



3189 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPED (2018)
GT 21/GT 23 - Educação, Gênero, Etnia e Sexualidade

A ESCOLA DO QUILOMBO: Lutas, resistências e identidade(s) na comunidade Santa Maria do Mirindeua, Território Quilombola de Jambuaçu, Moju/PA.

Shirley Cristina Amador Barbosa -

Paulo de Tarso Correa de Paula - UEPA - Universidade do Estado do Pará

RESUMO

Esta pesquisa, objetivou analisar e compreender como o atual modelo escolar está relacionado com os processos de formação identitária da Comunidade Santa Maria do Mirindeua, localizada no Território Quilombola de Jambuaçu, Moju/PA, tendo por base a concepção de Educação Escolar Quilombola. Com Abordagem Qualitativa, do tipo Estudo de Caso, o levantamento dos dados foi feito por meio de consultas bibliográficas, entrevistas semiestruturadas, conversas, vivências e observações na escola e na comunidade. Os sujeitos escolhidos foram os professores e monitores da escola, bem como, lideranças da comunidade. A partir perspectiva de construção identitária temporal e histórica, destacamos que a pesquisa possibilitou a identificação de um conjunto de lutas simbólicas na relação Escola-comunidade, as dificuldades e desafios docentes, o modelo seriado e suas intencionalidades, bem como revelou a importância de apontar a necessidade de transgressão e superação desse modelo de escolarização formal, caracterizando-se como um desafio fundamental para um processo de (re)construção, valorização e (re)afirmação da identidade cultural quilombola.

Palavras Chaves: Quilombola, Escola, Identidade, Jambuaçu, Moju.

A ESCOLA DO QUILOMBO: Lutas, resistências e identidade(s) na comunidade Santa Maria do Mirindeua, Território Quilombola de Jambuaçu, Moju/PA.

Shirley Cristina Amador Barbosa^[1]

Paulo de Tarso Correa de Paula^[2]

RESUMO

Esta pesquisa, objetivou analisar e compreender como o atual modelo escolar está relacionado com os processos de formação identitária da Comunidade Santa Maria do Mirindeua, localizada no Território Quilombola de Jambuaçu, Moju/PA, tendo por base a concepção de Educação Escolar Quilombola. Com Abordagem Qualitativa, do tipo Estudo de Caso, o levantamento dos dados foi feito por meio de consultas bibliográficas, entrevistas semiestruturadas, conversas, vivências e observações na escola e na comunidade. Os sujeitos escolhidos foram os professores e monitores da escola, bem como, lideranças da comunidade. A partir perspectiva de construção identitária temporal e histórica, destacamos que a pesquisa possibilitou a identificação de um conjunto de lutas simbólicas na relação Escola-comunidade, as dificuldades e desafios docentes, o modelo seriado e suas intencionalidades, bem como revelou a importância de apontar a necessidade de transgressão e superação desse modelo de escolarização formal, caracterizando-se como um desafio fundamental para um processo de (re)construção, valorização e (re)afirmação da identidade cultural quilombola.

Palavras Chaves: Quilombola, Escola, Identidade, Jambuaçu, Moju.

Introdução

Os quilombos no Brasil eram lugares escondidos no meio da mata, onde os escravos revoltosos e fugitivos, resignificavam suas culturas e reorganizavam-se socialmente, em meio a um contexto repleto de tensões e marcado pela violência desumana do período escravocrata, caracterizando-se como os maiores símbolos de resistência à escravidão e luta pela liberdade, como afirma Munanga (1996):

"Escravidados, revoltosos, organizaram-se para fugir das senzalas e das plantações e ocuparam partes de territórios brasileiros não povoados, geralmente de acesso difícil. Imitando o modelo africano, eles transformaram esses territórios em espécie de campo de iniciação a resistência, campos esses abertos a todos os oprimidos da sociedade (negros, índios e brancos), prefigurando um modelo de democracia plurirracial que o Brasil ainda está a buscar" (MUNANGA, 1996, p. 63).

Essa resistência negra, historicamente, se entrelaça a um território, aos costumes, aos novos modos de vida, aos saberes, a memórias, às novas formas de organização social e, dentre outros aspectos, (re)criam uma "cultura de resistência que se consolida a partir de estratégias de emancipação como grupo étnico" (NASCIMENTO, 2013. p. 14), impulsionados pelas transformações sociopolíticas e pelos movimentos sociais.

