

A LUTA PELA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: UMA EXPERIÊNCIA NO MUNICÍPIO DE ANGRA DOS REIS – RJ¹

Kalyla Maroun - UFRJ

Edileia Carvalho- PUC-RIO

RESUMO

No âmbito da educação, as políticas públicas voltadas à diversidade vêm conquistando visibilidade dentro do espaço político-governamental. Como exemplo, podemos citar a Lei Federal 10.639, de 2003, e suas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais, publicadas em 2004, que tornam obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana na educação básica, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012). Estas últimas configuram-se como uma nova modalidade de educação no Brasil, contribuindo significativamente para a ampliação do debate público e acadêmico acerca da educação escolar nesses territórios étnicos, o que também vem trazendo legitimidade, entre os próprios movimentos quilombolas, no que tange à demanda pela entrada de seus saberes, culturas e tradições nos currículos escolares. Nesse contexto, temos como objetivo analisar a experiência de luta por uma educação escolar quilombola em uma comunidade situada no município de Angra dos Reis (RJ), cujo nome atende por Santa Rita do Bracuí. Para o acúmulo de dados empíricos utilizamos ao longo do trabalho de campo, iniciado em 2011, e ainda em andamento: etnografia, em uma vertente interpretativista; entrevistas semiestruturadas com as principais lideranças políticas da comunidade; análise de documentos disponíveis na escola localizada dentro do território quilombola, bem como de documentos e políticas educacionais disponíveis pela Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis. A análise foi norteada por três eixos: 1) o processo de organização política da comunidade e sua autoatribuição enquanto um novo sujeito político de direitos, que teve no reavivamento da prática cultural do jongo um marco fundamental na construção de uma identidade quilombola; 2) as relações estabelecidas entre a escola local e a comunidade de Santa Rita do Bracuí, buscando apontar para os destaques representativos das aproximações e/ou afastamentos entre ambas ao longo do tempo; 3) a situação atual das relações entre escola e comunidade no tocante à demanda

¹ Trabalho apresentado na 30ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2016, João Pessoa/PB.

desta em implementar uma educação escolar quilombola naquela, isto é, transformá-la em uma escola quilombola. Além disso, pretendemos apontar para as estratégias de permanência da comunidade na luta pela educação que, de fato, a contemple, tanto a partir de seu posicionamento perante o poder público municipal, como entre os movimentos sociais presentes no entorno, que conta com outras populações tradicionais, como caiçaras e indígenas. Ressaltamos que o foco é tecermos um olhar para o protagonismo exercido pelas lideranças políticas no processo, ainda em aberto, de construção de modelos de educação escolar quilombola, ou seja, partiremos das perspectivas encontradas no interior da comunidade.

Palavras-chave: escola; quilombo; políticas educacionais.

INTRODUÇÃO

É impossível iniciarmos este trabalho sem nos referirmos ao atual contexto político que estamos vivenciando no Brasil. Sem dúvida, trata-se de um período de retrocesso que traz à tona um cenário cada vez menos favorável ao diálogo, o que fragiliza a promoção das políticas educacionais voltadas à diversidade e/ou ao reconhecimento das diferenças, questão central no escopo deste trabalho. Mas, embora estejamos vivendo nesse cenário preocupante e desafiador no que remete a tais políticas nas agendas públicas, não podemos perder de vista a visibilidade que as mesmas obtiveram dentro do espaço político-governamental, em governos anteriores. Como exemplo temos a Lei Federal 10.639 de 2003 e suas respectivas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2004), que tornam obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana na educação básica, bem como da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Brasil, 2012), nova modalidade de educação no Brasil. Tais políticas contribuíram para a ampliação do debate público e acadêmico acerca da educação em comunidades quilombolas, subsidiando reflexões no intuito de trazer legitimidade para a entrada de seus saberes, culturas e tradições nos currículos das instituições escolares.

As implicações políticas e epistemológicas da relação entre educação e cultura(s) (HALL, 1997) podem ser percebidas no Brasil, sobretudo, no âmbito das chamadas políticas educacionais voltadas às diversidades e/ou às diferenças. As buscas pela construção de processos educativos culturalmente referenciados intensificam-se e

diferentes atores sociais - acadêmicos, lideranças políticas, gestores, docentes, dentre outros - assumem esse debate.

