



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora

Oferta da educação básica em comunidade quilombola:

desafios da educação escolar no Tocantins
Ana Lúcia Pereira

Como citar: PEREIRA, A. L. Oferta da educação básica em comunidade quilombola: desafios da educação escolar no Tocantins. *In:* CARVALHO, A. B. de; BROCANELLI, C. R.; SANTOS, G. de S. (org.). **Pensamento Latino-Americano e Educação:** por uma ética situada. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 135-154. DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-86546-25-5.p135-154>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM COMUNIDADE QUILOMBOLA: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO TOCANTINS

Ana Lúcia Pereira

UFT - Palmas

Esta produção teve como objetivo debater ideias junto a participantes do I Congresso Internacional de Pesquisa e Práticas em Educação – I CONIPPE, com o objetivo de pensarmos juntos a relação entre o pensamento decolonial e a educação, com foco nas possibilidades de se construir políticas educacionais.

O tema central da nossa conversa é o desafio da implementação da educação escolar quilombola no Estado do Tocantins (BRASIL), entendida como uma política pública de educação, que deveria estar sob a responsabilidade das três esferas de governo (municipal, estadual, federal), com parceria da universidade pública e garantia de consulta prévia do público beneficiário (comunidades quilombolas).

A reflexão partiu de pesquisas realizadas em duas escolas que atendem alunos quilombolas: a Escola Municipal Laginha, localizada na Comunidade Quilombola Laginha, no município de Porto Alegre do Tocantins (RIBEIRO, 2016), e o Colégio Estadual Fulgêncio Nunes, localizado no município de Chapada de Natividade, reconhecido oficialmente como a primeira instituição que trabalha com a educação escolar quilombola no Estado (MARTINS, 2017)¹.

No processo de conhecimento e reconhecimento dos agentes que atuam no Colégio, foi possível levantar o seguinte problema: como construir políticas educacionais onde a maioria dos sujeitos de direitos se autodeclaram quilombolas?

A reflexão tem como objetivo identificar a ausência de uma formação para a inclusão de “temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira.” (BRASIL, 2010, p. 15), no processo de formação de professores e na prática pedagógica que se manifesta em instituições que deveriam seguir as normativas do Conselho Nacional de Educação, específicas para o trabalho nas escolas que funcionam em comunidades remanescentes de quilombos, reflexo da inexistência desse debate em outros espaços formativos, como nas universidades.

Para alcançar tal intento elencou-se, em específico, os seguintes objetivos: conhecer os aspectos históricos e culturais que envolvem a criação do Estado do Tocantins e o reconhecimento de novas identidades; discutir sobre os conceitos de quilombos, equidade e igualdade étnico-racial presentes no processo de desenvolvimento da educação básica, no espaço rural e da educação escolar quilombola no espaço urbano e identificar, por meio de estudos teóricos e comparativos, os desafios enfrentados para a oferta da educação escolar quilombola no Estado do Tocantins, tendo como parâmetro a obra *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina* (2005), do pensador latino-americano, Anibal Quijano.

Foram analisados documentos oficiais que fundamentam a educação escolar quilombola, a saber: a *Resolução nº 8*, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012); a *Constituição Brasileira* (BRASIL, 1988); as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações*

¹ Hoje o Estado do Tocantins também reconhece a Escola Estadual “Silvério Ribeiro Matos”, localizada no município de Mateiros/TO, como escola quilombola, totalizando duas escolas que ofertam educação escolar quilombola.

Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) e os projetos pedagógicos das escolas pesquisadas.

A constatação é de que a *Resolução nº 8*, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola e que propõe a oferta da educação básica para as crianças, adolescentes e jovens que vivem em comunidades quilombolas certificadas, não tem sido utilizada nos cursos de formação continuada oferecidos para os professores e nem faz parte da estrutura curricular dos cursos de graduação das universidades (em particular da Universidade Federal do Tocantins).

Acreditamos que a análise do seu conteúdo e de sua aplicabilidade poderá ser um ponto de partida para o processo de decolonização do pensamento acadêmico (LANDER, 2005), caso as instituições de ensino superior, que tem por função a formação de professores, superem o racismo institucional e passem a incluir esse tema em sua estrutura curricular, exigindo também da SEDUC (Secretaria de Estado da Educação e Cultura), que também se comprometa a formar professores sobre esse tema, em relação direta com a promoção da igualdade racial (BRASIL, 2010).

O artigo está organizado em três seções: na primeira seção intitulada “Criação do Estado do Tocantins e o reconhecimento de novas identidades”, abordamos os aspectos históricos que envolvem a promulgação da Constituição de 1988 que cria o Estado do Tocantins e reconhece os direitos das comunidades remanescentes de quilombos no Brasil, com o intuito de compreendermos a política educacional voltada para as comunidades quilombolas no Estado, sob a luz da teoria da colonialidade do poder (QUIJANO, 2005).