As conquistas de direitos dos quilombolas tem um marco importante na Constituição de 1988, onde os quilombolas passam a ter o direito de organização social, ocuparem terras e de se autorreconhecerem como quilombolas. As tensões e reivindicações aumentam e avançam na conquista de mais direitos, em diversas questões como as socioeconômicas, jurídicas e culturais. Ressaltamos que a Lei Nº 7668/88 e o Decreto Nº. 418/92, foram aprovados com a finalidade de promover a cultura negra e suas várias expressões por todo o país. Já o Decreto Federal nº 4.887/03, de 20/11/2003, regulamentou o sistema e seus procedimentos para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação de seus territórios, como quilombolas, tensionando e gerando debates intensos sobre territorialidade e identidade quilombola.

Para Nascimento (2013),

"Um dos objetivos da formação de quilombos, na atualidade, é a luta ou a resistência, visando à manutenção da cultura. Essa perspectiva permite pôr em relevo a importância dos processos de construção da identidade, considerando as características peculiares a cada grupo." (p.17)

É em meio a essas lutas e conquistas de direitos que a educação escolar quilombola também passa a ser discutida, no sentido de lutar por políticas que respeitem a pluralidade e especificidades da educação nos quilombos, almejando uma educação que compreenda as dimensões gerais do contexto quilombola.

Ressaltamos que historicamente a escolarização dos sujeitos do campo no Brasil nunca foi entendida como prioridade, pois a oferta à escola rural centralizou-se em um modelo de educação "adequada aos modelos políticos de desenvolvimento econômico efetivados no campo, cujas bases se fundamentavam nos interesses das classes dominantes" (AZEVEDO, 2007, p. 145), de certo modo, responsável por preocupantes consequências ao longo dos séculos na escolarização desses povos.

Partindo dessa visão ideológica, com a abertura desse modelo de educação para os trabalhadores do campo, estabeleceu-se que os conteúdos básicos que deveriam ser aplicados na escola rural eram aqueles que lhes ensinassem principalmente a mexer com a enxada, plantar e colher alimentos para garantir o seu próprio sustento, tendo como base uma concepção utilitarista da escola rural das primeiras letras. (ARROYO 1999, *apud*

AZEVEDO, 2007).

Foi a partir dessa lógica que se basearam as políticas educacionais direcionadas às comunidades tradicionais e povos originários que culminaram na criação das classes multisseriadas, que perdura até os dias atuais, uma escola pautada em um modelo multissérie, que em sua maioria, é um espaço escolar constituído de apenas uma sala de aula, onde se oportuniza o acesso às séries iniciais do ensino fundamental na própria comunidade a estudantes de diversas idades, desenvolvimento cognitivo, com conhecimentos de mundo diferentes, incluindo a presença de jovens e adultos, possibilitando diretamente a formação inicial desses sujeitos.

Inicialmente, com o objetivo de garantir o acesso à educação rural na própria comunidade, porém, o modelo escolar implantado reproduz o modelo urbano seriado de ensino, padrão organizacional do ensino no Brasil, pautado na lógica positivista de transmissão de conhecimento e no conteudismo.

Conseqüentemente, é nessa perspectiva que ocorre o processo de implantação da escola na comunidade Santa Maria do Mirindeua, localizada no Território Quilombola de Jambuaçu, Moju/PA e, este estudo, analisa a relação entre a escola multissérie e a Comunidade, buscando compreender os processos de construção identitária local, considerando sua historicidade, sua territorialidade, suas experiências culturais, saberes, a religiosidade, a vida familiar, bem como as lutas e conquistas de direitos à educação desses sujeitos quilombolas, o modelo escolar e suas intencionalidades, a partir da concepção de uma Educação Escolar Quilombola pensada a partir da realidade do quilombo.

Para realizar esta investigação utilizamos procedimentos baseados na abordagem qualitativa, do tipo Estudo de Caso, o qual Gil (2008, p.58) afirma ser "um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento". O levantamento e análise dos dados foram realizados meio de análise bibliográfica, roteiro de entrevistas semiestruturadas aos sujeitos da pesquisa e observação *in loco*.

Santa Maria do Mirindeua: história, cultura, lutas e resistência.

