



TRAJETÓRIA ESPACIAL QUILOMBOLA: DIFICULDADES DE ACESSO À UNIVERSIDADE¹

GT 13 (Comunicação Oral)

Carlos Alberto de Souza Mascarenhas

Mestrando em Geografia

Secretaria de Estado de Educação (SEDUC)

Mayre Dione Mendes da Silva Mascarenhas

Especialista em Educação para Relações Etnicorraciais (ERER)

Secretaria de Estado de Educação (SEDUC)

Carla Joelma de Oliveira Lopes

Mestra em Geografia

Universidade Estadual do Pará (UEPA)

RESUMO

Focalizamos a experiência do quilombo de África e Laranjituba, município de Moju (PA) e Abaetetuba (PA), no que tange às lutas por uma educação que possibilite acesso ao nível superior. Temos por eixo de reflexão a educação convencional como política pública para o território quilombola que não responde às demandas quilombolas e dificulta o acesso ao ensino superior. O objetivo é mostrar como as políticas públicas de educação no campo, nas esferas municipal e estadual, dificultaram o acesso ao ensino superior e como se dá a resistência quilombola. A metodologia envolveu entrevistas abertas com aplicação de questionários na coleta de dados com alunos, pais de alunos, professores e liderança. As precárias políticas públicas dificultaram o acesso ao ensino superior e mobilizaram forças quilombolas contrárias à postura do aparelho estatal.

Palavras-Chave: Educação. Quilombo. Território. Política Pública.

Introdução

Este trabalho é um desdobramento da pesquisa que estamos desenvolvendo no projeto “Cartografia Social das Práticas Pedagógicas Populares no Território Quilombola” pelo Grupo Saberes e Práticas Educativas das Populações Quilombolas (EDUQ), da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Focalizamos o quilombo de África e Laranjituba pertencente aos municípios de Moju (PA) e Abaetetuba (PA).

Problematizamos a política educacional municipal e estadual no campo que dificulta o acesso ao ensino superior aos alunos quilombolas. Justificamos dar relevo a essa situação por

¹Projeto de pesquisa: “Cartografia Social das Práticas Populares no Território Quilombola” – EDUQ/CATEDRA PAULO FREIRE (UEPA)



avaliarmos a necessidade dos quilombolas conquistarem políticas democráticas de educação básica que dê acesso ao ensino superior. O objetivo é mostrar como tais políticas dificultam o ingresso na educação superior e como os quilombolas se mobilizaram para derrubar a barreira colocada pelo aparato estatal.

No decorrer de nossa pesquisa de campo nas escolas localizadas no quilombo, levantamos informações por meio de documentos oficiais e aplicação de questionário com entrevistas abertas com dois professores, um do Sistema Organizado Modular de Ensino (SOME) da rede estadual e outro da rede municipal, dois alunos, dois pais de alunos dessas escolas e uma liderança. Sendo assim, procuramos dar destaque às falas dos sujeitos para buscar elementos que indiquem práticas que sustentem a baixa escolaridade, os obstáculos de acesso à universidade e as estratégias de lutas.

Um dos pontos abordados na entrevista com os alunos indagou sobre a regularidade das aulas, frequência dos professores, estrutura física das escolas, funcionários, conteúdo relacionado ao contexto local, metodologia de ensino e mobilização da comunidade em busca de uma escola melhor. Na entrevista com os pais, as perguntas seguiram a mesma lógica de raciocínio daquelas para os alunos. As indagações feitas aos professores abordaram os conteúdos ministrados e sua relação com o cotidiano dos quilombolas. Na entrevista com uma liderança, as perguntas feitas abordaram as estratégias de resistência frente às dificuldades.

Desenvolvimento

Para sustentar os argumentos do trabalho, nos apoiamos em autores como Freire (1996, 2011), Santos (2014), Fernandes (2006), Haesbaert (1999). Freire (1996, p 25) defende que “ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. O entendimento de ensinar adotado escapa a redução do educador como formador e do educando a um mero objeto passivo que recebe os conteúdos acumulados, isto é, cria-se uma situação de conhecimento em que uma aprende e ao mesmo tempo comunica e ensina ao outro.

Ainda segundo Freire (2011, p. 19-20) “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Isso implica pensar nos conhecimentos acumulados ao longo de gerações e que são desconsiderados pelos educadores em suas práticas pedagógicas nas escolas localizadas nos quilombos, dissociando os saberes. Essa perspectiva freiriana de leitura ajuda a



entender a baixa escolaridade quilombola e a educação precária como instrumento para fragilizar a permanência na terra e no campo.