Na segunda seção, intitulada “Educação escolar quilombola no Tocantins” analisamos a realidade da Escola Municipal Laginha, localizada na Comunidade Quilombola Laginha, no espaço rural do município de Porto Alegre do Tocantins e a realidade do Colégio Estadual Fulgêncio Nunes, localizado no espaço urbano do município de Chapada de Natividade. O que essas escolas têm de comum, é que atendem preferencialmente o alunado quilombola, com o objetivo de observar a formação e a prática pedagógica dos professores, tendo como referência os marcos legais e conceituais da educação escolar quilombola.

A terceira e última seção, intitulamos “Aspectos da colonialidade do poder no processo de desenvolvimento da educação escolar quilombola no Tocantins”; apresentamos os resultados das observações realizadas, as discussões teóricas e metodológicas que fazem a crítica ao eurocentrismo (LANDER, 2005) e valorizam as raízes africanas no processo de ensino e de aprendizagem em escolas brasileiras e latino-americanas.

Por fim, nas considerações finais apresentamos a síntese possível construída nessa etapa inicial de estudos. A colonialidade do poder e o racismo estrutural que envolvem a educação brasileira impactam negativamente na oferta da educação básica em comunidades quilombolas e na qualidade da educação escolar no Estado do Tocantins.

CRIAÇÃO DO ESTADO DO TOCANTINS E O RECONHECIMENTO DE NOVAS IDENTIDADES

O Brasil não foge à realidade dos países da América Latina, constituídos no processo de formação do capitalismo colonial/moderno e eurocentrado (QUIJANO, 2005), sustentado na colonialidade do poder, expresso nas assimetrias de raça, gênero e trabalho.

O Tocantins é o mais novo Estado da República Federativa do Brasil, criado em 05 de outubro de 1988, por ocasião da promulgação da Constituição Brasileira². A região, antes conhecida como Norte do Estado de Goiás (Região Centro-Oeste do Brasil), passou a compor a Região Norte do Brasil.

Podemos dizer que a criação do Estado do Tocantins foi, de um lado, fruto de uma mobilização social no Brasil e na América Latina, a favor da democracia (a medida que a deliberação pela criação do Estado faz parte do conjunto de deliberações de uma Constituição que é considerada Constituição Cidadã) e, de outro lado, foi uma luta por autonomia, reconhecimento e poder reivindicado pelas oligarquias locais (se considerarmos que o coronelismo e a centralização do poder imperavam na região)³.

² Artigo 13 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. BRASIL. Constituição de 1988. p. 142.

³ Cf. GALHARDO, I. *Epópeia do Tocantinense*. Palmas: Gráfica Central, 2011.

Quando refletimos sobre o momento histórico da promulgação da Constituição Brasileira, vamos perceber que coincidiu com o centenário da abolição da escravatura no Brasil. Foi um ano em que o Movimento Negro Brasileiro acirrou as denúncias das mazelas vividas pela população negra no país, tornando evidente o mito da democracia racial.

Nesse processo de luta pela igualdade racial, outro dado a ser considerado, é que a Constituição Brasileira de 1988; traz em seu bojo, o artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que reconhece o direito de propriedade das comunidades quilombolas ao seu território.

O reconhecimento oficial da existência dessas comunidades é também o reconhecimento da presença do colonialismo no Brasil, expresso na “articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial” (QUIJANO, 2005).

Com a mudança na ordem jurídica do país são reconhecidas as “novas” identidades, como a das comunidades quilombolas, que foram invisibilizadas, pois, “tanto as comunidades tradicionais próprias, como todas as estranhas, tais como as indígenas sem soberano nem constituição, ficam excluídas de um nível paritário do ordenamento jurídico ou mesmo do campo do direito, [...]” (CLAVERO, 1994 *apud* LANDER, 2005, p. 11).

No Tocantins, na década de 1980, os trabalhadores do campo vivenciavam os conflitos pela posse da terra e as comunidades conviviam com assassinatos das suas lideranças⁴, e essa realidade deve ser considerada quando pensamos que os quilombos estão, em sua maioria, na zona rural.

As comunidades quilombolas⁵ vivem e sobrevivem, cada uma com especificidades próprias da região, mas todas ignoradas pela sociedade e pelo Estado (principalmente no que tange às políticas públicas), pela concepção de que a existência dessas comunidades é sinal de entrave ao desenvolvimento, unicamente pautado na ideia de progresso e de crescimento econômico. Essa concepção é criticada por Lander (2005, p. 13), quando afirma:

⁴ Destacamos aqui a morte de Padre Josimo ocorrida no dia 10 e maio de 1986, que continua sendo o símbolo de um sangue derramado na luta em prol da posse da terra.