De acordo com a Fundação Cultural Palmares (FCP)² há atualmente no estado do Rio de Janeiro 32 comunidades quilombolas. Destacamos que tal termo não possui mais relação com a antiga ideia clássica de quilombo do período colonial referente a um conjunto de escravos fugidos, mas com comunidades descendentes de escravos que possuem um tipo organizacional específico, com sua territorialidade caracterizada por um uso comum, ocupando o espaço com base em laços de parentesco, assentados em relações de solidariedade e reciprocidade (ARRUTI; FIGUEREDO, 2005).

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo analisar a experiência de luta por uma educação escolar quilombola em uma comunidade situada no município de Angra dos Reis (RJ), cujo nome atende por Santa Rita do Bracuí. Para tanto, nos debruçamos sobre a história de formação, luta e resistência da comunidade, bem como focamos nas relações estabelecidas entre esta e a escola localizada em seu território. A escolha por trazer à tona a experiência vivida por Santa Rita do Bracuí se justifica pelo seu destaque no cenário estadual do Rio de Janeiro no que remete ao movimento de luta por uma educação diferenciada travada junto à Secretaria Municipal de Educação e à escola local. Além disso, compreendemos que a experiência no campo da educação vivenciada pela referida comunidade aponta dilemas e estratégias singulares que podem vir a auxiliar na reflexão sobre a pluralidade das emergentes demandas de educação escolar quilombola.

O trabalho de campo, realizado entre os anos de 2011 e 2015, culminou na conclusão de uma tese de doutorado (MAROUN, 2013), e uma dissertação de mestrado (CARVALHO, 2014), e contou com: etnografia; entrevistas com as principais lideranças políticas da comunidade; análises de documentos oficiais disponíveis na escola e na Secretaria Municipal de Educação. No presente ano, o trabalho de campo foi continuado em função do desenvolvimento de uma tese de doutorado, iniciada em 2015. Nesse momento, nosso foco recai sobre a observação e acompanhamento das reuniões que vem ocorrendo entre a escola e a comunidade para a devida construção de uma

² Vale lembrar que a Fundação Cultural Palmares (FCP) foi criada em 1988. A certificação dada pela FCP é a primeira etapa para o processo de titulação de territórios quilombolas. Para a emissão desta, as comunidades interessadas devem apresentar a ata da assembleia da associação de moradores, aprovando o seu reconhecimento enquanto quilombola. Além disso, a FCP pede um relato sintético sobre a trajetória comum do grupo, isto é, a história da formação da comunidade.

escola quilombola, que funcione de acordo com a política educacional para tal modalidade de ensino (BRASIL, 2012).

Predominou nesta pesquisa as vertentes interpretativista e culturalista da etnografia de Geertz (1989). Ressaltamos que o foco é dar voz aos protagonistas desse processo, ainda em aberto, de construção de modelos de educação escolar quilombola, ou seja, partiremos das perspectivas encontradas no interior das comunidades pesquisadas, apresentando os meandros que o amcsurgidos .

ESCOLA E COMUNIDADE: ALGUNS APONTAMENTOS

Santa Rita do Bracuí é uma comunidade quilombola localizada no município de Angra dos Reis. Apesar da doação formal antes do fim da escravidão, pelo fazendeiro Comendador José de Souza Breves, por meio do seu testamento, a comunidade vem lutando, por mais de um século, pela titulação definitiva de suas terras. Entretanto, se a luta pela terra se inicia em Bracuí por meio da legislação que abarcava as comunidades rurais de uma forma geral (com assessoria do Sindicato dos Trabalhadores Rurais e da CPT), a partir do final da década de 1990, a categoria jurídica remanescente de quilombo, que resultou no surgimento de novos sujeitos políticos de direitos (ARRUTI, 1997), passa a ser utilizada pela comunidade como uma forma alternativa à resolução dos antigos conflitos fundiários.

O processo de autoatribuição enquanto comunidade remanescente de quilombo e de construção de sua respectiva identidade ocorreu de forma cruzada a outro processo: o de reavivamento do jongo³. Nosso colaborador, Délcio Bernardo, educador popular, jongueiro, e um dos fundadores do movimento negro de Angra dos Reis, que trabalha atualmente na Secretaria de Cultura do município, conta que, em 1997, foi iniciado um debate na comunidade em torno da utilização do Artigo 68 para a reivindicação de seu respectivo território como terra quilombola.