Fernandes (2006) defende o campo como território, isto é, como espaço de vida onde se realizam todas as dimensões da existência humana (Educação, cultura, produção, trabalho, infraestrutura, organização política, mercado etc). Essa concepção nos apoia no sentido de compreender que ao tornar a educação precária, dificulta o pleno desenvolvimento da existência no território quilombola. Acreditamos, assim como Haesbaert (1999), que o território é o espaço na sua dimensão concreta e simbólica, e que é a partir da mediação do espaço que se constroi a identidade territorial. Esse pressuposto nos ajuda a compreender o fortalecimento do símbolo e da identidade “escola quilombola”, um demanda em busca de se materializar nas escolas do território.

Santos (2014, p. 59) subsidia nossa análise com sua afirmação de que “deixado ao quase exclusivo jogo do mercado, o espaço vivido consagra desigualdades e injustiças e termina por ser, na sua maior parte, um espaço sem cidadãos”. A problemática suscitada pelo autor nos permite pensar a resistência quilombola no seu processo de luta pela educação como componente fundamental do território para realizar o desenvolvimento de sua existência, uma reação às práticas do aparelho estatal em negar direitos.

Assim, como concepções mais relevantes para abordar a temática, estes autores nos auxiliaram no entendimento das contradições e disputas no/pelo território envolvendo a educação.

Resultados e Discussões

O quilombo possui um total de 193 habitantes, 82 em África e 111 em Laranjituba, distribuídos numa área de 1108,18 ha. No campo da educação, duas escolas estão localizadas no território quilombola. Uma delas é Escola Municipal de Ensino Fundamental Bento Lima de Oliveira na comunidade de África que oferece o ensino médio modular em apenas um turno com professores lotados pelo Estado e o ensino fundamental do 6º ao 9º ano e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Baixo Caeté em Laranjituba que oferece o ensino fundamental menor.

As duas escolas enfrentam problemas com a regularidade das aulas, segundo o entrevistado 1, mãe de aluno, “quinta-feira passada que teve três alunos num dia e no outro quatro e agora foi de novo quinta e sexta-feira que o professor veio. Eu disse a ele, olha professor vê se o senhor vem” (Entrevista realizada em 12 de junho de 2016). A entrevistada 2 que é mãe de aluno afirma que “a



gente conversava aqui e eu dizia assim mesmo graças a Deus a nossa comunidade, ela é uma comunidade que não tem crianças fora da escola e hoje a gente não pode mais dizer isso' (Entrevista realizada em 12 de junho de 2016). Os poderes municipal e estadual valendo-se do velho preconceito contra quilombolas reforçam o desrespeito aos seus direitos, entendendo que “esse homem do campo é menos titular de direitos que a maioria dos homens da cidade, já que os serviços públicos essenciais lhe são negados” (SANTOS, 2014 p. 42).

A entrevistada 3, que é aluna, afirma que “não tem professores dando aula para o ensino fundamental, ensino médio tem. A limpeza é a comunidade, algumas pessoas da comunidade que abre a escola, limpa, varre, lava o banheiro voluntariamente” (Entrevista realizada em 12 de junho de 2016). A entrevistada 4 que é aluna argumenta que “Eu acho que o que eles trabalham na sala não tem nada a ver com a comunidade (...), tipo assim, essa coisa de espanhol, (...) porque não botam uma aula de cultura aqui na escola, porque aqui é uma comunidade afro-brasileira” (Entrevista realizada em 12 de junho de 2016).

O entrevistado 5, que é liderança, destaca que “procuramos o Ministério Público Federal, a Defensoria Pública e comunicamos os movimentos sociais que trabalham política educacional.” (Entrevista realizada em 12 de junho de 2016). Esse relato enfatiza articulações dos quilombolas com a UNEGRO², o CEDENPA³ e instituições estatais denunciando o funcionamento precário das escolas, a baixa escolaridade, o racismo institucional, epistemológico e pressionando em favor de uma educação capaz de influenciar positivamente o seu modo de vida e dar sentido a saberes e fazeres.

Quanto aos professores, o entrevistado 6 ressaltou que “a gente se formou numa história afro e o Estado e o município não oferecem um currículo específico pra quilombola, então hoje eu tenho essa luta a respeito dessa proposta de currículo” (Entrevista realizada em 12 de junho de 2016). O entrevistado 7, que também é professor argumentou que “o professor planeja as suas próprias atividades e não há uma reunião pra definir conteúdos específicos⁴ (...) As legislações 10.639 e 11.648 são pertinentes (...), a fundo eu não conheço essas duas leis, mas já ouvi falar” (Entrevista realizada em 12 de junho de 2016).

² União de Negros pela Liberdade.

³ Centro de Estudos e Defesa do Negro no Pará.

⁴ Segundo a Resolução 08 que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica em seu parágrafo 1º, inciso V, afirma que A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica “deve garantir aos estudantes o direito de se apropriar dos conhecimentos tradicionais e das suas formas de produção de modo a contribuir para o seu reconhecimento, valorização e continuidade” (BRASIL, 2012, p. 3).