⁵ No Tocantins existem 45 comunidades quilombolas reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares (Dados de 2018).

Esta é uma construção *eurocêntrica* que, que pensa e organiza a totalidade do tempo e do espaço para toda a humanidade do ponto de vista de sua própria experiência, colocando sua especificidade histórico-cultural como padrão de referência superior e universal. Mas é mais do que isso. Esse metarrelato da modernidade é um dispositivo de conhecimento *colonial e imperial* em que se articula essa totalidade de povos, tempo e espaço como parte da organização colonial/imperial do mundo. Uma forma de organização e de ser da sociedade transforma-se mediante este dispositivo colonizador do conhecimento na forma “normal” do ser humano e da sociedade. As outras formas de ser, as outras formas de organização da sociedade, as outras formas de conhecimento, são transformadas não só em diferentes, mas em carentes, arcaicas, primitivas, tradicionais, pré-modernas.

Na estrutura de organização colonial/imperial, descrita acima, as separações consideradas “normais” no Brasil urbano/rural, eram identificadas como pretos, brancos, pardos e indígenas (que ainda eram chamados de índios).

No entanto, a conjuntura nacional que se colocou na década de 1980, impulsionada pela promulgação da Constituição Brasileira, resultou no surgimento de uma nova identidade – a dos quilombolas.

Hoje 72% dos habitantes do Estado do Tocantins se autodeclararam pretos e pardos, no IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; (e são reconhecidos pelo movimento, em sua totalidade, como negros), mas ainda não se tem um censo da população quilombola.

Fruto da reorganização política, econômica e social, de natureza colonial/imperial ocorrida no Brasil na década de 1980, expressa na criação do Estado do Tocantins, a população tocantinense passa a reivindicar uma universidade federal, que pudesse produzir e reproduzir saberes coloniais e eurocêntricos, o que só ocorreu no início do século XXI⁶.

Formalmente criada no ano 2000 e instalada concretamente somente no dia 15 de maio de 2003, quando da posse dos primeiros concursados, surgiu a Universidade Federal do Tocantins (UFT), que desde

⁶ Até o surgimento da Universidade Federal do Tocantins (UFT), o estado contava com uma universidade estadual (UNITINS).

a sua criação (há 16 anos), oferta cursos de licenciatura e bacharelado, exercendo forte influência na formação de professores na região.

Há que se destacar que a universidade oferece quatro cursos de Pedagogia (nos municípios de Tocantinópolis, Miracema, Palmas e Arraias) e em todos os projetos político-pedagógicos encontramos a disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em sua estrutura curricular que, ao nosso ver, se constitui como uma das alternativas ao pensamento eurocêntrico-colonial.

Paralelo a isso e atendendo aos interesses do nosso tema, identificamos que a Universidade Federal do Tocantins aderiu ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e a execução do programa na UFT trouxe professores que atuam nas escolas que atendem as comunidades quilombolas que, a partir do contato com a disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, começaram a fazer uma autocrítica de suas práticas pedagógicas.

Acreditamos que o PARFOR abriu uma porta para que a universidade passasse a refletir sobre a educação escolar quilombola, principalmente na forma das pesquisas realizadas com o intuito de elaboração dos trabalhos de conclusão de curso (TCC), tema a ser aprofundado na próxima seção.

No que tange ao reconhecimento de novas identidades, a Universidade Federal do Tocantins (UFT), aprovou em 2004, 5% de cotas para estudantes indígenas e, em 2013, 5% de cotas para alunos quilombolas, sem contar com a necessidade de cumprir com a Lei 12.711/2012 que garante cotas para pretos, pardos, indígenas e alunos oriundos das escolas públicas. Essas ações são importantes porque consideramos as políticas de ações afirmativas como um caminho para a superação da exclusão, a busca da equidade e a promoção da igualdade racial, conforme nos sugere Moreno (2005).

Segundo a Pró-Reitoria de Graduação da UFT, em 2018, a universidade possuía 16.338 estudantes matriculados nos cursos de graduação. Pensando somente na inclusão de estudantes quilombolas, a estimativa seria de 816 alunos distribuídos nos 69 cursos de graduação.

Muitas pesquisas podem ser feitas para localizar e promover a interação desses alunos para saber o que pensam sobre a sua presença na

universidade e qual universidade que eles gostariam de ter para si ou quais os saberes poderiam ser compartilhados, mas isso ainda não tem sido feito. Esse é um projeto que quebraria, de certa forma, a estrutura de organização colonial/imperial e a produção de conhecimento eurocêntrico/colonial local.