A comunidade foi certificada pela Fundação Cultural Palmares em 1999. Para tanto, como etapa concomitante e/ou posterior à certificação, foi realizado o laudo antropológico (BRAGATTO, 1999). Este demonstrou o histórico de ocupação da terra a partir da permanência dos escravos na fazenda Santa Rita, após a morte de José de Souza Breves (1889), em posses familiares, com uma área de uso comum, onde ficavam equipamentos, tais como o engenho de cana, e a engenhoca. Além disso, os elementos

³ Para um aprofundamento sobre a relação do reavivamento do jongo com a construção e reafirmação identitária em Santa Rita do Bracuí sugerimos a leitura do trabalho de Maroun (2013).

ressaltados pelo laudo sobre a apropriação do grupo na autoatribuição quilombola foram: a ancestralidade comum; a prática do jongo na tradicional festa em homenagem à padroeira da comunidade, Santa Rita.

A escola localizada no território quilombola de Santa Rita do Bracuí chama-se Escola Municipal Áurea Pires da Gama e oferece atualmente todo o Ensino Fundamental e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Apesar de localizada no território quilombola, curiosamente, até o ano de 2015, ela não vinha sendo classificada pelo censo escolar como escola quilombola⁴. Mesmo compreendendo que a simples classificação atribuída pela direção escolar não “implica a existência de qualquer diferenciação na sua forma física, nos métodos pedagógicos, na sua gestão, na composição e formação dos seus professores ou nos materiais didáticos utilizados” (ARRUTI, 2010 p. 8), entendemos que há um problema político e/ou de desconhecimento por parte dos gestores no tocante à correta forma de classificar as escolas localizadas nesses territórios étnicos.

Apresentaremos alguns fatos que demonstram aproximações e afastamentos entre a escola Áurea Pires da Gama e a comunidade de Santa Rita do Bracuí. Nossos principais interlocutores são: Marilda de Souza Francisco, liderança política da comunidade, ex-aluna, mãe de dois ex-alunos e, atualmente, funcionária pública da rede municipal de educação de Angra dos Reis, locada como zeladora na referida escola, desde a década de 1990; quatro lideranças jovens quilombolas que concluíram o curso de graduação de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

A relação com a escola municipal localizada no território de Bracuí vem sendo um campo de disputa política desde o seu nascimento, que veio a substituir um padrão de educação comunitária que atendeu quase que exclusivamente às crianças quilombolas, até a década de 1970. Quem sabia ler e escrever ensinava aos outros. A educação para os quilombolas, até esse momento, tinha como objetivo principal inserir os alunos na leitura e na escrita, quando não, restringia-se a assinatura do nome.

Ao longo desses aproximados quarenta anos de existência, houve uma longa gestão, que representou um bom momento de aproximação entre escola e comunidade. Esta se inicia no final da década de 1990, estendendo-se até quase o ano de 2005, e é lembrada com saudosismo por Marilda: “quando a Elisa entrou, a Elisa também

⁴ Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, escola quilombola é toda a instituição que se localiza em território étnico, ou que atende alunos oriundos deste.

continuou porque ela também era uma pessoa festeira, então ela gostava de tá em contato com o povo daqui da comunidade” (maio de 2011). A fala da Marilda demonstra a aproximação afetiva de Elisa, diretora da escola durante mais de uma década, com a comunidade. Desta aproximação, destacamos dois resultados relevantes: o livro “Bracuí suas lutas e história”, escrito por alguns professores da escola, em parceria com a comunidade, que objetivou trazer para o currículo a rica história do povo de Bracuí; e a realização da feira “Frutos da Terra”⁵, que foi uma iniciativa da comunidade, respaldada pela direção da escola. A feira também traz um marco importante da entrada do jongo na escola, pois foi com a feira “Frutos da Terra”, iniciada no ano de 2003, que o jongo de Bracuí se apresenta pela primeira vez para a comunidade escolar.

Entretanto, apesar de o jongo ter sido inserido na escola no ano de 2003, na gestão posterior à da diretora Elisa, iniciada no ano de 2005, houve um distanciamento da escola para com a comunidade, o que acabou por contribuir para a invisibilidade desta última no contexto escolar. O jongo e, conseqüentemente, a comunidade de Bracuí, retornou algumas vezes para a escola, mas de forma superficial e folclorizada, apenas para contemplar as datas específicas que fazem alusão à cultura negra e para cumprir a agenda referente à Lei 10.639/03, como se simplesmente chamar o jongo para a escola contemplasse tal política educacional. Para Oliveira (2010, p.52) essa limitação de uma abordagem de determinadas culturas apenas nos calendários celebratórios sob o “pretexto de incorporar representações e culturas marginalizadas, podem se limitar aos estereótipos e a reforçar processos coloniais de racialização”.

