou na Elaboração do Projeto Político Pedagógico da Instituição? Em quais anos e de que forma?

Não. Eu não sei que documento é esse.

7. Qual a relação existente entre a comunidade e a escola que está localizada aqui?

A comunidade não tem nenhuma relação com a escola. São coisas diferentes, que trabalham separas e cada uma faz seu papel. Hoje estamos até com um problema que é o possível fechamento da escola. A secretaria de educação já mandou o recado pra escola dizendo que vai fechar a escola. Os pais disseram na associação que a escola vai ser fechada, e eu tô tentando me juntar com a escola pra lutar pra não fechar, porque se fechar nunca mais vamos ter escola. Só que aí eu vejo que se a escola fosse unidade com a gente, a gente era mais forte. Tenho medo deles fecharem a escola, a escola é precária, não tem água, falta merenda e a secretária de educação nem se importa, a gente só tem valor na época da eleição.

8. Qual a relação entre a educação e a comunidade na valorização da identidade quilombola dos alunos e sujeitos que fazem parte da comunidade?

Não tem relação nenhuma. Se você chegar na escola e perguntar aos alunos se eles são quilombola eles vão dizer que não sabe o que é quilombola. Se você for na associação e fizer a mesma pergunta eles vão dizer que não sabem. Eu sinto falta disso, eu queria que na escola eles estudassem o que é um quilombola, que eles tivessem orgulho de ser quilombola, mas a escola não faz. Eu não culpo os professores, sei que eles não tem culpa, eles ensinam o que vem pra eles ensinar.

ANEXO C - ENTREVISTA COM A REPRESENTANTE DA ESCOLA DO SÍTIO FLORES

1. Em qual (ais) princípio (s) educacional (ais) a escola se fundamenta em sua administração?

No caso a gente tem conselho escolar, existe uma coordenadora pedagógica que eu não sei quem é porque ela nunca veio na escola. Então, tudo o que tem que decidir sobre administração da verba que vem pelo conselho, a gente senta e decide. E o resto eu tenho que ficar pedindo a secretaria de educação, mas como você pode ver, desde que começou as aulas estamos sem água e eu já estou cansada de pedir e eles não mandam. Eu posso fazer mais o que? Nada. Tentar eu tento, mas a secretaria manda as coisas quando quer.

2. Qual a relação do conselho escolar com a administração da escola? O que você acha sobre essa relação?

A relação é só comigo que sou professora e faço parte do conselho também. Eles me apoiam em tudo que preciso, mas a gente não tem força o suficiente para melhorar a escola, porque muita coisa depende da secretaria e ela não seu papel. Quando pedimos só recebemos desculpas, todo dia é uma desculpa e assim acaba o ano e o que deu pra fazer deu, o que não deu deixa pra lá, e quem perde são os alunos.

3. Você atuou na elaboração na Elaboração do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar? Quando e de que forma?

Eu vou ser bem sincera com você, o PPP é um documento que só existe porque é obrigatório. Eu participei da elaboração dele, mas sabe como foi? No início do ano a gente tem uma reunião com a secretaria de educação, todas as escolas mandam seus representantes pra essa reunião, na verdade não mandam, são obrigados a ir. Chegando lá eles discutem sobre o PPP, dizendo que toda escola tem que ter e que a gente tem que fazer, aí eles dão um modelo, a gente traz pra casa e vai fazer o PPP da escola. Agora você pensa que esse modelo é de orientações? Não é. É um PPP pronto pra gente fazer igual, só que com os dados da escola, por exemplo, eles dão como modelo o PPP da sua escola, aí a gente vai fazendo no computador um igual, sendo que no lugar de colocar o nome da sua escola, coloca o nome da nossa, os nomes dos funcionários da nossa escola, essas coisas, mas o PPP é o mesmo. Só que a gente

recebe orientação pra usar outras palavras pra não ficar exatamente igual, mas é assim. E é assim em todas as escolas do município, porque a secretaria faz isso na reunião e marca outra reunião pra receber esses PPP's e pronto, as coisas são assim.

4. Você conhece a história da comunidade na qual a Escola está localizada? Explique seu ponto de vista

Conheço. A comunidade surgiu de várias pessoas que fugiam da escravidão. Na época, não apenas negros, mas alguns brancos também eu eram escravos, agora porque esses brancos eram escravos eu não sei. Aí em busca de um lugar pra escapar da escravidão, eles encontram a comunidade que era um local cheio de flores bonitas, que se destacava na paisagem e ali ocuparam as terras que na época não tinham donos e devido ao fato de existir essas flores, chamaram o local de sítio flores. Essa questão de comunidade quilombola não era assim desde o começo, isso surgiu depois quando as leis começaram a reconhecer os quilombolas, aí a comunidade passou legalmente a ser comunidade quilombola Sítio Flores, mas antes era só Sítio Flores mesmo.