Na próxima seção discutiremos a educação escolar quilombola no Estado do Tocantins, a partir da análise de dois trabalhos de conclusão de curso de acadêmicos concluintes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins que tive o prazer de orientar. A importância dessa seção é mostrar o quanto a universidade poderia se abrir para aprender com os seus alunos pretos, quilombolas e indígenas; o quanto esses alunos poderiam contribuir no processo de formação dos professores da educação básica, principalmente nas modalidades “educação do campo” e educação escolar quilombola” e o quanto a parceria entre universidade pública, secretarias da educação estadual e municipal poderiam se articular para produzir saberes emancipatórios pautados no pensamento decolonial.

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO TOCANTINS

Na sessão anterior afirmamos a importância da disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana oferecida nos Cursos de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins. É possível afirmar que essa disciplina – quando oferecida em uma perspectiva crítica e/ou, fundamentada no pensamento decolonial, contribui para a transformação social, à medida que promove a elaboração de pesquisas que refletem criticamente a hegemonia do pensamento eurocêntrico-colonial.

Compreendemos como pensamento decolonial,

[...] conjunto de práticas epistêmicas de reconhecimento da opressão, mas, sobretudo, como um paradigma outro de compreensão do mundo, interessado em revelar, e não esconder, as contradições geradas pela modernidade/colonialidade, em diálogo crítico com as teorias europeias, mas elaborado, fundamentalmente, a partir de uma perspectiva não eurocêntrica de mundo, atenta às realidades vividas pelas populações periféricas e aos seus conhecimentos, às suas culturas e às suas estratégias de luta. (MOTA NETO, 2016, p. 18-19).

Nessa sessão, em que vamos discutir a educação escolar quilombola, escolhemos como fonte para a nossa análise, duas pesquisas produzidas nessa linha: a primeira foi produzida por Dionísio Marques Ribeiro (RIBEIRO, 2016), um professor da educação básica, oriundo do município de Porto Alegre do Tocantins, que atuava sem o diploma de graduação até se formar pela UFT, no ano de 2016, depois de cursar Pedagogia, beneficiado pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR); a segunda foi desenvolvida pela acadêmica Ione Luiz Martins (MARTINS, 2017), quilombola oriunda da Comunidade Quilombola de Lajeado – município de Dianópolis, que investigou a efetividade da implementação da educação escolar quilombola, no Colégio Fulgêncio Nunes.

Ambas as pesquisas adotaram como marco legal a Resolução CNE/CEB 8/2012 (BRASIL, 2012) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004).

Segundo a Coordenação Afrodescendente, órgão da Secretaria de Cidadania e Justiça do Tocantins, existem 45 comunidades quilombolas reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares e outras lutam pelo reconhecimento.

Segundo o artigo 3º da *Resolução do CNE/CEB nº 8/2012*, que converge com o Decreto nº 4.887/03 (BRASIL, 2003), entende-se por quilombola:

I – os grupos étnico-raciais definidos por auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica. (BRASIL, 2012).

A modalidade “Educação Quilombola”, surgiu do processo de organização do Movimento Quilombola e do Movimento Negro, sendo amparada pela *Resolução do CNE/CEB nº 8/2012* - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

Segundo o artigo 41 da *Resolução do CNE/CEB nº 8/2012*, a educação escolar quilombola:

Art. 41. 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. Parágrafo único. Na estruturação e no funcionamento das escolas quilombolas, bem como nas demais, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural. (BRASIL, 2012).

A educação nas comunidades quilombolas deve contemplar uma proposta voltada para os conhecimentos culturais, sobre as comunidades remanescentes de quilombos, sobre a preservação da terra, o processo histórico de apropriação do território, o uso da terra por meio da lavoura, as crenças religiosas, festejos, danças, infusões com ervas medicinais, dentre outros costumes que os negros tinham desde seus antepassados, para que cada ser construa sua própria identidade.

A fundamentação teórica mais recorrente utilizada para o estudo do tema são os artigos de Georgina Helena Lima Nunes (NUNES, 2006) e Gloria Moura (MOURA, 2006), ambas fundamentadas na genealogia do pensamento decolonial que, segundo Mignolo, gestam em seu interior a decolonialidade nas esferas do saber, do existir e do poder.

A observação sobre a prática pedagógica dos professores foi feita através da pesquisa de campo (vivência com os sujeitos da pesquisa nas escolas pesquisadas) e a utilização de técnicas de pesquisa tais quais: observação em sala de aula; entrevistas com gestores/as, coordenadores/as, professores/as, aluno/as das escolas e lideranças das comunidades atendidas pelas escolas pesquisadas.

Na perspectiva de conhecer a proposta de trabalho de cada uma das escolas, foram analisados os projetos pedagógicos para averiguar qual a aproximação com a *Resolução do CNE/CEB nº 8/2012* (BRASIL, 2012) ou as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2004).