Tais apontamentos demonstram que, se no período da gestão da Elisa havia indícios de um diálogo entre escola e comunidade, muito mais por uma afinidade afetiva e/ou política da diretora para com o quilombo, do que por uma implementação de uma política pública específica, até bem pouco tempo isso havia se perdido. No momento atual observamos que, passado o distanciamento, a escola volta a se aproximar da comunidade, o que pode estar sendo respaldado pela política educacional específica existente, representada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar

⁵ “Frutos da Terra” consiste numa feira que leva os saberes quilombolas para serem expostos na escola. Vendem-se também frutas, artesanatos e pratos típicos. Ficava livre a cada quilombola interessado em participar, levar o que achasse mais conveniente. A primeira versão foi realizada em 2003. No ano seguinte, a feira foi realizada novamente, tendo uma representação massiva dos quilombolas. Entretanto, com a mudança da direção escolar entre os anos de 2004 e 2005 (sai a Elisa), o evento perdeu o protagonismo quilombola, pois começaram a criar temas para embasar a feira, iniciando-se, assim, um período de afastamento desta para com a escola. A feira continua a acontecer anualmente, mas os temas propostos nem sempre têm afinidade com as demandas da comunidade.

Quilombola (DCNEEQ), pela conclusão do curso de graduação em Educação do Campo por alguns jovens quilombolas, e por uma Secretaria de Educação politicamente sensível ao contexto da luta do movimento quilombola da região, como veremos adiante.

Nesse sentido, percebemos atualmente que a direção da escola se volta à comunidade, retomando um diálogo que tinha ficado em suspenso desde o fim da gestão da diretora Elisa, em 2005. O marco principal que determina novos contornos para esse debate foi uma reunião realizada no dia 12/08/2015, na Escola Áurea Pires da Gama, que contou com a presença de: lideranças da Arquisabra (quatro jovens que concluíram o curso de graduação de Licenciatura em Educação do Campo e a Marilda); gestores da Secretaria de Educação de Angra dos Reis; professores da UFRRJ e da Universidade Federal Fluminense (UFF), que possuem trabalhos de extensão e pesquisa na comunidade; corpo docente e direção da escola. A razão do encontro era a decisão coletiva sobre a classificação da escola no censo escolar, isto é, se a escola atenderia à demanda da comunidade de classificá-la como quilombola ou não. As lideranças apresentaram suas posições junto à secretaria e à direção da escola para, em seguida, acontecer a votação. Após muitos embates e estranhamentos por parte de alguns/mas professores/as sobre a demanda apresentada, principalmente, em resistência às mudanças que a escola viria sofrer, ficou decidido que ela seria classificada como quilombola, com apenas um voto de abstenção da professora de artes e nenhum contra. Todos os presentes tiveram direito ao voto, exceto os representantes das universidades presentes, bem como os gestores da Secretaria de Educação.

A LUTA PELA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ESCOLA QUILOMBOLA

As questões colocadas até aqui nos fazem questionar a situação da escola localizada no território de Bracuí, no intuito de refletir sobre a luta pela implementação de uma escola quilombola, uma vez que há demanda das lideranças políticas por fazê-la, ainda que em meio a um contexto heterogêneo de alunos composto por nordestinos, indígenas⁶, caiçaras e negros quilombolas e não quilombolas. Toda essa pluralidade chama atenção para a forma como as diferenças são tratadas e concebidas no espaço escolar, para a maneira como a cultura, as identidades e as especificidades do território

⁶ Há uma aldeia indígena no território quilombola chamada de Guaranis do Bracuí. Este chegaram na década de 1970 à comunidade, mediante os “progressos” e as expulsões advindas, na década de 1970 do século XX, da construção da Rio-Santos.

quilombola se apresentam e são, ou não, incorporadas na/pela escola, bem como para a forma como dialogam ou não com a diversidade presente. Arruti (2010, p. 8) nos diz que:

Essas escolas podem não atender apenas as crianças desta comunidade, da mesma forma que escolas situadas na vizinhança, mas fora do território comunitário, podem atender massivamente as crianças de uma determinada comunidade.