A comunidade Santa Maria do Mirindeua fica a 38 km da cidade de Moju, microregião de Tomé-Açú no Estado do Pará. É uma das comunidades tituladas como quilombolas no Território de Jambuaçu, pertencente ao Município de Moju/PA.

O município de Moju/PA, cujo nome tem origem na língua indígena e significa "rio das cobras", se originou de um povoado nas terras de Antônio Dornelles de Sousa. Conforme destaca a Secretaria de Estado de Planejamento, Orçamento e Finanças:

"O município de Moju originou-se de um povoado fundado nas terras de Antônio Dornelles de Sousa, localizadas dentro da área patrimonial da freguesia de Igarapé-Miri. Segundo Palma Muniz e Teodoro Braga, esse povoado era conhecido com o nome de Sítio de Antônio Dornelles" (SEPOF, 2007).

É importante frisar que neste município houve a formação de grandes engenhos, fazendas e, conseqüentemente, a significativa presença de escravos, como bem evidencia Salles (2004), quando afirma que "nesse município se estabeleceram os maiores engenhos, as maiores fazendas agrícolas [...], numerosa escravaria negra" (p.159). Então, uma significativa quantidade de comunidades quilombolas se formou em torno dessa região.

Vale ressaltar que os quilombolas fincaram suas raízes nessas terras, criaram sua maneira de viver, ser e estar no mundo. Nesse sentido, empreenderam lutas principalmente sobre o direito a territorial. Segundo o Art. 68 do ADCT: "Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos".

Sobre esse cenário, apresentamos o Território Quilombola de Jambuaçu, organizado e representado pela Coordenação das Associações de Comunidades Remanescentes de Quilombos de Jambuaçu, BAMBABÊ, que nasceu de associações organizadas no nível das comunidades.

O Território é composto por 16 comunidades, sendo que 14 estão situadas na Região do Baixo Moju: Santa Luzia do Bom Prazer do Poacê (ainda em processo de titulação), Santa Maria do Tracuateua, Conceição do Mirindeua, Jacundaí, Santo Cristo, Ribeira, São Manoel, Santa Maria do Mirindeua, Vila Nova, Centro Ouro, São Bernardino, Nossa Senhora das Graças, Santa Luzia do Tracuateua, Santana do Baixo e São Sebastião. E duas dessas comunidades estão localizadas na Região do Alto Moju (África e Laranjitiba).

Essas comunidades iniciaram seu processo de titulação em 2001, porém só ganharam a titulação definitiva em 2003, 2006 e 2008. Conforme Machado (2014):

Desde 1850, os quilombolas ocupam essas terras e iniciam o processo de reconhecimento em 2001, mas somente em 2003 é que eles passam a ter os títulos definitivos das Comunidades de Santa Maria do Mirindeua, Santo Cristo, Santa Maria do Tracuateua, São Manuel e Conceição de Mirindeua. No período de 2006 a 2008, as comunidades de São Bernardino, Centro Ouro e Nossa Senhora das Graças, Jacundaí, Santa Luzia do Tracuateua, Santana do Baixo e Vila Nova recebem os títulos definitivos de suas terras. (MACHADO, 2014, p.32)

A Comunidade Santa Maria do Mirindeua recebeu a titulação coletiva em 30 de agosto de 2003 pelo Instituto de Terras do Pará (ITERPA). A comunidade possui a certidão de reconhecimento expedida em 10 de junho de 2013 pela Fundação Cultural Palmares. Há cerca de 106 casas, 86 famílias e aproximadamente 313 habitantes, devido sua localização ser em uma região de vargem/várzea as moradias são construídas com madeira sobre o rio, onde suas principais fontes de subsistência são as plantações de roças de mandioca e o cultivo do açai, realizados com base nas tradições herdadas dos antepassados.

A comunidade teve sua formação na busca de refúgio contra a exploração do regime escravista como relatam os moradores nascidos na comunidade:

Me contaram assim, que o quilombo do Mirindeua surgiu, a partir de pessoas que vinham em busca de esconderijo, porque trabalhavam em regime de escravidão, e vieram pra cá. Como era uma terra que não tinha proprietário, eles vinham por um igarapezinho adentro, ao se encontrarem em uma situação de melhor conforto, sem riscos de exploração de trabalho, começaram a montar suas barraquinhas (MORADOR 1).