5. De que maneira você percebe a relação entre a comunidade e a escola? Qual seu ponto de vista sobre essa relação?

A relação é tranquila, até porque os funcionários da escola são da comunidade, então todos se conhecem. Mas assim, a escola é independente da comunidade, ou seja, nosso currículo vem da secretaria de educação e acabou. Tirando daquilo que vem não se acrescenta nada. Então os pais participam da reunião de pais e mestres, mas em relação ao ensino eles não tem direito de opinar em nada. E isso não é de agora, sempre foi assim e eu acho que vai ser pra sempre, até porque cada vez mais a gente vê o povo só perdendo os direitos pra esses políticos corruptos, desde lá da presidência até o município, porque tudo que a gente vê na televisão acontecer em Brasília acontece aqui também. O que muda é só o lugar.

6. Qual a relação entre a educação e a comunidade na valorização da identidade quilombola dos alunos e sujeitos que fazem parte da comunidade?

Pra não dizer que não tem nada, tem o dia da consciência negra que é o momento de trabalhar a questão da escravidão. Aí eu gosto também de aproveitar pra mostrar a

África em sua beleza, por exemplo, os animais, a culinária, pra sair daquela ideia de atraso, até porque a África foi o berço da civilização. Mas aí não posso ficar muito nesse assunto porque tenho outras demandas, a maior de todas é alfabetizar os meninos, transformar eles em leitores e depois investir também em matemática, essa é a prioridade da educação em Bom Conselho.

ANEXO D - ENTREVISTA COM A REPRESENTANTE DA ESCOLA DO ANGICO DE CIMA

1. Em qual (ais) princípio (s) educacional (ais) a escola se fundamenta em sua administração?

No caso a gente tem conselho escolar, existe uma coordenadora pedagógica que eu não sei quem é porque ela nunca veio na escola. Então, tudo o que tem que decidir sobre administração da verba que vem pelo conselho, a gente senta e decide. E o resto eu tenho que ficar pedindo a secretaria de educação, mas como você pode ver, desde que começou as aulas estamos sem água e eu já estou cansada de pedir e eles não mandam. Eu posso fazer mais o que? Nada. Tentar eu tento, mas a secretaria manda as coisas quando quer.

2. Qual a relação do conselho escolar com a administração da escola? O que você acha sobre essa relação?

A relação é só comigo que sou professora e faço parte do conselho também. Eles me apoiam em tudo que preciso, mas a gente não tem força o suficiente para melhorar a escola, porque muita coisa depende da secretaria e ela não seu papel. Quando pedimos só recebemos desculpas, todo dia é uma desculpa e assim acaba o ano e o que deu pra fazer deu, o que não deu deixa pra lá, e quem perde são os alunos.

3. Você atuou na elaboração na Elaboração do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar? Quando e de que forma?

Eu vou ser bem sincera com você, o PPP é um documento que só existe porque é obrigatório. Eu participei da elaboração dele, mas sabe como foi? No início do ano a gente tem uma reunião com a secretaria de educação, todas as escolas mandam seus representantes pra essa reunião, na verdade não mandam, são obrigados a ir. Chegando lá eles discutem sobre o PPP, dizendo que toda escola tem que ter e que a gente tem que fazer, aí eles dão um modelo, a gente traz pra casa e vai fazer o PPP da escola. Agora você pensa que esse modelo é de orientações? Não é. É um PPP pronto pra gente fazer igual, só que com os dados da escola, por exemplo, eles dão como modelo o PPP da sua escola, aí a gente vai fazendo no computador um igual, sendo que no lugar de colocar o nome da sua escola, coloca o nome da nossa, os nomes dos funcionários da nossa escola, essas coisas, mas o PPP é o mesmo. Só que a gente

recebe orientação pra usar outras palavras pra não ficar exatamente igual, mas é assim. E é assim em todas as escolas do município, porque a secretaria faz isso na reunião e marca outra reunião pra receber esses PPP's e pronto, as coisas são assim.

4. Você conhece a história da comunidade na qual a Escola está localiza? Explique seu ponto de vista

Conheço. A comunidade surgiu de várias pessoas que fugiam da escravidão. Na época, não apenas negros, mas alguns brancos também eu eram escravos, agora porque esses brancos eram escravos eu não sei. Aí em busca de um lugar pra escapar da escravidão, eles encontram a comunidade que era um local cheio de flores bonitas, que se destacava na paisagem e alí ocuparam as terras que na época não tinham donos e devido ao fato de existir essas flores, chamaram o local de sítio flores. Essa questão de comunidade quilombola não era assim desde o começo, isso surgiu depois quando as leis começaram a reconhecer os quilombolas, aí a comunidade passou legalmente a ser comunidade quilombola Sítio Flores, mas antes era só Sítio Flores mesmo.

5. De que maneira você percebe a relação entre a comunidade e a escola? Qual seu ponto de vista sobre essa relação?

A relação é tranquila, até porque os funcionários da escola são da comunidade, então todos se conhecem. Mas assim, a escola é independente da comunidade, ou seja, nosso currículo vem da secretaria de educação e acabou. Tirando daquilo que vem não se acrescenta nada. Então os pais participam da reunião de pais e mestres, mas em relação ao ensino eles não tem direito de opinar em nada. E isso não é de agora, sempre foi assim e eu acho que vai ser pra sempre, até porque cada vez mais a gente vê o povo só perdendo os direitos pra esses políticos corruptos, desde lá da presidência até o município, porque tudo que a gente vê na televisão acontecer em Brasília acontece aqui também. O que muda é só o lugar.