No processo de observação em campo e no processo de análise do documento orientador da escola, o intuito foi buscar compreender

como os conceitos de racismo, discriminação racial, preconceito, intolerância, estereótipos e diversidade são trabalhados no cotidiano das escolas pesquisadas e como se relacionam com as questões relacionadas às diversidades étnico-raciais. Devido à especificidade das escolas pesquisadas (oferta de educação básica no espaço rural e oferta educação escolar quilombola no espaço urbano), a seguir, apresentaremos os pontos mais relevantes de cada uma das pesquisas.

EDUCAÇÃO BÁSICA NO ESPAÇO RURAL

A pesquisa de Dionísio Marques Ribeiro intitulada *Ensino na comunidade quilombola: um estudo na Escola Municipal Laginha em Porto Alegre do Tocantins* foi desenvolvida na Comunidade Quilombola Laginha, localizada há a 18 km de Porto Alegre do Tocantins, município com cerca de 3.000 habitantes. A Comunidade Laginha é composta por 40 famílias, que vivem da agricultura voltada para a subsistência. Cultivam mandioca, arroz, feijão, milho e cana. Da mandioca é feita a farinha que é vendida no comércio local e para a comunidade urbana.

O funcionamento da Escola Municipal Laginha data de 2004, período de reconhecimento da Comunidade Laginha como remanescente de Quilombos; no entanto, embora seja conhecida por nomenclatura diferente não se constitui em uma unidade escolar com cadastro no INEP/MEC, trata-se de uma sala de aula, extensiva a Escola Municipal Joaquim Araújo localizado na sede do Município, no caso, Porto Alegre do Tocantins.

Segundo Ribeiro (2016), ao procurarmos os dados da Escola Municipal Laginha em um sítio de informações sobre escolas públicas e privadas, vamos encontrar as seguintes informações em letras garrafais, fonte tamanho 20,5:

Escola Municipal Laginha. Endereço: Fazenda Laginha – Porto Alegre do Tocantins/TO. Escola pública e rural. Funcionamento: prédio próprio, água de poço artesiano, água de cisterna, energia elétrica da rede pública, esgoto sanitário por fossa e destinação do lixo: queima. Estrutura: sala de professores e cozinha. Recursos: sala existente e 3 funcionários. Oferece alimentação escolar para os alunos e atividade complementar. Modalidade: ensino regular e ensino fundamental. (ESCOLAS INF. BR, 2020, online).

No entanto, a informação “Área remanescente de quilombos” vai aparecer na última linha, em fonte bem menor, tamanho 7,5. O pesquisador pergunta: “Por que será que essa informação fica em segundo plano, quase escondida?”

Essa indagação o remete à conclusão de que, se a escola está em área remanescente de quilombos, deveria ofertar a educação escolar quilombola, conforme reza a *Resolução CNE/CEB 8/2012*, (BRASIL, 2012), o que não acontece.

Diante dessa constatação o autor cita o art. 2º, incisos I e II, dessa mesma Resolução que estabelecem que cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino garantir: “I. Apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas; II. Recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas.” (BRASIL, 2012, p. 3).

Apesar das prerrogativas legais dispostas na Resolução apresentada acima, o desafio mais comum enfrentado pelos alunos e professor dessa instituição é, por exemplo, a ausência de equipamentos que facilitem o trabalho e o aprendizado das crianças, como TV, DVD, computadores, acesso à internet, dentre outros. A ausência desses instrumentos tecnológicos dificulta ou, até mesmo, impossibilita o efetivo processo de ensino.

A organização curricular das escolas situadas em territórios quilombolas, ainda segundo a Resolução citada (art. 1º, § 1º, I), inclui o conhecimento da memória; das práticas culturais; dos acervos e repertórios orais; das tecnologias e formas de produção do trabalho; territorialidade; além de costumes e tradições específicas a cada comunidade. No entanto, segundo o autor, os alunos da Escola Municipal de Laginha têm acesso a um único material didático, que determina toda a programação anual de ensino, voltados às práticas do campo, isto é, modos de produção agrícola, entre outras práticas. Portanto, os conteúdos para atender as prerrogativas legais não são garantidos no processo de ensino.

Podemos perceber que na Comunidade Quilombola Laginha, a Secretaria Municipal de Educação optou por ofertar a educação básica modalidade “educação do campo”, em detrimento da modalidade “educação escolar quilombola”. A investigação é importante para demonstrar que a

oferta da educação básica no espaço rural ainda não incorpora as diretrizes da educação escolar quilombola, ainda que a escola funcione em uma comunidade quilombola. Outrossim, que professores e a comunidade envolvidos não foram consultados e desconhecem essa possibilidade.

À medida que a prática pedagógica dos professores e o projeto pedagógico da escola não concebem a própria comunidade como quilombo, também não apresenta de forma sistematizada uma concepção sobre quilombos, equidade e igualdade étnico-racial.