A gente sabe de algumas pessoas que vieram e estavam fugindo da escravidão, do homem branco, onde chegavam se acampavam e foi como surgiu aqui e veio primeiro morador que me consta, foram os pais da vó Chiquinha, ela é a moradora mais antiga [...] (MORADOR 2).

Apesar dos quilombos brasileiros possuírem especificidades e características próprias que compreendem estruturas e organizações manifestadas dentro da cultura local, há uma gênese comum a eles, a palavra resistência, a força de lutar por melhores condições de vida, um lugar para abrigar toda suas expressividades culturais. Esses relatos evidenciam essa resistência e assim, afirmamos que o conhecimento da história local é uma forma de preservação e fortalecimento de sua cultura.

A terra representa para esses quilombolas, uma representação dessas lutas, pois dela surge sua história, com seus valores atribuídos, o trabalho, sua maneira de viver, os saberes e seus costumes que ultrapassaram gerações, desenvolvendo uma relação de aprendizado. Essa relação com a terra é demonstrada no depoimento dos moradores:

Cada um tem um trabalho individual o plantio da roça de mandioca e do açai, mas quando há a necessidade a gente reúne pessoas e trabalha o coletivo. A pesca é somente para o consumo, coloca a rede, a linha de mão no próprio rio da comunidade... Faço farinha, capino roça, faço artesanato, peneira, vassoura [...] (MORADOR 2).

Eu cresci e sei fazer, é trabalhar na roça, que ainda temos a maneira de fazer o roçado, queimar, plantar "maniva", depois capinar e esperar um ano pra amadurecer e retira da terra pra preparar a farinha, é para o consumo próprio e, também, para vender e arranjar dinheiro para outros sustentos da família. O açaí ainda em nossa área mais para consumo próprio, não tem para indústria aquela produção em longa escala, nós cultivamos é o açaí e a mandioca (MORADOR 1).

A mandioca é a principal atividade agrícola cultivada nas roças. Costa (2011), afirma que a representação da mandioca e da fabricação da farinha é marcante e fundamental para as práticas alimentares de habitantes de uma comunidade quilombola da Amazônia brasileira, bem como para sua economia, pois serve tanto para o consumo familiar como para a venda, estando incluída ainda, nessa atividade, a maniva (folha da mandioca).

Observamos ainda uma organização coletiva e participativa em relação ao trato com a terra e com o trabalho realizado na comunidade, uma vez que essa coletividade consiste na união de forças para manter sua identidade e resguardar tradições. Nessas descrições das atividades e costumes apreendido foi bem frisado o vínculo com a terra, um lugar que ampara sua cidadania, ou seja, sua dignidade de moradia, de trabalho, de respeito e de aceitação de sua raiz ou identidade. Nesse aspecto evidencia-se que a comunidade constrói a identidade quilombola no sentido dar referência de pertencimento:

Pra mim ser quilombola é viver em conjunto, na coletividade, viver em uma única área com título coletivo, e um povo que não nega a sua origem e tem um respeito pela sua origem... E tenho respeito e sei que temos uma prioridade diferenciada. Eu percebo que ser quilombola é ter conhecimento do que eu sou, eu não escondo a minha origem, eu me declaro em qualquer lugar, ou repartição (MORADOR 2).

Ser quilombola é sim assumir, não só falar que é quilombola porque mora no quilombo, mas expressar o sentido e o desejo de ser quilombola e expressar que é quilombola, e lutar pelos seus direitos individuais e coletivos (MORADOR 1).

Esse sentimento de pertença se fortalece por meio da organização comunitária que a partir da associação de moradores, primeira associação fundada em todo o território quilombola, no dia 12 de junho de 2002 e nomeada Associação Remanescentes de Quilombos Filhos da Resistência de Santa Maria do Mirindeua, que organizam o trabalho, discutindo ainda as pautas políticas e sociais da comunidade.

A religiosidade também é marcante e é organizada a partir do cristianismo católico. A comunidade conta com uma igreja católica de Santa Maria, padroeira local. As festividades ocorrem no período que vai de 01 a 31 de maio e durante esses dias, a comunidade é envolvida por programações religiosas e culturais, organizadas pela paróquia.