Compreendemos aqui que toda essa diversidade cultural poderia ser concebida como uma vantagem pedagógica (CANDAU, 2011, *apud* FERREIRO, 2001), ou seja, as diferenças poderiam ser vistas como intrínseca aos processos pedagógicos, potencializando-os e tornando-os mais significativos, na medida em que as identidades seriam reconhecidas e valorizadas. Ocorre que o cenário ilustrado aponta para outra direção: embora situada em território quilombola, e classificada como escola quilombola pelo censo escolar desde 2015, conforme a descrição empírica feita anteriormente, constatamos posicionamentos contrários à implementação desta sob o argumento da heterogeneidade do público atendido.

[...] A escola mudou, logo, a relação com a comunidade, com a cultura daqui também tinha que mudar. Não temos só alunos quilombolas aqui. Aliás, a maioria não é quilombola. Hoje a demanda é outra (Professora de português da Escola áurea Pires da Gama, agosto de 2015).

[...] Falo como professora aqui, mas como mãe também. Meu filho estuda nessa escola, não quero isso pra ele (referindo-se à cultura e aos saberes quilombola na escola). A escola tem que ser para todos. Não acho justo privilegiar apenas os quilombolas. (Professora de português da Escola Áurea Pires da Gama, março de 2016).

Das afirmações acima emergem algumas questões importantes, dentre as quais destacamos a ausência de uma reflexão acerca da importância do debate étnico-racial e territorial, logo, do pertencimento a uma identidade étnica (BARTH, 2000) para as crianças e jovens quilombolas em idade escolar. A defesa por “uma escola para todos” coloca em pauta o discurso da igualdade/universalidade que supõe um processo de homogeneização cultural, cuja educação escolar exerceu/exerce um papel fundamental, tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base eurocêntrica, silenciando ou invisibilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades

(CANDAUI, 2011). Denota também uma rejeição ao que a própria política de educação escolar quilombola determina à escola:

III - reconhecer a história e a cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional, considerando as mudanças, as recriações e as ressignificações históricas e socioculturais que estruturam as concepções de vida dos afro-brasileiros na diáspora africana; IV - promover o fortalecimento da identidade étnico-racial, da história e cultura afro-brasileira e africana ressignificada, recriada e reterritorializada nos territórios quilombolas; V - garantir as discussões sobre a identidade, a cultura e a linguagem, como importantes eixos norteadores do currículo (BRASIL, 2012).

Os discursos da professora da escola Áurea Pires da Gama transcritos apontam para a ideia de que as questões sobre a cultura negra e quilombola só interessam a quem é negro e/ou quilombola. Como nos lembra Kabengele Munanga (2005, p.16):

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

Do ponto de vista do nosso referencial teórico, ousamos salientar que tal fato representa um racismo epistêmico contra todas e quaisquer outras formas de culturas e de saberes que não sejam a ocidental, privilegiada histórica e socialmente, que tende a deslegitimar todo projeto que proponha uma “diversalidade epistêmica” (OLIVEIRA, 2010, p. 285).

Diante do exposto até aqui, indagamos: como ficaria, então, a Educação Escolar Quilombola no campo das especificidades que suas respectivas diretrizes curriculares mencionam? Permaneceremos tornando-os invisíveis em prol de uma educação homogeneizante, branca e eurocêntrica? O que muitos podem conceber como uma demanda social incoerente pelo fato de existir em escolas quilombolas alunos não quilombolas, assim como escolas não quilombolas que atendem alunos oriundos de tais comunidades, é um direito reconhecido pelo estado.

Para Arruti (2010) uma análise possível para a chamada educação quilombola se apresenta por meio do complexo campo da educação diferenciada, representada por

entraves políticos que se dão não apenas no âmbito da sua regularização, ou seja, classificação, mas também no contexto pedagógico e curricular, que devem estar pautada nos saberes e fazeres quilombolas, tanto no contexto das escolas localizadas nos referidos territórios étnicos, como naquelas que atendem alunos oriundos destes. É indicado também, ainda segundo o autor, um diálogo com as políticas educacionais para as populações indígenas e do campo.