A escola mantém uma estrutura distante da realidade do seu público prioritário e, caso o Estado e a comunidade queiram reunir condições para construir políticas educacionais onde os sujeitos de direitos são quilombolas, deverão reconhecer a comunidade atendida, construir o diálogo com a comunidade, valorizar a cultura local e redesenhar – junto com a comunidade – práticas pedagógicas compatíveis com o pensamento decolonial.

EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO ESPAÇO URBANO

A pesquisa de Ione Luiz Martins (2017), intitulada *Marco legal e a implementação da educação escolar quilombola: conhecendo o Colégio Estadual Fulgêncio Nunes*, foi desenvolvida no espaço urbano.

Mesmo que a Fundação Cultural Palmares⁷ tenha reconhecido várias comunidades quilombolas no Tocantins, a Secretaria de Estado da Educação e Cultura – SEDUC, através da Gerência da Educação Quilombola, responsável pela educação do campo e quilombola no Tocantins, nos informou em entrevista, que há escolas em todas as comunidades, mas com a educação tradicional, uma vez que a educação quilombola começou a ser implementada no ano de 2016. Estamos em 2020 e somente duas escolas no Tocantins oferecem a educação quilombola (nos moldes que reza a Resolução nº 8), sendo a Escola Silveiro Matos da Comunidade Mumbuca, situada na cidade de Mateiros e o Colégio Estadual Fulgêncio Nunes na Comunidade Chapada de Natividade, sendo a última, referência para todo o estado.

⁷ A Fundação Cultural Palmares é uma entidade pública brasileira vinculada ao Ministério da Cultura, instituída pela Lei Federal nº 7.668, de 22 de agosto de 1988.

O Colégio Estadual Fulgêncio Nunes, atende conjuntamente alunos da comunidade quilombola de Chapada de Natividade e também alunos moradores da zona urbana do município de Chapada de Natividade, distante 220 km da capital.

Segundo a autora, o processo educativo nas escolas que atendem a educação quilombola tem um núcleo comum com duas disciplinas, “Cultura quilombola” e “Saberes e fazeres quilombola” que trabalha a identidade, a realidade social e os fazeres da comunidade quilombola.

O Projeto Político-Pedagógico do Colégio Fulgêncio Nunes, concebe a educação quilombola como uma nova matriz curricular, que mantém a base comum nacional curricular e inclui novos conteúdos correspondentes às especificidades socioculturais das comunidades quilombolas, contemplando a área de conhecimento “Diversidade e Ciências Agrárias” com o componente curricular “Cultura Quilombola” que trabalha os conteúdos dos saberes e fazeres dos povos quilombolas.

Dessa forma, pretende articular a teoria com as práticas diárias dos alunos, fortalecendo e valorizando os saberes característicos de cada comunidade, possibilitando a construção de identidade dos alunos quilombolas, com o intuito que os mesmos adquiram novos conhecimentos e apliquem em suas comunidades, melhorando sua qualidade de vida e de seus familiares.

Durante a pesquisa de campo no Colégio Fulgêncio Nunes, apresentamos o projeto de pesquisa e explicamos que o mesmo é voltado para o estudo da educação quilombola no Tocantins. Afirmamos que, de acordo com informações da Secretaria da Educação - SEDUC, o Colégio Fulgêncio Nunes era o único no Tocantins que trabalhava com essa modalidade de educação. A orientadora nos disse:

Então, essa questão de Educação Quilombola, a gente está até querendo entender o que é. Porque a Secretaria da Educação apenas jogou nas nossas mãos uma estrutura curricular quilombola e falou que tínhamos que trabalhar e aderir essa modalidade no nosso currículo escolar, ficou na promessa de uma formação com os professores, enfim, com todo o núcleo da escola, porém já estamos no fim do ano e até hoje não tivemos. Assim estamos servindo como se pode.

Uma das professoras de História que trabalha na escola desde 2001, afirmou que a partir de 2008 ela começou a trabalhar com questões voltadas aos remanescentes de quilombos, porque a Chapada é reconhecida como uma Comunidade quilombola urbana e ela queria resgatar essa cultura; porém, nas atividades que encontra dificuldade, busca ajuda de uma pessoa da comunidade que tem domínio no assunto que ela quer desenvolver, levando-a para dentro da escola.

Também promovemos uma roda de conversa para ouvir os alunos e saber o que pensam sobre a escola. Os alunos que participaram, falaram que era a primeira vez que alguém falava desse assunto a eles. Para alguns, a Educação Quilombola não veio como algo bom, devido a ser duas disciplinas a mais, ou seja, mais provas e trabalhos. Aqueles que não são afrodescendentes se questionam porque teriam que fazer essas disciplinas se eles não são quilombolas. As disciplinas são “Saberes e fazeres quilombola” e “Cultura quilombola”.