Diante do exposto, a afirmação da identidade no quilombo, perpassa pelo reconhecimento étnico no sentido de ser quilombola, de pertencer a uma cultura originária de um processo de ressignificação da identidade negra. O Morador 2, ressalta a importância do autoconhecimento étnico que proporciona uma afirmação na valorização de sua identidade quilombola, revelando a importância dos saberes, da resistência de sua cultura e do conhecimento verdadeiro sem distorções de preconceitos ao afirmar a sua identidade quilombola, expressando orgulho de ser oriundo de um quilombo: "eu não escondo a minha origem, eu me declaro em qualquer lugar, ou repartição". O mesmo morador enfatiza ainda:

O que me mantém morando aqui é termo de segurança, nas nossas áreas tem um respeito de convivência. O jeito que a gente executa o nosso trabalho, pra gente que está acostumado é difícil mudar para uma outra cultura (MORADOR 2).

"A busca desta identidade implica o cultivo das tradições culturais do grupo dominado e a releitura de sua história. A religião, os mitos, as lendas, a ideologia serão necessários a este processo de identificação cultural" (SILVA, 1995, p.37). É desse conhecimento e valorização que a terra quilombola torna-se diferente de outras terras, pois nela está a dinâmica da vida do ser quilombola.

Dessa forma, ressaltamos que a comunidade, historicamente (re)significa e (re)afirma sua cultura com características específicas do seu contexto. Nesse sentido, os processos educacionais, a partir da escolarização formal, é parte fundamental para a relação desses sujeitos com a terra, com suas crenças, com sua cultura.

A Escola Do Quilombo ou No Quilombo: A identidade em questão

A existência da escola em uma comunidade quilombola é a garantia do acesso à educação pública formal, que cumpre com elementos fundamentais para a (re)afirmação da identidade cultural quilombola. Mas que educação é essa?

Nascimento (2013) afirma que

A Educação Quilombola fundamenta-se em alimentar a memória coletiva, línguas reminescentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que fazem parte do patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país (p. 20).

Ressaltamos que a Educação Escolar Quilombola é uma conquista dos movimentos sociais, a partir de uma luta que se iniciou na década de 1980 e ganhou uma forte mobilização, no sentido de repensar e reconstruir a função social da escola, a partir das demandas específicas dos quilombos. Em 2012 é aprovada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, determinando que essa educação seja desenvolvida em escolas públicas, dentro de seus territórios, baseando seus fundamentos a partir da cultura ancestral, com uma autopedagogia, respeitando as especificidades étnico-culturais de cada comunidade, no sentido de reconhecer e valorizar essas identidades (BRASIL, 2012).

A educação escolar quilombola tem o seu eixo na diversidade e na identidade étnica para fortalecimento da cultura e fundamento do ser quilombola, por conseguinte isto evidencia uma educação diferenciada e comprometida com a territorialidade, ou seja, com as significações estabelecidas pelos sujeitos sobre o espaço a qual pertencem. Sobre esta colocação a Lei de Diretrizes e Bases para a educação escolar quilombola diz:

§1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica: I - Organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e se alimentado: a) da memória coletiva; b) das línguas reminescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo país; h) da territorialidade (BRASIL, 2012).

Partindo desse pressuposto entende-se que fundamentar-se é tomar como indispensável os valores coletivos dessa população sustentando seus conhecimentos, não apenas discorrer sobre sua cultura, mas dialogar trazendo implicações que reforcem sua identidade.

É importante compreender que identidade é a denominação dada às representações e sentimentos que o indivíduo desenvolve a respeito de si próprio, a partir do conjunto de suas vivências. A identidade é a síntese pessoal sobre o si mesmo, relacionada ao contexto ao qual cada sujeito está inserido, permitindo uma representação a respeito de si e de uma coletividade (DE PAULA, 2013).

Diante disso, entendemos que a identidade é constituída historicamente, em um jogo de relações, onde a cultura será um dos fatores determinantes para as escolhas e para as representações dos sujeitos. Pois é através desta que os sujeitos estabelecem relações e criam vínculos sociais. Sendo assim, "a cultura é, nessa concepção, um campo contestado de significação. Onde se define não apenas as formas que o mundo deve ter, mas também, a forma como as pessoas e os grupos devem ser" (SILVA, 2011, p.134).