No caso de Bracuí, o caminho trilhado para a luta por uma escola quilombola desponta a partir de um marco importante: a inauguração de um novo ciclo de diálogo iniciado em 2013 com a escola local e fomentado pelas jovens lideranças políticas graduadas pela UFRRJ. Nesse, legitima-se a demanda pela implementação das DCNEEQ, compreendendo a educação escolar quilombola enquanto modalidade de ensino da Educação Básica. Ressaltamos que tais discussões eram, até então, desconhecidas pelos/as professores/as e pela própria direção da escola. É, portanto, por uma demanda e por um movimento apresentados pela própria comunidade que a escola passa a ser classificada como escola quilombola no censo escolar de 2015.

No tocante à construção dessa escola quilombola, que está para além da simples classificação no censo escolar, as jovens lideranças de Bracuí reivindicam a viabilização de uma formação continuada para o corpo docente, com ênfase na temática quilombola, tendo como principais articuladores de tal formação os próprios quilombolas. Para tanto, contaram/contam com a parceria de professoras do departamento de educação das universidades UFRRJ e UFF (*campus* de Angra dos Reis), bem como com pesquisadores/as parceiros/as da comunidade e movimentos sociais do município. Dessa forma, podemos observar que, apesar da classificação da escola como quilombola não significar ainda uma mudança no seu fazer pedagógico, bem como no seu currículo, a gestão, tanto da escola, quanto da Secretaria Municipal de Educação, entende que este avanço exige um comprometimento político-pedagógico de todos os envolvidos.

Não queremos pensar apenas a classificação, mas pensar para além do censo. Vocês estão dispostos a encarar essa proposta de uma escola nova? A continuar essa discussão para além dos muros da escola? O novo não está pronto, será construído! (Secretária de Educação do município de Angra dos Reis, agosto de 2015)

Institui-se, portanto, em Bracuí, um momento favorável para o estreitamento dos laços entre escola e comunidade. Mesmo com toda dificuldade apresentada e com

alguns entraves que surgem nesse processo de reaproximação (como a resistência de alguns/mas professores/as e a mudança na gestão da Secretaria Municipal de Educação), a comunidade, juntamente com a escola, vêm pensando o que seria a educação escolar quilombola naquele contexto. Refletem sobre a maneira que poderiam (re)pensar o Projeto Político Pedagógico norteador de suas práticas educativas, o currículo e sua consonância com o que abarcam as diretrizes, seu calendário, dentre tantas outras questões que competem ao sistema escolar.

Toda essa vivência da comunidade de Bracuí junto à escola local, inclusive as especificidades que se apresentam nesse contexto de luta, nos remete à discussão trazida por Arroyo (2012). Para o autor, grupos como as comunidades quilombolas, ao se afirmarem sujeitos de saberes próprios, de outros processos de aprendizagem e experiências, de formação, de conscientização política e cultural, passam a resistir a esse modelo educacional hegemônico predominante, sobre o qual a instituição escolar ainda está fundamentada. Isso ocorre justamente porque eles se afirmam por meio de suas diferenças. Diferenças essas que também precisam ser consideradas quando pensamos a própria formulação de políticas direcionadas a essa população.

OS MEANDROS DO PROCESSO DE CONTRUÇÃO DA ESCOLA QUILOMBOLA

Diante do que foi apresentado até aqui nos voltaremos aos meandros acerca do processo de construção de uma escola quilombola na comunidade Santa Rita do Bracuí. Se a escola foi classificada como quilombola, restaria então um trabalho pesado entre comunidade e escola local na reformulação dos documentos norteadores e das práticas pedagógicas. Em princípio, podemos dizer que o percurso dessa construção vem sendo acompanhado por embates, disputas de poder, resistências, aproximações/afastamentos, desafios, descobertas, conquistas e retrocessos. Algumas questões desafiadoras que podem (re)definir novos rumos e estratégias na construção, de fato, de uma educação escolar quilombola em Bracuí serão tratadas neste momento.

Como informamos anteriormente, a comunidade Santa Rita do Bracuí e a escola local vivem atualmente um momento mais favorável ao diálogo e à construção coletiva do que seria um projeto de educação escolar pautado na cultura quilombola. Depois de aproximadamente três anos de conversas entre ambas, propostas, negociações e um trabalho paulatino de formação continuada sobre a temática quilombola com os/as

professores/as foi começando a ganhar contornos. No entanto, isso não ocorreu sem alguns impasses.