O Colégio possui dezesseis professores e um total de 32 funcionários. Quanto aos livros didáticos que trabalham com a modalidade quilombola, ficam na sala da coordenação e sempre que as professoras precisam trabalhar com eles, recorrem e devolvem depois. Sendo que o inciso II do *art. 2º da Resolução CNE/CEB 8/2012*, fala sobre a diversidade de materiais: “II) recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas.” (BRASIL, 2012, p. 3).

Martins (2017) acredita que o Colégio foi reconhecido como quilombola por estar em uma região reconhecida como Comunidade Quilombola Urbana.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico, a integração entre o Colégio e a comunidade, se faz visando o fortalecimento da prática pedagógica. Prestar um serviço de qualidade e transparência é fundamental para o apoio e aceitação da comunidade. Essa interação é feita através das atividades culturais sendo desenvolvidas no mês de novembro, onde procuram mobilizar toda comunidade; tem um espaço já designado para esse tipo de evento dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra e, os responsáveis pelo evento, todos os anos, buscam trazer palestras e atividades que são da vivência na comunidade.

A autora conclui que a educação escolar quilombola é uma política em construção, pois o Estado reconhece os sujeitos de direitos como quilombolas e a escola mantém uma estrutura próxima da realidade da comunidade em que está inserida. No entanto, para que a educação escolar quilombola possa ser reconhecida como política educacional, ainda é necessário que as diretrizes para a implementação sejam reconhecidas por todas as partes envolvidas; que seja elaborado um plano com metas responsáveis, orçamento e cronograma; que seja priorizada a formação dos professores e que as comunidades quilombolas, beneficiárias dessa modalidade de educação, sejam devidamente consultadas e ouvidas em todo o processo de execução dessa política.

ASPECTOS DO PENSAMENTO DECOLONIAL NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA NO TOCANTINS

A realidade da educação escolar quilombola, observada na Escola Municipal Laginha e no Colégio Estadual Fulgêncio Nunes, nos aproxima do conceito de colonialidade do poder explicitados por Anibal Quijano (2005), à medida que a formação de relações sociais estão fundadas na ideia de raça, em seu sentido moderno, sendo que a conotação racial se configura porque as “novas identidades” declaradas no âmbito do colégio são identificadas como quilombolas e não quilombolas (diferença cultural, étnica e geográfica) e pretos, pardos e brancos (traços fenotípicos).

Sendo assim, a colonialidade do poder se apresenta porque associa quilombolas aos pretos e pardos e não quilombolas aos brancos. Outrossim, a imagem do primeiro grupo está associada à inferioridade e, a do segundo, à superioridade.

Encontramos também relações sociais fundadas na ideia de desigualdade e práticas discriminatórias que estão ligadas ao processo de formação social do país (colonialismo e escravidão). Nesse quesito, a história dos quilombolas está ligada à herança africana (colonizados/escravizados) e a história dos não quilombolas à herança europeia (colonizadores/escravizadores).

A educação quilombola deveria justamente enfocar a luta e a resistência que resultou na formação dos quilombos no Brasil; no entanto, nem mesmo os educadores (que na divisão das funções se colocam como

detentores do saber), foram formados para conhecer essa parte da história, culminando naquilo que Quijano (2005) afirma:

A incorporação de tão diversas e heterogêneas histórias culturais a um único mundo dominado pela Europa, significou para esse mundo uma configuração cultural, intelectual, em suma intersubjetiva, equivalente à articulação de todas as formas de controle do trabalho em torno do capital, para estabelecer o capitalismo mundial. Com efeito, todas as histórias, recursos e produtos culturais terminaram também articulados numa só ordem cultural global em torno da hegemonia européia ou ocidental. Em outras palavras, como parte do novo padrão de poder mundial, a Europa também concentrou sob sua hegemonia o controle de todas as formas de controle da subjetividade, da cultura, e em especial do conhecimento, da produção do conhecimento. (QUIJANO, 2005, p. 110).

Compreendemos que o controle formal das atividades desenvolvidas no Colégio Estadual Fulgêncio Nunes deveria ser feito pela Gerência da Educação Quilombola, órgão da Secretaria de Estado da Educação, em parceria com as Associações de Moradores das Comunidades Quilombolas do Município de Chapada de Natividade/TO, pois os trabalhadores da educação que desenvolvem atividades no Colégio Fulgêncio Nunes são guiados por uma Resolução que materialmente é uma incógnita para a direção, coordenação, professorado e alunado.

A não efetividade da educação escolar quilombola indica que os controladores do trabalho não consideram o público a ser formado como prioritário para o capitalismo moderno; trata-se de um público tido como inferior – uma mão-de-obra descartável, que são forçados “a aprender parcialmente a cultura dos dominadores em tudo o que fosse útil para a reprodução da dominação, seja no campo da atividade material, tecnológica, como da subjetiva, especialmente religiosa”. (QUIJANO, 2005, p. 111).