Assim, surge a necessidade de decifrar o outro, de compreender a sua cultura, as suas singularidades, em um processo de identificação individual

e social, que são expressas nos princípios estruturais da vida coletiva. Deste modo, é que se formam as identidades. Sobre este termo Munanga (1994), vem reiterando quando diz:

[...] a identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (p. 177-178)

Diante dessas considerações, compreende-se que a construção da identidade está associada à história, a língua, a valores culturais, e a outros elementos que possibilitam aos sujeitos uma identificação, onde os indivíduos compartilham os mesmos hábitos, saberes, lutas, e tradições que são resgatadas por meio de um passado e de um presente em comum.

Porém a realidade na comunidade é outra, pois a escola instalada reproduz o modelo multisseriado. Infraestrutura, acesso, material didático, merenda escolar, formação docente, dentre outras, são inúmeras dificuldades e desafios que se apresentam no contexto da escola multisseriada. Uma dessas dificuldades é o deslocamento e para chegar até à escola da comunidade, a maioria dos alunos percorre dois quilômetros a pé ou de barco ou de rabeta (pequena canoa movida a motor). A mesma possui uma estrutura física simples, com duas salas de aula, uma copa, uma secretaria, um pátio e dois banheiros, nove funcionários, 50 alunos, e funciona em dois turnos manhã e tarde, atende as crianças do jardim ao 5º ano, as demais crianças em séries mais avançadas deslocam-se de ônibus para as comunidades mais próximas como Conceição e São Manoel.

As escolas multisseriadas são uma realidade presente na educação brasileira, cuja complexidade exige um aprofundamento e uma possível (re)significação em relação à este modelo que está posto. Ressaltamos ainda que a viabilização da escolarização para comunidades de difícil acesso, não pode ser entendida apenas como um momento precário, uma medida paliativa, provisória.

Para Hage (2008),

[...] esse modelo de organização de ensino seriado urbanocêntrico tem origem nessa racionalidade moderna, que se fundamenta nas seguintes idéias: a ciência é entendida como o único conhecimento válido e verdadeiro, o mundo é representado de forma fragmentada, exemplificado na separação entre: sujeito-objeto, corpo-alma, natureza-sociedade, cultura-natureza, etc, gerando dualidades e hierarquizações entre modos de vida, como o urbano e o rural, por exemplo. Esse modelo contribui, portanto, para homogeneizar as culturas, fortalecendo valores como o individualismo, a competitividade, a seletividade, meritocracia, e produzindo a discriminação, a exclusão e a desigualdade. (p.06)

As precárias condições físicas e estruturais da escola é uma preocupação da comunidade, como retrata uma das lideranças local:

Um futuro melhor, uma escola melhor, de alvenaria, uma ponte melhor, professores melhores. Queremos uma educação melhor para as crianças, um barco que não falhe, professoras que cheguem no horário certo e não atrasadas, ter uma merendeira para fazer o lanche para elas, porque nós não temos uma merendeira na escola (LIDERANÇA 1).

Essa preocupação é um sentimento presente em toda a comunidade, visto que suas expectativas acerca da educação escolar são alimentadas por uma esperança de uma vida melhor, de mudança da realidade condizente às mazelas sócias, uma educação que garanta o acesso aos direitos da cidadania. O mesmo enfatiza os aspectos das necessidades básicas como o da infraestrutura quanto o da merenda escolar, condições que contribuem para a aprendizagem e para o rendimento escolar. Essa fala demonstra que o olhar da comunidade sobre a educação escolar no quilombo contempla todos os aspectos da permanência do educando na escola.

Outro almejo da comunidade, representada pela liderança, recai sobre a qualificação dos profissionais atuantes na rede de ensino do quilombo.

As professoras trabalham fugindo da nossa realidade, porque é um pessoal que não tem um vínculo diretamente com a nossa comunidade, elas não tem um conhecimento do que é ser quilombola (LIDERANÇA 2).