Um primeiro impasse é resultado da resistência de um grupo de professores/as em concordar com a implementação da política de educação escolar quilombola, ou seja, de aceitar a construção de uma escola quilombola. Percebemos um descontentamento por parte desses/as professores/as que insistem em afirmar que a escola precisa dialogar com a diversidade e não com as especificidades do local em que se encontra inserida. Tal posicionamento é contrário ao de outro grupo de professores, como podemos ver a seguir:

[...] “Falar de diversidade cultural é diferente de falar de escola quilombola. São questões diferentes e discussões diferentes. Sob o rótulo das diversidades cabem muitas coisas, as especificidades são diluídas, a luta pela escola quilombola é uma luta de identidade”. (Maio de 2016)

Nessa mesma direção, Marilda, nossa interlocutora neste trabalho, afirma que:

[...] A história do quilombo sempre foi maquiada pelo discurso da diversidade cultural. Fomos invisibilizados, nossas histórias não foram contadas. Aprendemos na escola uma história que não nos reconhecia e nem nos reconhece. Por que nós quilombolas podemos aprender com vocês e vocês não podem aprender com a gente? (Marilda, maio de 2016)

Outra questão apresentada por grande parte dos/as professores/as passa pela questão da mudança curricular também proposta pelas DCNEEQ. A dificuldade em fazer dialogar os saberes científicos com os saberes tradicionais daquela comunidade, bem como a resistência na reestruturação curricular, acabaram paralisando a etapa seguinte do processo de construção da escola quilombola em Bracuí, que seria a elaboração do Projeto Político Pedagógico. Esse ocorrido gerou grande desconforto na comunidade. Nas palavras de uma das lideranças:

[...] Estamos nos sentindo usados. A gente serviu para eles (professores) até o momento em que estavam participando das formações, afinal vão ser certificados pelas universidades que nos apoiam. Enquanto estavam indo visitar o quilombo também. Até aí tudo bem né? Agora quando vamos, de fato, entrar na escola, mexer no PPP e no currículo... Aí não! (Junho de 2016)

A questão voltada à reflexão e à construção de um currículo “Outro”, tendo como proposta a descentralização dos referenciais impostos de forma hegemônica e universal que desconsidera toda e qualquer outra forma de conhecimento e de leitura de mundo, nos remete a tese defendida por Santos (2010). O autor acredita que a luta dos movimentos sociais na educação não passa apenas pela questão dos sujeitos e das práticas, mas do conhecimento, dos saberes. Daí a necessidade de descolonizarmos a nossa história social, uma vez que o conhecimento eurocêntrico, sob os quais nossos currículos estão assentados, não permite a leitura da diversidade do mundo. Para o autor, esse movimento exige pensarmos em outra epistemologia, nas epistemologias do Sul. Do contrário, no lugar do reconhecimento das especificidades culturais, permaneceremos assistindo um epistemicídio de outros saberes e conhecimentos, reafirmando, assim, um padrão hegemônico de escola e de educação.

Por fim, outro importante impasse que emerge nesse/desse cenário e que fragiliza o encaminhamento das pautas necessárias para a construção de uma escola quilombola é algo que atravessa a realidade de tantas outras comunidades quilombolas, a exemplo do que vivenciou e vivencia o quilombo Campinho da Independência com a retirada do Projeto Educando com Artes⁷ da escola local: a gestão política dos municípios. A comunidade de Bracuí teme que todo esse processo de implementação da política de educação escolar quilombola, já iniciado com a declaração no censo escolar no ano passado se perca e/ou retroceda mediante a entrada da nova gestão na Secretaria de Educação de Angra dos Reis. Desde a saída da antiga secretária, a mesma que se mostrava favorável e apoiava a implementação da política na escola Áurea Pires da Gama, as lideranças do Bracuí não conseguiram até o presente momento agendar uma reunião com a atual gestão a fim de conversarem sobre o andamento do processo, ou ainda sobre a possibilidade de continuação dele como já aconteceu em outros momentos políticos no município de Angra dos Reis. Isso demonstra o quanto é frágil e limitada a política, uma vez que os sujeitos do processo estão sempre sujeitados à gestão municipal, a uma certa “boa vontade”, bem como ao posicionamento político de suas respectivas escolas e secretarias de educação.