A grande contradição do processo de desenvolvimento da educação escolar quilombola é a presença de uma educação colonial/moderna e eurocentrada com roupagem de uma educação escolar que valoriza os saberes e fazeres das comunidades quilombolas. Propomos que um dos caminhos para a mudança seria a construção de um projeto de

formação orquestrada pelas comunidades quilombolas juntamente com a universidade, que são espaços de produção de conhecimento sistematizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre a formação e a prática pedagógica de professores que atuam na educação escolar quilombola no Estado do Tocantins nos desperta para o exercício de crítica sobre a educação superior, que produz saberes coloniais eurocêntricos que perpetuam desigualdades.

A mudança do ordenamento jurídico brasileiro iniciado com a promulgação da Constituição Federal de 1988, paralelo ao processo de redemocratização do país, exigiu que formalmente os direitos de indígenas e afrodescendentes fossem reconhecidos, ainda que suas identidades continuassem a ser baseadas na conotação racial criada pela modernidade: pretos, pardos, indígenas e/ou dicotômicas: pretos/pardos para os negros.

No processo de organização desses grupos em movimentos: movimento negro, movimento indígena, movimento quilombola, foi possível que a participação social em conselhos forçasse a criação de normativas favoráveis à elaboração de políticas públicas de bem estar-social.

Dentre as políticas, destacamos a política da educação voltada para a as comunidades quilombolas e legalmente assegurada pela *Resolução do CNE/CEB nº 8/2012*, mas pouco conhecida pelos agentes da educação, que têm por finalidade implementá-la.

Consideramos que o pensamento latino-americano, expressos nos autores que privilegiam a abordagem decolonial podem contribuir no processo de transformação das instituições que são responsáveis pela formação dos professores da educação básica (universidades e secretarias da educação estadual e municipais); transformações essas que possam reverberar na atuação dos agentes que atuam nas escolas que atendem preferencialmente comunidades quilombolas.

Concluimos que a colonialidade do poder e do saber está refletida na prática pedagógica dos professores da educação básica e não permitem que a educação escolar quilombola se torne uma política pública de bem-estar e de promoção da igualdade racial.

Acreditamos que as políticas de ações afirmativas que passaram a ser implementadas no Brasil na primeira década do século XXI, foram importantes para a veiculação de conhecimentos e saberes, que ainda não foram devidamente valorizados na educação superior e se assim o fossem, poderíamos visualizar um futuro onde as pessoas possam usufruir seus direitos e ser felizes, sendo quem são e estando onde querem estar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição de 1988*: texto constitucional de 1988 com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 22/99 e Emendas Constitucionais de Revisão n. 1 a 6/94. ed. atual. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1999.

BRASIL. *Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003*. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4887.htm. Acesso em: 04 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Parecer CNE/CP3/2004, de 10 de março de 2004. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. *Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7347, de 24 de julho de 1985 e a 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 26 maio 2019.

BRASIL. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, 21 nov. 2012, Brasília, n. 224, Seção 1, p. 26.

COLÉGIO ESTADUAL FULGÊNCIO NUNES. *Projeto Político Pedagógico*. Chapada de Natividade: Documento digitalizado, 2017.

ESCOLAS INF. BR. [Apresenta informações sobre escolas públicas e particulares no Brasil]. *Escolas Laginha e Municipal Assentamento Luzia. Porto Alegre do Tocantins*. Disponível em: <http://www.escolas.inf.br/to/porto-alegre-do-tocantins/3>. Acesso em: 07 abr. 2020.

LANDER, Edgardo. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo. (org.) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 8-23.

MARTINS, Ione Luiz. *Marco legal e a implementação da educação escolar quilombola: conhecendo o Colégio Estadual Fulgêncio Nunes*. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2017.

MOURA, Glória. Aprendizado nas comunidades quilombolas: currículo invisível. *In: BRAGA, Maria Lúcia de Santana; SOUZA, Edileuza Penha de; PINTO, Ana Flávia Magalhães (org.). Dimensões da educação no Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 259-270.

MORENO, Alejandro. Superar a exclusão, conquistar a equidade: reformas políticas e capacidades no âmbito social. *In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 88-94.

MOTA NETO, João Colares da. *Por uma pedagogia decolonial na América Latina*. Curitiba: Cry, 2016.

NUNES, Georgina Helena Lima. Educação formal e informal: o diálogo pedagógico necessário em comunidades remanescentes de quilombos. *In: BRAGA, Maria Lúcia de Santana; SOUZA, Edileuza Penha de; PINTO, Ana Flávia Magalhães (org.). Dimensões da educação no Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. p. 271-304.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 107-130.

RIBEIRO, Dionísio Marques. *Ensino na comunidade quilombola: um estudo na Escola Municipal Laginha em Porto Alegre do Tocantins*. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.