Nessa fala, podemos visualizar a insatisfação quanto ao conteúdo trabalhado dentro da sala de aula, a preocupação com a aprendizagem distante da realidade de Santa Maria do Mirindeua, resultando em um afastamento de sua identidade local. Fiabani (2013) ressalta esse assunto:

As Diretrizes Curriculares para Educação Escolar Quilombola apontam para um currículo diferenciado, acentuando os modos de organização dos tempos e espaços das atividades pedagógicas, as interações do ambiente educacional com a sociedade, as relações de poder presentes no fazer educativo e nas formas de conceber e construir conhecimentos escolares e de construção de identidades. Sem dúvida, trata-se de um currículo inovador, pois dá autonomia a quem nunca teve espaço na construção do currículo - o quilombola (FIABANI, 2013, p. 353).

Observamos ainda, que há uma distância do conhecimento escolar e o saber da cultura, pois dentre as respostas dos educadores foi enfatizado, pela maioria, apenas as questões das festividades religiosas trabalhadas durante determinado período do ano letivo, ressaltando prática pedagógica folclorizada, isto é, focando em datas comemorativas, proporcionando um conhecimento superficial tanto do ponto de vista histórico quanto cultural.

A Professora 1 relatou que,

Não vou ocultar, abordo mais ou menos [...] não estou preparada, mas a gente fala mais no período da consciência negra, isso não dever ser assim, pois temos que começar no cotidiano em fazer com que a pessoa negra se encontre. (Professora 1)

A resposta da Professora (1) revela a insegurança em discutir questões específicas do quilombo, não sabendo como trabalhar essa questão, como explicar aos seus alunos o assunto sobre a identidade negra. Isso evidencia a desconformidade da educação escolar quilombola com a sua base identitária negra, o fundamento de sua concepção dos valores da cultura negra, demonstrando que sua prática pedagógica não diligencia a identidade do aluno quilombola, e, portanto recaindo em uma aquisição de conhecimento distante do contexto do estudante.

Nesse sentido, Gomes (2005) afirma:

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-la em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade (GOMES apud MUNANGA, 2005, p.147).

Em vista disso, entendemos a relevância da escola abrir caminhos para conceber outras pedagogias que atendam as especificidades dos grupos subalternizados, de maneira que possam propiciar um diálogo entre o conhecimento científico e o saber local, nesse caso, dos alunos quilombolas, discutindo coletivamente e de maneira lúdica, as influências e contribuições dos afrodescendentes para a formação do povo brasileiro, em prol da equidade, do respeito, diálogo e convivência democrática com a diversidade.

É importante frisar que a escola não possui o PPP escrito, formalizado em documento escolar, mas há um PPP vivenciado, ou seja, é aquele que acontece no cotidiano da escola, já que o ensino escolar tem uma dimensão de intencionalidades.

A falta de formação continuada também é uma marca negativa nesse contexto, pois nesta profissão, de professor, é fundamental a apropriação teórica constante, concomitante à prática docente.

Em relação à construção da identidade do aluno quilombola, foi possível constatar a necessidade de reflexão, no sentido de possibilitar de novas formas de pensar o fazer pedagógico e da reorganização da escola, que por sua vez, ainda não garante a autonomia necessária para uma pedagogia própria, que reconheça e valorize as práticas educativas que acontecem para além da escola. E em consequência a educação escolar no quilombo não contribui de maneira significativa para o aprendizado e para o fortalecimento da identidade do aluno.

Considerações Finais

Compreendemos também que este modelo urbano seriado não corresponde às expectativas de uma Educação Escolar Quilombola, voltada para a emancipação de seus sujeitos e valorização de suas identidades culturais. Com objetivo conteudista, engessa a formação crítica dos sujeitos desta relação e silencia saberes culturais, não respeitando as especificidades daquele contexto.

Há ainda muitos paradigmas a serem rompidos e um dos maiores desafios é compreender que as escolas multisseriadas, "constituem sua identidade referenciada na precarização do modelo urbano seriado de ensino." (HAGE, 2005. p.47). Buscar compreender as possibilidades e limitações desta escola não visa manter aspectos precários ou ideológicos, pelo contrário, ousamos pensar que nelas existe a possibilidade de uma prática coerente e correspondente às necessidades reais de educação, justamente, a partir do que, historicamente, vem sendo considerado como deficiência: a diversidade existente na classe multisseriada e a formação criticizadora desses sujeitos quilombolas.