6. Qual a relação entre a educação e a comunidade na valorização da identidade quilombola dos alunos e sujeitos que fazem parte da comunidade?

Pra não dizer que não tem nada, tem o dia da consciência negra que é o momento de trabalhar a questão da escravidão. Aí eu gosto também de aproveitar pra mostrar a África em sua beleza, por exemplo, os animais, a culinária, pra sair daquela ideia de

atraso, até porque a África foi o berço da civilização. Mas aí não posso ficar muito nesse assunto porque tenho outras demandas, a maior de todas é alfabetizar os meninos, transformar eles em leitores e depois investir também em matemática, essa é a prioridade da educação em Bom Conselho.

ANEXO E - ENTREVISTA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA DO SÍTIO ANGICO

1. Em qual (ais) princípio (s) educacional (ais) a escola se fundamenta em sua administração?

Nossa escola segue o princípio da gestão democrática. Temos o Conselho Escolar que é a instância que decide tudo em relação à escola, já que não temos gestor, e temos no caso, só eu, coordenador pedagógico para junto com o conselho tomar as decisões e governar a escola. Então, dessa forma todos do conselho participam das decisões da escola junto comigo.

2. Qual a relação do conselho escolar com a administração da escola? O que você acha sobre essa relação?

Veja só: o conselho escolar é muito atuante, eles não são desses que servem só para fingir que a escola está dentro da lei, digamos assim. Se eu te disser que trabalho sozinho estou mentindo porque o conselho é de fato atuante e nos relacionamos muito bem em prol das coisas da escola. Não posso negar que enfrentamos muitas dificuldades, até porque não é fácil lidar com pessoas, em especial com a secretaria de educação, mas a gente tenta e até aqui temos acreditado no nosso trabalho e conseguido algumas conquistas, não são ainda todas, mas já alcançamos algumas.

3. Você atuou na elaboração na Elaboração do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar? Quando e de que forma?

Sim, eu atuei na primeira gestão do atual prefeito. Foi quando assumi a coordenação da escola. Depois eu sai da coordenação para a sala de aula, e agora novamente estou na coordenação. Mas quando eu participei da elaboração do PPP, na verdade nem foi uma elaboração de verdade, o PPP já existia e eu só coordenei a atualização dele. Na época, atualizamos o quadro de funcionários e de materiais que tínhamos na escola. E pra te falar a verdade, aqui a gente só atualiza, durante meus tempos de serviço nunca vi como o PPP é elaborado, quando chego nas escolas ele já existe e a gente só atualiza com o quadro de funcionários atuais e materiais que a gente recebe, como por exemplo, cadeiras, armários, essas coisas.

4. Você conhece a história da comunidade na qual a Escola está localizada? Explique seu ponto de vista

Não conheço muito, mas pelo que sei a comunidade se formou a partir dos escravos fugidos que encontraram o lugar e habitaram. Esses escravos fugidos viam de quilombos que eram invadidos e também fugidos de senzalas. Então, a comunidade era uma mata, tinha rios, era o local ideal para eles se esconderem, e assim eles fizeram. Daí foram habitando, construindo suas casas, que na época eram diferente dessas casas que existem hoje, foram plantando, colhendo, casando, tendo filhos e aumentando a comunidade.

5. De que maneira você percebe a relação entre a comunidade e a escola? Qual seu ponto de vista sobre essa relação?

Veja bem: a comunidade e a escola tem um bom relacionamento. Mas a comunidade nesse caso é os pais dos alunos. Os pais são os únicos que possuem relação com a comunidade de maneira direta. As outras pessoas da comunidade só tem contato com a escola na época de algum festejo que os inclua de maneira abrangente, como por exemplo, o dia da consciência negra, que a gente apresenta peças teatrais sobre a escravidão, sobre a Lei Áurea, e aí convidamos toda a comunidade, convidamos a líder comunitária, a senhora que representa a religião deles, que agora não tenho certeza, mas acho que é a religião umbanda, algo assim. Então eles participam só no dia da consciência negra.

Daí eu posso te dizer que a relação é boa por causa dessas coisas, mas nem tudo que fazemos é com a comunidade é envolvida.

6. Qual a relação entre a educação e a comunidade na valorização da identidade quilombola dos alunos e sujeitos que fazem parte da comunidade?

É como te falei: nem tudo que fazemos é com a participação da comunidade, então no caso da valorização deles a gente só o momento do dia da consciência negra. É pouco, sabe? Mas é o que temos. A secretaria de educação cobra da gente desempenho, números, a gente não tem tempo de tá criando projeto pra valorizar a identidade dos alunos, porque se a gente fizer isso na hora de sermos avaliados nossos números vão ser baixos e se isso acontecer seremos punidos. Não vou mentir, a gente tem vontade, mas não tem oportunidade. A secretaria de educação pode até ter

um discurso bonzinho, de igualdade, diversidade, mas é só discurso, não pense que a escola tem total autonomia porque não tem.