Diante das questões aqui trazidas, podemos constatar que no meio de um percurso mais favorável ao diálogo e a construção coletiva do que seria um projeto de

⁷ Para um aprofundamento na história de luta e resistência do Quilombo do Campinho na luta por uma educação quilombola, sugerimos a leitura da dissertação de Mestrado intitulada: “[...] Tem que partir daqui, é da gente”: a construção de uma escola “Outra” no quilombo Campinho da Independência, Paraty, RJ. (CARVALHO, 2015)

educação escolar na perspectiva quilombola, a comunidade Santa Rita do Bracuí volta a vislumbrar um período de novos impasses com a escola e com a própria Secretaria de Educação, que pode vir a definir outros caminhos, inclusive o de se afastar e de (re)pensar suas lutas pela educação quilombola fora da escola. À medida que a comunidade vai ocupando a escola com seu protagonismo os enfrentamentos e resistências vão se acentuando e atravessando o processo de construção de uma escola “Outra”, *de/desde* os sujeitos e não apenas *para* os sujeitos. O que na perspectiva decolonial trata-se do esforço dos povos excluídos para visualizar, construir e aplicar um projeto onde as aspirações e os critérios culturais próprios são o fundamento. (WALSH, 2012)

As questões trazidas no delinear do cenário apresentado apresentam processos de reinterpretções permanentes do que seria a chamada escola quilombola, estimuladas e/ou (re)orientadas pela própria relação que vai se constituindo e se modificando entre escola-comunidade, tendo como pano de fundo as políticas educacionais. Um movimento de idas e vindas, de avanços e retrocessos, de diálogo e de silenciamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que o reconhecimento da diferença, cada vez mais evidente pela centralidade da cultura, tanto nas reflexões teóricas, quanto na formulação das políticas educacionais, representa um grande desafio, mas também um importante impacto no cenário educacional na contemporaneidade. A proposta de uma escola quilombola pode contribuir para o rompimento de uma lógica ocidental, monocultural e branca de escola à medida que interroga o sistema escolar com a presença e a história de sujeitos “Outros”, questiona suas práticas pedagógicas e as relações de poder ali constituídas.

Embora a educação escolar quilombola seja uma categoria recente, ainda em disputa pelos principais atores sociais envolvidos, percebemos, por parte da comunidade pesquisada, novas reinterpretções da política educacional e demandas diversas por uma educação diferenciada. Nesse sentido, a elaboração de políticas específicas para esta modalidade de educação representa um aprendizado em processo, tanto para os quilombolas, quanto para os gestores, professores e atores escolares.

Em suma, a tentativa aqui foi apresentar uma experiência de luta por uma educação escolar quilombola, ainda em curso, pelo olhar dos protagonismos desse processo, e das relações colocadas entre estes, as escolas e as secretarias municipais.

Nesse caso, pensar em experiências de educação escolar quilombola pressupõe nos abirmos à pluralidade de possibilidades que estas representam.

REFERÊNCIAS

ARRUTI, José Maurício. A emergência dos “remanescentes”. Notas para o diálogo entre indígenas e quilombolas. **Mana**, Rio de Janeiro, v.3, n.2, p. 7-38, 1997.

ARRUTI, José Maurício. Escolas em comunidades quilombolas: conceitos, números e o esboço de uma pauta de trabalho. **Educar em Revista**, v. 2, p. 2010.

ARRUTI, José Maurício; FIGUEIREDO, André Luiz Videira. Processos Cruzados: configuração da questão quilombola e campo jurídico no Rio de Janeiro. **Boletim Informativo Nuer**, Florianópolis, v. 2, n. 2, UFSC, 2005.

BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: LASK, Tomke. (Org.). **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra-Capa, 2000, p. 25-67.

BRAGATTO, Sandra. **Laudo antropológico da Comunidade Remanescente de Quilombo de Santa Rita do Bracuhy**. Parecer nº004/FCP/MinC, 1999.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Brasília, DF, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012. Conselho Nacional de Educação -. Brasília, DF, 2004.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo Sem Fronteiras**. V. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CARVALHO, Ediléia. “[...] **Tem que partir daqui é da gente:**” a construção de uma escola Outra no quilombo Campinho da Independência, Paraty, RJ. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro- PUC-RIO, 2014.

FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação: conversas de Emília Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin e Rosa María Torres**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

MAROUN, Kalyla. **Jongo e educação**: a construção de uma identidade quilombola a partir de saberes étnico-culturais do corpo. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro- PUC-RIO, 2013.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, 2005.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. **História da África e dos africanos na escola**: as perspectivas para a formação dos professores de história quando a diferença se torna obrigatoriedade curricular. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro- PUC-RIO, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y (de) colonialidad**: Ensayos desde Abya Yala. Quito: Ediciones Abya-yala, 2012.