Dessa forma, é urgente a necessidade de mudança na concepção urbanocêntrica vigente nesta escola no Quilombo e apresentamos algumas possibilidades que podem minimizar estas mazelas, como: a transgressão do modelo seriado, que impõe a fragmentação em séries anuais, bem como no processo de avaliação; Atenção prioritária do Estado na aplicabilidade das políticas públicas estabelecidas, bem como no que tange a precarização da escola; Formação docente continuada, voltadas para as perspectivas da Educação Escolar Quilombola; Parcerias com as Universidades e cursos de formação de professores, no sentido de ampliar o (re)conhecimento e a importância de uma educação do quilombo plena, para a superação do modelo escolar no quilombo e construir uma Escola, de fato, Do Quilombo.

Referências

- AZEVEDO, Ana D'Arc Martins. **Tensões na construção de identidades quilombolas: a percepção de professores de Escolas do Quilombo de Jambuaçu – Moju (PA)**. 321 f. 2011. Tese (Doutorado), PUC- São Paulo.
- AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Política de Educação do Campo: concepções processos e desafios**. In: CABRAL NETO, Antonio et al. Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Liber Livros, 2007.
- ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Coleção Por uma Educação do Campo, vol. 2. Vozes. Brasília, 1999.
- BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar quilombola. **Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012**. Brasília: Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica (CNE/CEB).
- COSTA, Marcilene da Silva. **Mandioca é comida de quilombola? Representações e práticas alimentares em uma comunidade quilombola da Amazônia brasileira**. Rev. Amazônica, São Paulo v.3, n.2, p. 408-428, 2011.
- DE PAULA, Paulo T. C. **A Escola multisseriada e os processos de construção identitária na comunidade ribeirinha do "Poção" na Ilha de Cotijuba**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia). Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.
- FIABANI, A. **As diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola. Identidade!** | São Leopoldo | v.18 n. 3, ed. esp. | p. 345-356 | dez. 2013
- FONSECA, Haydée Borges. **Quilombolas de Jambuaçu: seus saberes e educação como fator de politização e identidade** Dissertação de mestrado. NAEA/UFPa, 2011.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** v.4, Ed. Atlas. São Paulo, 2008
- GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: **Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação**. In: MUNANGA, Kabengele. (org.). Superando o Racismo na Escola. 2ª Ed.rev. Brasília: SECAD, 2005. P.143-154
- HAGE, Salomão M. **Classes Multisseriadas: Desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica** In. Educação do Campo na Amazônia: Retratos da Realidade das Escolas Multisseriadas no Pará. Ed. Gutemberg. Belém, 2005
- _____. **A Multissérie em pauta: para transgredir o Paradigma Seriado nas Escolas do Campo** Belém, 2008.
- INCRA. Instrução Normativa no. 20. **Regulamentação do procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação, de intrusão, titulação e registro das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que tratam o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal de 1988 e o Decreto no 4.887**, de 20 de novembro de 2003. Brasília, 2005.
- MACHADO, Joana Carmen do Nascimento. **Nem parecer que tem quilombola aqui: (in)visibilidade da identidade quilombola no processo formativo da CFR do Território Quilombola de Jambuaçu Pa**. Sérgio Tonetto /Joana Carmen do Nascimento Machado. Dissertação de Mestrado. UFPa, 2014.
- MUNANGA, Kabengele. **Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos antirracistas no Brasil** In: SPINK, Mary Jane Paris(Org.) A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.
- NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- SALLES, Vicente. **O negro na formação da sociedade paraense** Textos reunidos. Belém: Paka-Tatu, 2004.
- SILVA, Delma Josefa da. **Educação escolar quilombola: um direito a ser efetivado**. Olinda-PE. Centro de Cultura Luiz Freire e Instituto Sumaúma, s/d. 2011.
- SILVA, Nelson do Valle. **Modernidade: modo de usar. Caderno Cândido Mendes**. Estudos Afro-Asiáticos 30,1996.
- SEPOF/PA. **Histórico do município de Moju/PA**. 2007. Disponível em <http://www.cmmoju.pa.gov.br/o-municipio>. acessado em 04/01/2018.

[1] Mestranda em Educação do Programa de Pós Graduação da Universidade do Estado do Pará (PPGED - UEPA). Email: shirleyamador@hotmail.com.

[2] Mestrando em Educação do Programa de Pós Graduação da Universidade do Estado do Pará (PPGED - UEPA). Email paulomoe@gmail.com.