Diante dessas dificuldades, percebemos que no território são reproduzidas as condições precárias das escolas que afetam negativamente os valores culturais quilombolas e suas *identidades territoriais* (HAESBAERT, 1999). Observe o gráfico 1.

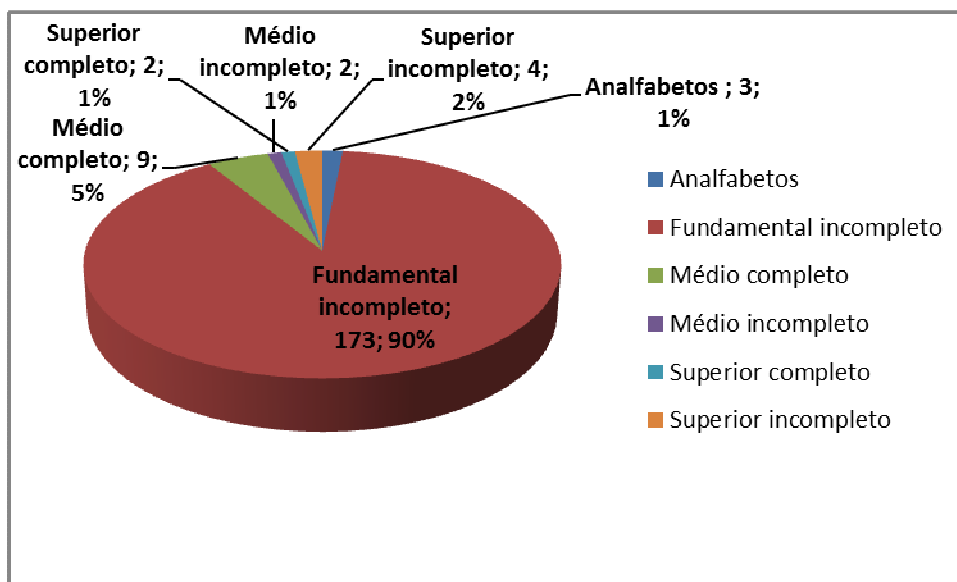


Gráfico 1. Escolaridade em África e Laranjituba (2016)

Fonte: Organizado pelos autores, Out/2016. Pesquisa de campo.

É a partir dos dados que devemos entender a presença da escola no quadro da vida das comunidades, na medida em que grande parte dos problemas vivenciados pelos quilombolas tem relações com a escola precária. Uma primeira consideração sobre estes números aponta que apenas 3 pessoas (1%) são analfabetos, no entanto, o percentual com nível fundamental incompleto é de 90%, mostrando que os efeitos dessa política educacional são perversos quando se pensa “a educação como parte essencial para o desenvolvimento do Campo” (FERNANDES, p. 28).

Acrescenta-se a isso que transpor as dificuldades de ingressar no ensino médio e deste para o superior não é tarefa das mais fáceis, uma vez que 5% (9 moradores) e 1% (2 moradores) respectivamente possuem ensino médio completo e incompleto. A taxa do nível superior completo representa 1% (2 moradores) e superior incompleto 2% (4 moradores). Essa trajetória de deterioração das formas espaciais para não manifestar uma educação quilombola é um indicativo de que a escola convencional não responde às demandas reivindicadas ao não dar atenção às especificidades territoriais, culturais e identitárias, impedindo o acesso ao nível superior da



educação. Por todo isso que para os quilombolas há dissociação entre os conteúdos escolares e seu saber tradicional, dificultando “a leitura da ‘palavramundo’ ” (FREIRE, 2011, p. 20).

Conclusões

Nosso objetivo foi mostrar como as políticas públicas de educação no campo, nas esferas municipal e estadual nas escolas no quilombo, dificultaram o acesso ao ensino superior e como os quilombolas se organizaram para enfrentaram barreira colocada pelo aparato estatal. Mostramos que as condições da escola convencional não responderam às demandas quilombolas e dificultaram sobremaneira o acesso à educação superior. As políticas públicas educacionais estão longe de oferecer uma educação verdadeiramente quilombola. A luta segue sua trajetória socioespacial de transformar as escolas em novos espaços pedagógicos capazes de valorizar as identidades territoriais e levar o aluno a conhecer suas origens e ingressar no ensino superior.

Referências

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). Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1307/resolucao-cne-ceb-n-8>. Acesso em: 21 set. 2017.

FERNANDES, Bernardo. Os Campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaços e territórios como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Educação.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2017. p. 27-39.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

HAESBAERT, Rogério. Identidades Territoriais. In: RODENDHAL, Zeny. CORRÊA, Roberto. Lobato. (Orgs.). *Manifestações Culturais no Espaço*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999. p. 169-188

SANTOS, Milton. *O Espaço do Cidadão*. São Paulo: Edusp, 2014.